



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**“EDUCACIÓN EMOCIONAL: UNA NECESIDAD DE NUESTRO
TIEMPO. CONSIDERACIONES SOBRE LA IMPORTANCIA
DE LA VIDA AFECTIVA EN LA ESCUELA HACIA UNA
FORMACIÓN INTEGRAL DEL NIÑO DE PRIMARIA”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

PAULA ESTELA ESTRADA MARTÍNEZ

ASESORA: LIC. ESTHER HIRSCH PIER



MÉXICO, D.F.

2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.....	4
1. Una visión actual de la sociedad en que vivimos	
Nuestra sociedad y la pérdida de valores humanos.....	19
Las nuevas metas impuestas.....	22
Las instituciones sociales básicas están en crisis.....	26
1.3.1 La familia.....	26
1.3.2 La escuela.....	30
1.3.3 La comunidad.....	34
En qué lugar han quedado los afectos y las emociones.....	35
Preocupación especial por la infancia.....	39
2. Las emociones y la afectividad en la vida de las personas	
A qué nos referimos cuando hablamos de la vida emocional y afectiva de la persona.....	43
Las emociones.....	46
2.2.1 Tipos de emociones.....	51
Los sentimientos.....	56
Separación entre lo emocional y lo racional a través del tiempo. Consecuencias para la persona.....	58
La familia: ¿mata o alimenta lo emocional?.....	62
La escuela ha dejado de lado la dimensión afectiva.....	67
La importancia vital de las emociones y la afectividad para el bienestar de la persona.....	72
3. El niño	
¿Quién es el niño?.....	76
Características del niño escolar.....	80
3.2.1 Qué cambios se suscitan en la niñez escolar.....	80
3.2.2 Desarrollo físico y motor.....	84
3.2.3 Desarrollo cognoscitivo.....	88
3.2.4 Desarrollo psicosocial.....	91
Desarrollo emocional del niño escolar.....	101
Trastornos que presenta el niño debido a carencias en el plano emocional.....	108

4. La educación emocional para una época de crisis: un compromiso y un reto

La educación como una práctica irrenunciable.....	120
Necesidad de una educación emocional	126
4.2.1 Panorámica general.....	126
4.2.2 El resultado: un analfabetismo emocional.....	127
4.2.3 La educación emocional como necesidad y como posibilidad.....	130
4.2.4 Educación emocional en la escuela.....	138
4.2.5 Propuestas de aplicación.....	139
La escuela ha de transformarse.....	143
El papel del maestro hacia una nueva forma de participación en la educación.....	147
La contribución de la familia.....	154
La formación integral como un fin de la educación emocional.....	157

5. Propuesta pedagógica

Definición de la propuesta.....	162
Desarrollo del taller.....	170
5.3 Consideraciones finales sobre la propuesta.....	201

Conclusiones.....	203
--------------------------	------------

Bibliografía.....	208
--------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

Orígenes

Hasta hace apenas unos años mi visión del mundo era un tanto mecánica y, más que limitada, se caracterizaba por una resignación de que las cosas tenían que ser como eran, es decir, como lo imponían quienes estaban en el poder, las propias tradiciones de cada lugar y las modas que en su ir y venir iban heredándonos unas determinadas formas de vida. Pensé que nuestra existencia estaba definida de antemano y que todos debíamos cumplir con aquel famoso ciclo de nacer, crecer, reproducirse y morir.

No fue sino hasta que ingresé a la Licenciatura en Pedagogía que las cosas empezaron a cambiar. Mi primera clase fue Antropología Filosófica con el Licenciado Fausto Hernández Murillo, y debo decir que a partir de ésta mi perspectiva empezó a transformarse.

Por primera vez escuché términos como *individualismo*, *vida a la carta*, *deshumanización*... poco a poco fui adquiriendo conciencia de la realidad en la que vivimos; una realidad que nos depreda, que nos está destruyendo porque su base es la indiferencia hacia el otro, es la pérdida de valores universales como el respeto y la tolerancia, además de unas pautas de existencia extremas.

Me di cuenta de que al igual que los de muchas otras personas, mis actos cotidianos se caracterizaban por estar circunscritos al plano de lo necesario, es decir, hacer sólo aquello que me permitiera cumplir con lo requerido por la sociedad para ser aceptada, simplemente asumiendo lo que ya me estaba dado.

También me encontré con otros términos como *libertad*, *democracia*, *cambio*, *trascendencia*, *ser humano* y *educación*. Percibí entonces que no todo estaba perdido, adquirí conciencia de que los seres humanos no llegamos a este mundo ya hechos sino que somos capaces de nuestro propio cambio, de nuestra propia mejoría. Entendí que estamos aquí para trascender para ir más allá de las limitantes internas y externas que nos esclavizan dejándonos sin voluntad de vivir.

Contar con un determinado esquema de vida puede facilitar las cosas para cualquiera, ya que ahorra el trabajo de pensar, de elegir y de actuar de un modo diferente. Acostumbrarse es sencillo pero considero que en nuestro interior siempre está latente esa determinación de querer transformar la realidad; de salir del plano de lo necesario para entrar al plano de lo posible. Es precisamente la *educación* la que ha de participar de este empeño, ya que a través de ella se asiste a la forja del carácter humano del cual se desprende esa voluntad de cambio.

Fue así que encontré el verdadero sentido de la Pedagogía y de mi propia labor: *Contribuir a la mejora del ser humano*. Sin importar la edad, el nivel socio-económico, el grado de enajenación ante las ideologías dominantes o la resignación ante un “destino” ineludible todos, sin excepción, somos susceptibles de alcanzar formas de vida más dignas.

Desde aquel decisivo primer semestre, durante el resto de la carrera y más allá del término de ésta se hizo una constante mi preocupación por la situación del mundo en que vivimos, caracterizado por el olvido de los valores humanos, por la preeminencia del tener sobre el ser y por una violencia a la que cada día es más difícil sobrevivir. Asimismo, la convicción de que la educación constituye esa oportunidad de transformar esta difícil realidad no sólo ha permanecido sino que se ha reforzado con el tiempo convirtiéndose en una esperanza.

Al fin me hice consciente del problema: *una sociedad deshumanizada* y también de su posible solución: *la educación*. Ahora la interrogante era: ¿qué puedo hacer al respecto? Entonces apareció ante mí un panorama muy amplio, pues el ámbito educativo tiene muchas posibilidades. Pensé que mi tesis tendría que estar orientada a una investigación que diera pie a crear conciencia e impulsar cambios en quienes hacen la educación. En principio consideré trabajar sobre educación en valores o formación del ciudadano, temas que con anterioridad habían captado mi interés por tener como uno de sus principales aspectos el desarrollo del individuo así como sus interacciones con los demás, pues creo con firmeza que si el mundo está como está es porque no sabemos convivir, porque no hay un respeto a la realización de los derechos y al cumplimiento de las obligaciones, porque difícilmente nos consideramos unos a otros; lo cual se refleja en una sociedad problemática.

Sin embargo, casi por casualidad me encontré con un tema que de inmediato llamó mi atención: *la educación emocional*. Desde el primer momento supe que esto era lo que estaba buscando, supe que ésta podía constituir una respuesta real en el intento por contribuir a la solución de algunos de los problemas que nos aquejan.

Fue también en el transcurso de la carrera que me di cuenta de que los aspectos de índole emocional son fundamentales en nuestra vida. Conceptos como *represión, mecanismos de defensa, baja autoestima, depresión*, entre otros, empezaron a ser recurrentes en distintas clases y comprendí que estaban relacionados con el *no saber* que tenemos sobre la propia vida emocional. Y es que sobre emociones y sentimientos existe poca formación en una sociedad que da preeminencia a lo material, a lo externo, a la apariencia. Entonces terminamos viviendo como unos analfabetas emocionales.

Me atrevo a decir que en los problemas emocionales está una de las claves para entender el por qué de la degradación de nuestra sociedad. Cada vez hay más personas que al no saber como hacer frente a sus emociones enferman y

caen en conductas destructivas no sólo para consigo mismas sino para con su propio entorno.

Estas reflexiones me llevaron a elaborar la presente investigación. La educación emocional es para mí una posibilidad porque su objeto es potenciar el desarrollo afectivo de la persona, en aras de un desarrollo de carácter integral, en el sentido de que el ser humano es un todo que no puede fragmentarse; así como es cerebro, es emoción, es cuerpo y además es con otros. En específico se trata de legitimar las emociones de la persona al darle valor y reconocimiento a lo que siente. Esta educación propicia el conocimiento de las emociones, su expresión, su adecuado manejo y unas interacciones más sanas en un clima de calidez humana. No es sino educar el afecto con afecto.

Problema y justificación

Ante el final de siglo que vivimos hace unos años y el inicio de uno nuevo, surgió en la sociedad una especie de ánimo renovador extendido a varios campos del quehacer humano. De alguna manera la esperanza de un volver a empezar siempre ha estado presente en la historia de la humanidad; qué mejor que un periodo que termina para fincar en el ciclo venidero nuevos anhelos.

En lo tocante al ámbito educativo un deseo de cambio ha venido manifestándose mucho antes de esta transición entre siglos. Hemos visto que una educación pasiva, rígida y autoritaria característica del modelo tradicional, a pesar de haber trascendido en el tiempo no ha sido la más propicia para formar a la persona libre, capaz de su propia transformación. Más que coartar a la persona en un afán de control, se necesita una educación que tome en cuenta y potencie todas sus capacidades. Creo que esta es una posibilidad en cuanto al cambio educativo que precisa la época.

Ante el acelerado desarrollo de la tecnología, la globalización de los mercados, la cultura y el conocimiento, y los grandes cúmulos de información que se tienen a la mano; se han modificado las maneras de entender el mundo y de vivir en él. Cambian las percepciones sobre la familia, sobre la convivencia con los demás, sobre los valores que nos rigen. Las nuevas generaciones están más expuestas a dichos cambios y es necesario prepararlas para que puedan afrontar sus consecuencias, que muchas veces se ven reflejadas en pobreza, ilegalidad, exclusión de lo que es diferente, migración, desempleo, consumismo, narcotráfico, consumo de drogas, pérdida de lazos comunitarios, competencia despiadada, ausencia de redes de apoyo, falta de respeto al medio ambiente, pérdida del sentido de la existencia, crisis de valores.

Lo anterior me lleva a considerar que desde temprano los niños que ingresan a la escuela puedan acceder a una educación que no sólo les capacite en cuanto a lectura, escritura, matemáticas y todos aquellos conocimientos de índole puramente académica; sino que los prepare sí, en el uso de las nuevas tecnologías y en el manejo adecuado de la información pero, sobre todo, que los

forme en valores positivos, en el conocimiento de sí mismos, en cómo relacionarse correctamente con los demás, en creatividad, en el cuidado de su entorno, en ser personas capaces de su propia mejoría. En fin, se requiere de una educación que potencie los talentos del niño y que responda con suficiencia a sus necesidades; de ahí el clamor por una educación más abierta, flexible, activa, sensible y comprometida con una formación humana antes que cualquier otra, a saber, una educación integral capaz de hacer frente a las contradicciones de este, nuestro tiempo.

En esta vía, hacia finales del siglo pasado se dio a conocer el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1995). Presidida por Jacques Delors, su misión fue ofrecer un informe que sentara las bases de un plan de renovación de la educación con miras al siglo XXI.

En los trabajos de dicha Comisión se destaca una concepción diferente de lo que es la educación y su utilidad: “Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, *aprende a ser*”.¹

Se propusieron entonces *cuatro pilares de la educación*²:

- *Aprender a conocer*, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- *Aprender a hacer* a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- *Aprender a vivir juntos* desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- *Aprender a ser* para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de

¹ UNESCO. *La educación encierra un tesoro*. p.96

² *Ibid.* p.109

responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar...

Se reconoció entonces un debate entre dos tendencias pedagógicas fundamentales: *la pedagogía del saber y la pedagogía del ser*³. La primera es una tendencia heredada de la educación tradicional, cuyo objetivo es la transmisión y acumulación de conocimientos (aprender para los exámenes de la escuela y no para los exámenes de la vida). La otra, es una tendencia de la educación humanista que consiste precisamente en una educación para la vida. La pedagogía del ser propende al desarrollo integral de la personalidad, de las potencialidades del hombre y a la plenitud humana.

Queda de manifiesto que la educación ya no se entiende como un montón de conocimientos que se acumulan ni como unas actividades delineadas para cumplir en el salón de clases. De los cuatro pilares de la educación se percibe que a quien hay que educar no es al alumno en su sentido más rígido, sino a la persona en pro de su realización, la cual comprende no sólo el ámbito de lo académico o del trabajo sino además y sobre todo, el plano personal con todas sus posibilidades y el de las interacciones humanas.

Para encarar los desafíos de una sociedad en constante cambio el ser humano debe ser capaz de poner en marcha sus potencialidades: físicas, afectivas, cognitivas y sociales; mismas que interactúan entre sí haciendo de la persona un todo único que no obstante, se transforma día a día porque no está determinado de antemano. Precisamente es la educación la que va a permitir al ser humano revelar, avivar y acrecentar sus posibilidades siempre y cuando su finalidad vaya en sentido de la plenitud del ser, permitiéndole la trascendencia.

Esta perspectiva sugiere nuevos retos para los profesionales del campo. La tarea del maestro no radica en la mera transmisión de unos conocimientos⁴. Para los tiempos que se viven y considerando que al alumnado hay que formarlo más allá de sus capacidades cognoscitivas (como predominantemente se ha hecho), se reconoce que el maestro tiene que emprender su labor con una visión integral de la educación que posibilite el *ser*, el *ser con otros* sin descuido del *conocer* y del *hacer*.

Para que una educación de carácter integral se realice los responsables de impartirla tienen que valorar cada uno de los aspectos que conforman a la persona. Sylvia Schmelkes señala: “difícilmente se negaría que el ser humano es uno, integral, pero en cuya esencia, analíticamente, pueden distinguirse los

³ TORROELLA, Gustavo. “De la Pedagogía del saber (siglo XX) a la Pedagogía del ser (siglo XXI)”. En *Revista Mexicana de Pedagogía*. p.p.19-23

⁴ DAY, Christopher. *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. p.24; Susana MARTÍNEZ MARTÍNEZ. “Efectos de la globalización y del mundo posmoderno en la formación de docentes”. En *Educación 2001*. p.23

aspectos cognoscitivo, afectivo y psicomotor de su desarrollo. Cualquier proceso educativo que desatienda alguno de estos aspectos, o que enfatice uno por encima de los demás, desembocará en un desarrollo desequilibrado del ser humano. Se estará de acuerdo en que la escuela, tradicionalmente, ha subrayado el aspecto cognoscitivo por encima de los otros dos; este desequilibrio no puede aceptarse en una educación de calidad”.⁵

El desmedido acento que en el tiempo se ha puesto a la capacidad intelectual como parámetro de competencia para la vida repercutió en un descuido del ámbito afectivo del ser humano derivando a su vez en una desconfianza y casi desprecio hacia esta área que comprende fenómenos de índole subjetiva como lo son las emociones y los sentimientos⁶. Esta dicotomía del pensamiento que colocó a la inteligencia por un lado y a la afectividad por otro permeó por mucho tiempo los sistemas educativos que vieron en el desarrollo puramente intelectual el éxito de las generaciones que educaban.

No obstante, el elemento afectivo nunca ha dejado de estar presente en ningún ámbito en el que se desempeñe el ser humano y el educativo no es la excepción. Hoy se sabe que las emociones son inherentes a la persona y que son motor de la actividad⁷, por lo tanto, una educación que pretenda adoptar un carácter integral ha de incluir a la afectividad como uno de sus aspectos básicos a trabajar en conjunción con las otras potencialidades del alumnado.

A este respecto Felipe Tirado señala: “la formación tiene que ser concebida de manera integral, bajo la articulación de todos sus componentes, considerando tanto los conocimientos como los procedimientos, acciones, habilidades, destrezas, valores, afectos y actitudes, indispensables para la formación cultural del niño”, y dice también: “la nueva escuela debe ser conceptualizada como ambiente formativo; los propósitos y los compromisos no son sólo con competencias organizadas en torno a los saberes; sino que hay componentes socio-afectivos que responden a otras competencias sustantivas no menos importantes, como las sociales, éticas y afectivas. La adquisición de conocimientos debe concebirse como un proceso de cognición modulado afectivamente. La autoestima del niño, la valoración de sí mismo, la seguridad en sus competencias y habilidades de interrelación personal son fundamentales”.⁸

En nuestro país la formación inicial del profesor de primaria se realiza a través de una licenciatura que comprende ocho semestres, de los cuales, solamente los primeros dos abordan en específico temáticas concernientes a la afectividad del

⁵ SCHMELKES, Sylvia. *La formación de valores en la educación básica*. p.51

⁶ SASTRE, Genoveva y Monserrat MORENO. *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. p.p.19-20; Juan Ramón GARCÍA-MORATO. *Creer, sentir, amar. Afectividad y corporalidad*. p.p.19-21

⁷ PALMERO, Francesc et al. *Psicología de la motivación y la emoción*; Francisco MORA (Ed.) *El cerebro siente*.

⁸ TIRADO, Felipe. “Una visión educativa. Acciones ante el futuro”. En Luis TODD y Víctor ARREDONDO (Coords.). *La educación que México necesita. Visión de expertos*. p.p.165-167

niño. En las materias Desarrollo Infantil I y Desarrollo Infantil II se trabajan por medio de bloques : La socialización y el desarrollo afectivo del niño hasta los siete años⁹ y Desarrollo emocional y afectivo¹⁰, que comprende los cambios emocionales que se presentan en el niño de 6 a 14 años. Aunque en ambos bloques se trabajan temas importantes para entender el desarrollo afectivo del niño en etapa escolar, parece poco si consideramos que este es un tema tan amplio como constante en la realidad de toda persona. Quizás sería deseable que durante sus estudios el futuro maestro recibiera una formación permanente en afectividad no limitada a la comprensión del niño sino también a la de su propia persona.

Desde su formación inicial el maestro ha de estar conciente de que su trabajo lo va a enfrentar a un sin fin de situaciones con fuerte carga emocional, de las cuáles no sólo él ha de saber salir bien librado sin perjuicio de los demás, sino que también tendrá que enseñar a los otros, a sus alumnos, a encarar las emociones derivadas de las propias relaciones interpersonales al interior del aula, de las exigencias de aprendizaje, de las evaluaciones, de la relación maestro-alumno en específico, sin olvido de aquellos sentimientos que el niño experimenta desde ámbitos no escolares como su hogar o su comunidad, y que vienen a hacerse presentes en el salón de clases.

De ahí la importancia de que el futuro maestro esté preparado en este sentido porque sí, es primordial que el maestro sepa enseñar las materias exigidas por el sistema como Español, Matemáticas, Historia, etc., pero, no menos esencial es saber formar en afectividad, presente en la educación escolar y más allá de ésta.

Ahora bien, ya en el ámbito laboral el maestro de primaria sigue un plan y programas de estudio, medio por el cual se organiza la enseñanza y el aprendizaje de aquellos contenidos básicos en los que hay que formar al niño de este ciclo. En dicho plan se hace mención a una formación integral: "...los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral, como definen a ésta el artículo Tercero Constitucional y su ley reglamentaria".¹¹ También dice: "El plan de estudios reserva espacios para la educación física y artística, como parte de la formación integral de los alumnos"¹².

No obstante, resulta esclarecedor cuando el mismo documento señala: "A la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas. No sólo se espera que enseñe más conocimientos, sino también que realice otras complejas funciones sociales y culturales. Frente a esas demandas, es indispensable aplicar criterios

⁹ Programa de estudios . 1er. Semestre, Licenciatura en Educación Primaria. En http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/primaria/1ersemes/2blo3.htm (Consultada 18 julio 09)

¹⁰ Programa de estudios, 2ndo. Semestre, Licenciatura en Educación Primaria. En http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/primaria/2osemes/iblo3.htm (Consultada 18 julio 09)

¹¹ SEP, *Educación Básica Primaria. Plan y programas de estudio 1993*. p.13

¹² *Ibid.* p.p.16-17

selectivos y establecer prioridades, bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de información. Sólo en la medida en que cumpla estas tareas con eficacia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones”.¹³

¿En qué plano queda entonces la formación ética y la práctica de valores, el cuidado del medio ambiente, el disfrute de las artes y todo aquello en lo que se pretende educar al niño y que se pone de manifiesto en dicho plan? ¿Constituyen acaso temáticas secundarias a la adquisición y desarrollo de unas habilidades intelectuales en Español y Matemáticas sin las cuales ya nada es posible?.

Al menos la distribución del tiempo de trabajo para cada asignatura así lo evidencia¹⁴: Español y Matemáticas 360 y 240 horas anuales respectivamente durante primer y segundo grado; 240 y 200 horas respectivamente de tercer a sexto grado, en claro contraste con las que se dedican a la enseñanza de las educaciones Cívica, Artística y Física por ejemplo, y que son 40 horas anuales de tercer a sexto grado reflejadas en una hora de clases a la semana.

Así las cosas cabe preguntarse: ¿es esto suficiente para educar por igual todas las potencialidades del niño en pro de una educación equilibrada, es decir, de carácter integral? Y aún más, al revisar el plan y programas de estudio se percibe un déficit en cuanto al ámbito de la afectividad¹⁵.

Difícilmente en el *Plan y programas de estudio 1993* se hace alusión al mundo emocional del alumno de primaria. Aunque éste se hace presente en todo el acto educativo al igual que la propia afectividad del maestro, quien al parecer tiene que arreglárselas en este rubro como puede, con lo poco o lo mucho que aprendió desde su formación inicial y con las experiencias del día a día obtenidas desde su práctica laboral.

Pero, aun existiera una clara referencia al tema afectivo en el plan y programas de estudio de primaria, ¿habría tiempo y un genuino interés por abordarlo con la consideración que requiere?. Tomando en cuenta que tras el discurso la prioridad sigue siendo el logro intelectual, la respuesta es no.

Aunado a lo anterior tenemos que la situación de muchos de los maestros de nivel primaria en nuestro país no es precisamente la mejor para formar al alumnado desde una mirada integral hacia una afectividad sana.

En un ensayo de crítica Roger Díaz de Cossío pone de manifiesto las características comunes del docente en México: “...los maestros del Sistema

¹³ *Ibid.* p.13

¹⁴ *Ibid.* p.14

¹⁵ AGUILAR LÓPEZ, Aurora. *Afectividad en la escuela primaria*. p.1

Educativo Nacional son un conjunto de siervos, inamovibles que trabajan a tiempo parcial, con alto reconocimiento social por su trabajo.

No tienen libertad de enseñar. Siempre, salvo los de preescolar, han de enseñar, llevar a cabo su labor según otros han indicado con detalle. El sistema es rígido y autoritario. No permite desvaríos. En cada nivel y para cada grupo hay un conjunto de iluminados que dicen lo que debe enseñarse, a qué horas y en cuántas debe cubrirse el material. No importa que los alumnos no hayan entendido, hay que seguir adelante en los plazos prefijados. No se dice lo que debe aprenderse porque esto es variable e ignoto, aunque a veces se diga explícitamente en programas y planes. No sabemos cómo aprende el cerebro. Una vez nombrado, es muy difícil, casi imposible dar de baja a un maestro. Son prácticamente inamovibles.

Los maestros del Sistema Educativo Nacional son de tiempo parcial, tienen otro trabajo... En educación básica, como trabajan pocas horas y ganan poco con ellas, consiguen otro trabajo equivalente para cubrir el resto del tiempo y de su presupuesto de gastos”.¹⁶

Con respecto al tema del reconocimiento social del maestro y su trabajo, contrario a lo que menciona Díaz de Cossío, varios autores señalan más bien una escasa valoración de la sociedad actual hacia su labor¹⁷. Atrás quedaron los tiempos en donde el maestro era depositario del respeto y la admiración. Incluso hoy la docencia ya no es vista como una vocación, sino como el último recurso ante la imposibilidad de emplearse en otra área que proporcione más prestigio y más dinero.

Ahora bien, en la segunda parte de su ensayo de crítica, Roger Díaz de Cossío se refiere a las tribulaciones de los maestros y de sus jefes en el Sistema Educativo Mexicano¹⁸, entre las que destacan: La exigencia de cubrir gran cantidad de contenidos en sólo cuatro y media horas diarias de clase, que además se ven reducidas por actividades diversas que los profesores tienen la obligación de realizar.

A este respecto Carlos Ornelas señala: “Además del trabajo en el aula y las obligaciones propiamente escolares y las demandas de encontrar recursos extras, el maestro tiene una carga considerable de actividades complementarias, que son parte de la experiencia de ser maestro. Por ejemplo, participar en las diversas

¹⁶ DÍAZ DE COSSÍO, Roger. “Las tribulaciones de los maestros y de sus jefes en el Sistema Educativo Mexicano”. En *Educación 2001* p.p. 28-29

¹⁷ GUEVARA NIEBLA, Gilberto. *Lecturas para maestros*. p.258; Etelvina SANDOVAL. “La educación básica en México. En Luis TODD y Víctor ARREDONDO (Coords.) *La educación que México necesita*. p.158; José ESTEVE. “Identidad y desafíos de la condición docente”. En Emilio TENTI (Comp.) *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. p.p.44-45; Susana MARTÍNEZ MARTÍNEZ, *op.cit.* p.23

¹⁸ DÍAZ DE COSSÍO, “Las tribulaciones de los maestros y de sus jefes en el Sistema Educativo Mexicano (II)”. En *Educación 2001*. p.p.36-37

comisiones: de economía, de aseo, de deportes; contribuir con trabajo a la cooperativa escolar, platicar con los padres acerca de actividades extraescolares de los alumnos, mantener el edificio y los salones limpios, cooperar con el director en la promoción de las campañas de acercamiento con la comunidad y muchas más”.¹⁹ El mismo Ornelas cita a Citlali Hernández., quien luego de un extenso trabajo de campo, compiló una agenda de tareas del maestro, que abarca más de 30 actividades²⁰. Todo esto hace que el número de días efectivos de clase por año escolar esté más cerca de 150 que de 200, cifra oficial de días de clase.²¹

Otras tribulaciones de los maestros mencionadas por Díaz de Cossío, se refieren a los problemas de tiempo para preparar sus clases por salir corriendo a un segundo trabajo. A un manejo inadecuado de ciertos temas por un mal aprendizaje de los mismos o incluso por sentir temor ante ellos, como las matemáticas. Temor que se proyecta a los alumnos. A la presión moral por no terminar los libros de texto. Además de tener que enfrentar el hecho de que en los últimos grados algunos alumnos aún no saben leer, escribir y contar.

Asimismo, los maestros que llevan años dando clase se aferran al estilo y a las técnicas de enseñanza que ya dominan; resistiéndose a los cambios que demanda la época. No se les enseñó en su formación básica que tienen que estar actualizados. Se les ha pedido que se capaciten en su propio tiempo, sin faltar al trabajo. Un tiempo que no se compensa ni se presupuesta.²²

Por lo tanto, a muchos de los maestros que deciden actualizarse no les interesa lo que se trate en dichos cursos, foros o talleres, más bien tienen una gran necesidad de gratificación, de obtener algo a cambio.²³

Ante este panorama no podemos más que pensar en unos maestros desmoralizados, sin autoestima, apáticos, carentes de un fin legítimo que constituya el motor de su actividad.

“Desposeído, muchas veces aislado, sin recursos, agobiado por programas excesivos y por actividades ajenas a su vocación original, sin un horizonte claro en cuanto a su desarrollo personal, el maestro termina vencido por un mundo que él no imaginó y que, sin embargo, se le impone fatalmente. ¿Quién, en estas condiciones, puede culparlo de las deficiencias de la escuela?”²⁴

Sí, el maestro no la tiene nada fácil y ahora se comprende mejor el por qué de sus fallos y del creciente desprestigio hacia su profesión. También se entiende la dificultad de una educación integral que considere el factor afectivo. Pero, a pesar

¹⁹ ORNELAS, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano: La transición de fin de siglo*. p.p.139-140

²⁰ ORNELAS, *op.cit.* p.140. *Apud.* Citlali HERNÁNDEZ. *El trabajo de los maestros: Una reconstrucción cotidiana*. p.p.91-92

²¹ DÍAZ DE COSSÍO, “Las tribulaciones...(II)”. p.36

²² *Ibid.*

²³ MARTÍNEZ MARTÍNEZ, *op.cit.* p.p.21-22

²⁴ GUEVARA NIEBLA, *op.cit.* p.267

de haber llegado a este entendimiento, no hay una justificación válida que dispense al maestro de su tarea fundamental que es educar. Su papel no puede limitarse al de víctima, villano, repetidor u operario del proceso educativo²⁵.

¿Quién sino el maestro es el que puede reivindicar su propia labor?. Sea como sea es él quien se hace presente en el salón de clases y es quien enfrenta la formación de nada más y nada menos que seres humanos con necesidades y capacidades diversas que demandan atención. Claro que la familia, las autoridades educativas y el resto de las instancias sociales tienen una cuota de responsabilidad en ello. Pero desde el ámbito del aula, son el maestro y los niños los que cara a cara entablan una relación única de mutuos aprendizajes.

“La base de la relación pedagógica es el respeto, la aceptación por sí mismo y por el otro. El educador puede expresar los sentimientos y emociones a sus alumnos y estos a él. El docente [ha de facilitar] que se dé dicho proceso. Una convivencia basada en el amor en el conocimiento del otro. Si no se puede conocer, no se puede amar. Es amando como se aprende a sentir y es sintiendo como se llega a ser humano”.²⁶

Para el niño, el periodo de educación primaria le demanda una de las permanencias más prolongadas en un recinto escolar. Además de ofrecerle la oportunidad de crecer en habilidades intelectuales y adquirir unos aprendizajes académicos; también incide en capacidades como la aceptación y cumplimiento de nuevas reglas; en la convivencia con otros niños y adultos distintos a los de la familia; en el establecimiento de amistades; en la adquisición de responsabilidades, en una mayor independencia, en la práctica de unos valores; en la expresión y regulación emocional, en la asunción y entendimiento de perspectivas distintas a la propia (ser capaz de ponerse en los zapatos del otro); en la posibilidad de mostrar empatía; entre otras habilidades primordiales para su desarrollo personal y en cuanto miembro de una sociedad.

La educación primaria no sólo incide en el ámbito intelectual del niño sino que por igual lo hace en el ámbito afectivo-social. Por lo tanto, es clave que los maestros de este nivel empiecen a reconsiderar unas prioridades que les han sido impuestas desde afuera y que han actuado con desdén de la afectividad. Creo que los maestros pueden permitirse, a pesar de los pesares, una oportunidad para hacer una historia diferente. Porque aunque parecen esclavos del sistema, tienen ante todo, voluntad, inteligencia y corazón.

Por lo anterior, este trabajo se justifica en la necesidad de contar con una educación emocional en la escuela primaria al constatar que su carencia trastoca la posibilidad de un desarrollo integral de las potencialidades del niño; al tiempo

²⁵ CALDERÓN, David. “Ni repartidor ni peón: Formación docente en México”. En *Educación 2001*. p.43

²⁶ MARTÍNEZ MARTÍNEZ, *op.cit.* p.24

que aleja al maestro de su misión educativa para convertirlo en mero reproductor de unos contenidos, quizás útiles para la escuela, pero insuficientes para la vida.

Un déficit en el ámbito afectivo no se limita a la etapa de la vida en que se originó. Una vez que tiene lugar se extiende en el tiempo afectando la realidad de la persona. Las consecuencias de ello se ven reflejadas a gran escala en una sociedad infeliz e insatisfecha, ávida de llenar sus vacíos con lo que sea: dinero, poder, consumo inútil, drogas, dominación, estar a la moda, apariencia, el reality show, comida...

El éxito en la vida no reside en una capacidad específica como ser inteligente y “sacar sólo diez”, ni mucho menos en alcanzar un estatus de poder o en ser admirados (y envidiados) por las posesiones materiales que se tengan. Entonces, ¿por qué inculcamos esta idea a nuestros niños?. Hoy nos interesan tantas cosas que a la postre serán sólo banalidades a las que dedicamos todos nuestros esfuerzos. Lo cierto es que éstas en nada nos ayudarán a ser mejores personas en el sentido más profundo de *autoconocernos*, de *aceptarnos* y *comprendernos* como principio fundamental para *conocer*, *aceptar* y *comprender a los demás*.

El verdadero éxito ha de forjarse desde el aprender a ser con otros. Lo deseable es no dejar de aprender mientras dure la vida, porque ello implica querer ir siempre más allá de lo que nos impone un mundo en caos a través de la tradición, la moda o la propia comodidad que empuja al conformismo.

Asimismo, este trabajo se dirige en especial a los profesionales de la educación. A esos maestros que a diario se hacen presentes en el aula con todo lo que ellos son, con el genuino fin de formar mejores seres humanos; cuestión que si no han conseguido del todo es quizás por la falta de una preparación de calidad que los obliga a aferrarse a lo conocido, a lo que les fue dado desde que empezaron a ejercer. Si aunamos esto al hecho de la rutina, las presiones y la desesperanza que los consume, se comprende esa apatía ante la búsqueda de nuevas alternativas.

No obstante, nada está determinado de antemano. Los seres humanos estamos aquí para trascender a pesar de todo. Los maestros y todos los que de alguna manera estamos inmersos en la educación tenemos el reto, la responsabilidad y, mejor aún, la posibilidad de trabajar en ello, para que quienes confían en nuestra guía puedan aspirar a una formación que los considere desde su humanidad y no desde su utilidad.

Sirva este trabajo para propiciar un mayor interés en las temáticas del ámbito afectivo así como en el de la formación integral. A su vez, espero que haga caer en cuenta a quien lo lea de que en educación, como en la vida, es posible explorar otros caminos distintos a los que ya se han venido recorriendo, los mismos que ya no sabemos si nos conducen a un mejor lugar.

Panorámica general

La presente investigación está conformada por cinco capítulos organizados en diversos subtemas. Antes de proporcionar una panorámica general de cada capítulo quisiera aclarar que en la redacción de este trabajo aparecen con frecuencia los términos: niño, alumno, hombre y maestro. Los utilizo de forma genérica a fin de no verme obligada a repetir expresiones como: niño-niña, hombre-mujer, maestro-maestra, etc.

En el primer capítulo: ***Una visión actual de la sociedad en que vivimos***, pongo de manifiesto esa preocupación fundamental por la pérdida de valores humanos que como sociedad estamos experimentando al tiempo que enfrentamos la imposición de unas formas de vida caracterizadas por el ejercicio de un individualismo negativo, por una actitud de consumo irracional, por el dominio de la lógica de mercado sobre las relaciones interpersonales y por una exigencia despiadada por la apariencia, en donde la juventud eterna y la belleza lo son todo.

Me refiero también a la crisis de las instituciones sociales básicas en el sentido de que familia, escuela y comunidad, inmersas en esta vorágine de cambios están dejando de funcionar como aquellos referentes válidos que hacían a la persona sentirse respaldada, acogida y apta para hacer frente a su existencia.

Me pregunto en qué lugar han quedado los afectos y las emociones en un contexto en el que lo exterior es más importante que lo que surge al interior de las personas y en donde los vínculos afectivos se debilitan cada vez más porque nos estamos dejando de interesar unos a otros.

Asimismo, expreso mi preocupación por la infancia, un sector de la población vulnerable ante las nuevas formas de vida que se van imponiendo. Por encontrarse al inicio de su formación humana, los niños son quizás las primeras víctimas de un mundo al borde del colapso. Es urgente darnos cuenta de ello.

En el segundo capítulo: ***Las emociones y la afectividad en la vida de las personas***, trato de poner en claro qué es eso llamado vida afectiva. Sin duda un aspecto de difícil definición porque engloba fenómenos que trascienden toda lógica y objetividad, y que conocemos como emociones, sentimientos, pasiones, afectos, motivaciones, etc. No importa como la nombremos, la afectividad es inherente a los seres humanos e influye cada una de las acciones que llevamos a cabo.

Una de las modalidades básicas con las que se hace presente la vida afectiva son las emociones. Además de su definición, componentes y funciones; me pareció pertinente abordar la ira, la tristeza, el miedo, la alegría y el amor al ser consideradas como las emociones básicas del ser humano. Asimismo me refiero a los sentimientos, usados muchas veces como sinónimo de emoción, lo cual puede ser válido, aunque cuentan con unas características muy particulares.

En este capítulo incluyo un subtema muy importante, pues en éste señalo la separación ancestral que en la persona ha existido entre razón y emoción. Perspectivas como el racionalismo-mecanicismo contribuyeron a fragmentar la realidad humana dando valor a los aspectos de la mente y de la razón mientras que los aspectos afectivos fueron vistos con desconfianza. Pero esta tradición que ha llegado hasta nuestros días y que ha permeado a la propia familia y a la escuela, lejos de haber forjado una sociedad equilibrada, ordenada y con tendencia al progreso y mejora de sus miembros, ha resultado más bien en esta sociedad caótica en donde el hombre depreda al hombre. Las emociones y los sentimientos son tan importantes como los aspectos de la racionalidad porque las personas somos un todo y con ese todo hacemos el día a día.

Durante el capítulo tres: **El niño**, hago un recorrido por las características y los distintos aspectos del desarrollo del niño escolar. Ya que pienso que la educación emocional debe estar dirigida a los niños de primaria me parece fundamental conocer sus avances en lo físico y motor, en lo cognoscitivo, en lo psicosocial y sobre todo, en lo emocional. Para ello me apoyé en las aportaciones de autores importantes como Piaget, Erikson y Kohlberg.

Uno de los grandes avances en esta etapa es la capacidad de tomar en cuenta lo que los demás piensan, desean y sienten. Tener consideración de los demás es el rasgo humano por excelencia.

Hacia el final de este capítulo me permití abordar de manera breve algunos trastornos emocionales que desde edades tempranas como la escolar hacen su aparición, y que con el tiempo se agravan al ser subestimados por los adultos quienes, en muchos casos, creen que la niñez es un periodo de felicidad ilimitada sin las presiones o los problemas que los mayores tienen que enfrentar. ¿Quién podría creer que un niño sufre depresión? Precisamente por medio de la educación emocional se intentaría prevenir estos trastornos que en mucho se deben a carencias en el plano afectivo.

En el capítulo cuatro: **La educación emocional para una época de crisis: un compromiso y un reto**, hago patente esa urgencia por una educación diferente que nos ayude a salir del proceso deshumanizador en el que nos hallamos.

En principio me refiero a la educación como una práctica irrenunciable porque para todos ésta constituye la oportunidad de trascender, de ser mejores, de poner en juego todas nuestras potencialidades en aras de acrecentar nuestra humanidad. Y es que ser humano no es sólo una forma de distinguirnos de otras especies, es más bien una conquista por la que hay que trabajar siempre, hombro a hombro con los demás sin permitir que el conformismo de una vida asignada nos alcance; porque siempre hay algo por aprender, algo por hacer, algo por qué seguir.

La educación emocional valida y retoma un aspecto fundamental pero olvidado por la educación tradicional: la parte afectiva que a todos nos es consustancial.

Propongo que para que la educación emocional sea posible, la escuela tiene que transformarse erigiéndose como un espacio de aceptación, de respeto, de realización humana en donde la expresión de las emociones pueda llevarse a cabo.

En este empeño el papel del maestro es fundamental porque él es ejemplo vivo para sus alumnos. Más que el decir, el hacer del maestro es el que forma, por ello, la práctica docente tiene que estar abierta a las nuevas necesidades y dispuesta a ofrecer soluciones. El maestro de hoy tiene que empezar a reinventarse. Trabajar en sí mismo, en el ámbito emocional propio para poder trabajar en el de los demás.

La familia también tiene que hacer un esfuerzo para actuar como primera formadora emocional de sus miembros. Esta institución es la primera escuela en la vida y eso no podemos olvidarlo. Propongo entonces que familia y escuela tienen que unir esfuerzos en una alianza a favor de la niñez.

En el último punto del cuarto capítulo me refiero a la formación integral como un fin de la educación emocional. Más que un cuerpo, más que un coeficiente intelectual, más que emociones; somos un todo y funcionamos porque ese todo se interrelaciona. La educación emocional retoma la parte afectiva pero busca potenciar también todas las capacidades que nos conforman.

Finalmente, en el capítulo cinco desarrollo una **propuesta pedagógica** en la que intento llevar a la práctica las reflexiones surgidas a lo largo de los cuatro capítulos previos.

Se trata de un taller dirigido a los maestros de primaria en el entendido de que antes que los niños, son los maestros los que tienen que estar preparados para trabajar en el ámbito de las emociones. De otro modo, la educación emocional sólo sería una representación vacía.

El taller pretende un primer acercamiento del maestro al ámbito emocional con la intención de crear conciencia en él de lo fundamental que éste es para su desempeño como persona y como profesional de la educación que tiene la responsabilidad de formar a otros.

Al término de la propuesta pedagógica incluyo las conclusiones surgidas como producto de la elaboración de esta tesis. Asimismo, se anexa la bibliografía consultada.

1. Una visión actual de la sociedad en que vivimos

1.1 Nuestra sociedad y la pérdida de valores humanos

Nuestro mundo ha estado sometido a una serie de transformaciones aceleradas y profundas en los años recientes. En la sociedad postindustrial, sociedad informacional, del conocimiento, globalizada o posmoderna como han dado en llamarla diversos autores; el desarrollo técnico-científico junto con otros procesos tales como la globalización, la liberalización de los mercados, las nuevas formas de organizar y distribuir la información, las migraciones, el crecimiento de las industrias del ocio y el entretenimiento, la crisis del modelo tradicional de familia... han sido detonante de tantos cambios que nuestra forma de percibir la vida se ha visto afectada. "...estamos inmersos en una época en la que se están modificando profundamente nuestras formas de pensamiento, de actividad económica y laboral, de ocio, de interacción social, y en consecuencia, de las condiciones tanto materiales como culturales de nuestra existencia".²⁷

Participamos de una situación en la que, por ejemplo, gozamos de los beneficios obtenidos de los avances técnico-científicos; pues lo cierto es que hemos llegado a puntos que antes quedaban en el plano de la imaginación. Ahora muchas tareas implican un mínimo esfuerzo y resultados inmediatos. No obstante, también nos encontramos viviendo un proceso de deshumanización. Esto porque el valor más importante que es el *ser humano* se va diluyendo en esta vorágine de transformaciones y junto con éste, todos aquellos valores que abren la posibilidad de una vida más en paz, más justa y más digna con nosotros y con los otros. El desequilibrio parece ser la pauta característica de esta época.

Lo anterior lo confirmamos con los actos que tienen lugar en el acontecer diario: violencia, corrupción, guerra, intolerancia, indiferencia hacia el prójimo, contaminación, discriminación, desigualdad, adicciones, apatía, falta de respeto al entorno, ambición de poder y riqueza, inseguridad... Estos indicadores señalan que la tendencia no es hacia el bienestar humano y que valores como el respeto, la justicia, la responsabilidad, la nobleza, la cooperación, la solidaridad, la amistad, la gratitud, la capacidad de diálogo y la dignidad de la persona son cada vez más frágiles.

A este respecto el autor Ramón Gallegos Nava se refiere a que el problema de nuestro tiempo no es de índole tecnológico, de mayor información o conocimiento; sino que es básicamente, un problema de orden ético y espiritual. Los actos que nos afligen a diario como la violencia, los suicidios o la explotación no han de solucionarse mejorando los aparatos electrónicos o la velocidad de los transportes. "Pero quizá nada sea más difícil para nuestro cerebro entrenado para

²⁷ AREA MOREIRA, Manuel. *La educación en el laberinto tecnológico. De la escritura a las máquinas digitales*. p.17

actuar en la rutina que considerar el problema humano fundamental. Resulta incómodo, absurdo y ridículo para académicos, políticos o los llamados intelectuales indagar, por ejemplo, en la necesidad de la paz interior, la correcta forma de vivir, o la compasión humana y, sin embargo, de la resolución de estos problemas depende la viabilidad futura del ser humano”.²⁸

Para la ex Ministra de Cultura de Marruecos Aziza Bennani “el mundo actual ha preferido el desarrollo en su dimensión material, sacrificando a menudo numerosos valores morales y espirituales en aras del dios del progreso material... El peligro que nos acecha hoy en día... [es] la ausencia de valores compartidos... más que nunca es preciso sumarse a la ética edificada en valores dirigidos hacia un mundo más justo, más solidario, un mundo abierto a todos donde reine la libertad, la igualdad, la paz, la no discriminación, el respeto por la diversidad, el reconocimiento de la riqueza de las civilizaciones... Por lo tanto, la tarea fundamental y urgente consiste en volver a afirmar nuestra estima por estos valores, convertirlos en el fundamento que motiva nuestras acciones, nuestra coexistencia con el otro”.²⁹

Esto me lleva a reflexionar en que la dinámica de la época actual nos está empujando a actuar menos como seres humanos y más como una especie de autómatas. Seres influidos y convencidos de que lo más importante es lo que nos viene desde afuera como lo material. Inventar más, tener más y desechar más para así reiniciar al infinito un ciclo despiadado. Aquellos referentes de valor que un día contribuyeron a nuestra humanización ahora ya no son. Si alguna vez se piensa en ellos los encontramos cada vez más distantes de nuestra realidad; al igual que lejana se ve una sociedad en donde realmente se considere a la persona y no a la cosa.

Si no contamos con valores que nos respalden firmemente somos más propensos a aferrarnos a formas de vida que acaban por dañar nuestra integridad. Poco a poco vamos cediendo a una existencia en donde nuestra esencia como personas, nuestro yo interno, nuestros sentimientos y afectos van quedando de lado porque no representan un valor; incluso se dice que el mostrarse sensible puede ser un estorbo en la obtención de ciertos fines, mismos que son generalmente de carácter externo y material.

Al respecto, el educador y psicólogo Arnobio Maya dice: “...se tienen todos los recursos técnicos necesarios para la supervivencia y realmente no se necesita más, pero lo que ha mantenido pobre a mucha gente y así la ha lanzado al siglo XXI y que ha llevado a una profunda crisis, es la minusvalidez puramente humana

²⁸ GALLEGOS NAVA, Ramón (Comp.). *El destino indivisible de la educación. Propuesta holística para redefinir el diálogo humanidad-naturaleza en la enseñanza*. p.p.188-189

²⁹ BENNANI, AZIZA. “Introducción primera parte”. En BINDÉ, Jérôme. *¿Hacia dónde se dirigen los valores?. Coloquios del siglo XXI*. p.25

de lo que parecen hacer y creer, marcado también por profundo analfabetismo afectivo, de ternura, de cultura de paz, equidad, género y tolerancia”.³⁰

Forzosamente esto nos ha llevado a malvivir, a estar en conflicto con nosotros mismos y con los demás porque no estamos actuando de acuerdo con los requerimientos de un ser humano sino con los de la masa; aquella que aniquila al ser singular para uniformizar los pensamientos, los sentimientos, los deseos y las acciones de cada uno de nosotros. Todos parecemos querer ser o tener lo mismo y, al final, ya no sabemos ni quienes somos.

Según el doctor en pedagogía Miquel Martínez “el sistema sociocultural en que vivimos nos ofrece, a cada uno de nosotros, más situaciones de disonancia entre nuestras expectativas y posibilidades que antes, con el consiguiente nivel de riesgo que ello puede suponer a nivel afectivo, laboral, familiar y, en definitiva, en el logro de los niveles deseados de autoestima y seguridad personal. Los medios de comunicación de masas. La propaganda de todo tipo y la publicidad en especial producen efectos de clara homogeneización cultural y expresiva, y una uniformización de actitudes ante fenómenos como el consumo, la competitividad y la sacralización de lo productivo y de la eficacia por la eficacia en sí misma, que dificultan seriamente la promoción de lo singular, de la diferencia, de lo minoritario y de nuevas formas de concebir el mundo”.³¹

Hemos caído en un juego de anhelos y frustraciones por unos ideales de vida que nos han sido impuestos desde la publicidad tal como lo señala Miquel Martínez. Nos han obligado a necesitar lo que no necesitamos y a querer lo que a todas luces no podemos tener. Muchas veces comprometemos la vida misma en ese afán de conseguir aquello que nos han dicho nos hará válidos ante la sociedad, sin embargo, un día nos damos cuenta de que no podemos ser lo suficientemente ricos, perfectos, hermosos o inteligentes y nos vemos invadidos por un desencanto que nos lleva a devaluarnos más y más.

Otro de los problemas que amenaza nuestra humanidad y que es característico de este tiempo, es el que se refiere a la desigualdad que existe en el desarrollo económico y social entre regiones del mundo. El filósofo José Ramón Fabelo señala enfáticamente que: “el problema global que en estos momentos posee mayor incidencia negativa sobre todo el sistema de valores humanos y sobre el hombre mismo como valor supremo es el relacionado con el acentuado desbalance entre los niveles de progreso económico, social y cultural de unos grupos humanos, pueblos y naciones con respecto a otros”.³²

³⁰ MAYA BETANCOURT, Arnobio. *Conceptos básicos para una pedagogía de la ternura*. p.23

³¹ MARTÍNEZ, Miquel. “La educación moral: una necesidad de las sociedades plurales y democráticas” . En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación, valores y democracia*. p.76

³² FABELO CORZO, José Ramón. *Los valores y sus desafíos actuales*. p.100

Al ser un problema de índole mundial este desequilibrio nos afecta a todos de una u otra manera. Si se vive en una región atrasada en extremo o en una altamente desarrollada, observaremos que las formas de vida de sus habitantes pueden diferir mostrando realidades contrarias, aunque al final los resultados coinciden en un hecho: la degradación humana. “Si en unos engendra hambre, miseria, analfabetismo, insalubridad, muerte y desolación, en otros provoca hábitos irracionales de consumo, despilfarro, degradación moral, apatía social, violencia, criminalidad, narcomanía y alcoholismo. Son las dos caras de la misma moneda: el alto grado de enajenación humana a que ha llevado la distorsión del desarrollo de la sociedad contemporánea”.³³

En las palabras del autor Armando Rugarcía encontramos una clara síntesis de lo que estamos viviendo en la época contemporánea: “No cabe duda que el vínculo ciencia-tecnología ha dejado dinero, pero ha contribuido a alejar al hombre del hombre. La crisis tecnológica no es otra cosa que un síntoma de deshumanización. La transformación del mundo conduce a una transformación social con nuestro consentimiento o sin él. El hombre de hoy tiene problemas: enajenación—sin sentido, angustia-agresividad, individualismo-soledad, frustración-antivalores, desesperanza-apatía, superficialidad-prisa...”³⁴

Es preocupante que las situaciones antes descritas nos lleven a hablar de deshumanización. Nuestras posibilidades como personas merecedoras de dignidad y respeto están en vías de extinción, porque lo de hoy es aquel ser que vive conforme a unas reglas y unos objetivos ajenos a su propio bienestar. Lo que nos corresponde como seres humanos es estar bien con nosotros mismos y con quienes nos rodean, sin embargo, esto no está sucediendo.

1.2 Las nuevas metas impuestas

Los cambios abruptos que estamos viviendo como sociedad de transición del siglo XX al siglo XXI nos han llevado a experimentar la imposición de nuevas metas de vida. Lo que nos era importante ayer, hoy ya no lo es tanto; pues los referentes de valor que un día guiaron nuestras acciones y dieron sentido a la vida se han visto tan disminuidos que la sustitución por nuevos valores es inminente.

Al ser reemplazados los valores humanos fundamentales, la civilización de hoy se caracteriza por rasgos tales como: “cultura sintetizada, superficialidad en las decisiones, consumismo desesperado, despersonalización... fe ciega en la ciencia y la tecnología, ausencia de compromiso, individualismo...”³⁵

³³ *Ibid.* p.102

³⁴ RUGARCÍA TORRES, Armando. *Los valores y las valoraciones en educación.* p.24

³⁵ *Ibid.* p.81

El individualismo parece ser la nota más característica de nuestra sociedad. En su origen, constituye un valor en sí mismo porque destaca la importancia del yo auténtico; porque no deja que éste se pierda en la masa y le anima a ejercer su libertad y su autonomía. Alienta a la persona para que se aprecie en toda su valía y construya un proyecto de vida propio más allá de lo que está dado. Todo esto, sin olvido de quienes le rodean, puesto que se sabe integrante de una familia, de una comunidad y finalmente, de una sociedad.

Sin embargo, hoy en día el individualismo dista mucho de esa concepción ética en la que la persona, desde su individualidad, se presta a defender los derechos humanos. Ahora su sentido se ha desvirtuado mutando más en un individualismo negativo, en el cual, el sujeto sólo se interesa a sí mismo viviendo pendiente de la satisfacción de sus deseos privados y ejerciendo una indiferencia voluntaria hacia los demás. “El individualismo es un desvío de la autoestima que, como personas, deberíamos tenernos”.³⁶ Es un querer-se ciego y egoísta que de ningún modo le puede hacer bien a la persona y por ende, a la sociedad.

El ejercicio desmedido del culto al individuo está afectando de raíz a aquel valor que un día pudo ser irrenunciable: el reconocimiento al otro. A este respecto, la catedrática de ética Victoria Camps dice: “Individualista no es, entonces, el que defiende su ser libre, sino el que no reconoce al otro ni se preocupa de que existan otros seres con los mismos derechos que él reclama, aquel que lucha por sus intereses sin reparar en que éstos pueden ser incompatibles con los intereses de otros menos privilegiados. El que no entiende que ciertas formas de usar la libertad impiden la libertad de otros”.³⁷

La conciencia humana ha sido tomada por el individualismo. Exacerbado por los medios de comunicación y la publicidad, el mensaje que recibimos es el logro de la felicidad y la realización propios a costa de todo. Cabe mencionar que la felicidad que hoy se nos insta a obtener no es entendida como una satisfacción vital, como una emoción, un sentimiento o un estado afectivo de signo positivo, que tiene en cuenta a los otros y todo aquello que es humano; sino que se le ve como un constructo únicamente personal y egoísta y que mira el ombligo de quien la goza.³⁸

Para el autor Armando Rugarcía “el principal valor de sentido, la principal razón para vivir que se propone casi por todos lados... es uno mismo; diviértete, supérate, cúrate, estudia, compra, prepárate, realízate, arréglate, cuídate... vive para ti... Esta propuesta de sentido de la vida dificulta la interacción social detrás de la cual siempre hay otras personas”.³⁹

³⁶ CAMPS, Victoria. *Paradojas del individualismo*. p.11

³⁷ *Ibid.* p.64

³⁸ GÓMEZ BRUGUERA, Josepa. *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. p.44

³⁹ RUGARCÍA, *op.cit.* p.83

Junto con el individualismo, el consumismo es otro de los valores que van imponiéndose en esta época. Ante los altos volúmenes de producción material y la diversidad de industrias que los producen, nuestra sociedad ha adoptado una lógica de uso y desecho. Tener más y más cosas aunque éstas no constituyan una necesidad real, utilizarlas o no, eso no es lo importante, y luego desecharlas para entonces adquirir más. Queremos tener lo más nuevo, lo que recién salió al mercado porque es un imperativo estar a la moda. No hay que reparar en el precio porque todo lo justifica el no quedar excluidos del flujo publicitario.

El sociólogo francés Gilles Lipovetsky habla de la sociedad del bienestar consumista, la cual, dejando de lado las prohibiciones, las culpabilidades, el deber moral y las obligaciones; abre paso al goce, a la satisfacción de los deseos y a la exaltación del yo: “En nuestras sociedades, los objetos y marcas se exhiben más que las exhortaciones morales, los requerimientos materiales predominan sobre la obligación humanitaria, las necesidades sobre la virtud, el bienestar sobre el Bien... El reino del consumo y de la publicidad señalan el sentido pleno de la cultura posmoralista: en adelante las relaciones entre los hombres están menos sistemáticamente representadas y valoradas que las relaciones de los hombres con las cosas. La primacía de la relación hombre / cosa sobre la relación hombre / hombre... se ha adueñado de los signos de la vida cotidiana”.⁴⁰

En esta lógica de consumo implacable e individualismo atroz no estamos encontrando tiempo ni espacio para crear y estrechar los vínculos afectivos. Ahora el apego y la consideración están más dirigidos a los objetos que a las personas; y no es raro ver que alguien exprese más por su auto o su guardarropa que por un pariente o un amigo.

Sin duda el trabajo es una actividad que ocupa un tiempo importante en nuestra vida. Además de proporcionar un sustento, se dice que dignifica a la persona y contribuye a su reconocimiento social. No obstante, la riqueza de esta concepción se pierde cuando hoy, para mucha gente, el trabajo vale sólo en la medida en que es remunerado. La persona que trabaja no cree en lo que hace y le da igual si sus esfuerzos se cristalizan en algo útil o no, porque todo se resume al día de pago en el que recibe el dinero que le posibilitará el consumo, hallando en éste un consuelo a su monótona vida laboral y fuerzas para continuar en ella.

Dice Victoria Camps que: “el fin del trabajo –*el sentido del trabajo*- que va a llenar el tiempo de vivir, el tiempo libre, es el consumo, precisamente porque éste ya no viene a satisfacer necesidades básicas, sino superfluas. El consumo compensa de la dureza del trabajo porque es lujoso e inútil”.⁴¹ La publicidad induce a comprar algo que presenta como único, como exclusivo para cada persona y eso nos hace sentir especiales e importantes. La realidad es que “...el

⁴⁰ LIPOVETSKY, Gilles. *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. p.53

⁴¹ CAMPS, *op.cit.* p.147

consumo homogeneiza a los individuos, les obliga a todos a comprar las mismas cosas, por mucho que el individuo pretenda 'ser él mismo' a través del consumo”⁴²

Tanto la conducta individualista como el consumismo se ven alentados por el sistema económico que nos rige, éste es el capitalismo, en donde la lógica de mercado se impone como la esencia del funcionamiento social. Esta tendencia se ha radicalizado en los últimos tiempos con el neoliberalismo, el cual, ha hecho de la existencia humana un sistema de relaciones mercantiles. Producir, vender y comprar son las máximas de éste modelo, todo en pos de la prosperidad económica y el progreso. “El *homo economicus* creado por el mercado y alimentado por la publicidad consumista convierte en mercancía todo lo que toca porque ya no tiene otros parámetros para valorar la realidad que los aprendidos por el mercado”.⁴³ Se trata de la cosificación de nuestro ser y de nuestra realidad entera.

En palabras de Ramón Fabelo: “En la lógica de mercado sólo caben aquellos con poder adquisitivo, sólo toman espacio las necesidades (y más que las necesidades, las preferencias) de los que tienen con que pagar. El sujeto sin dinero, aunque puede ser mayoritario, no ocupa lugar alguno, simplemente no existe, a no ser como potencial oferta de fuerza de trabajo. Es, por lo tanto, no un hombre con necesidades, sino sólo en el mejor de los casos, el portador también de una mercancía”.⁴⁴

Individualismo, consumo desmedido, relaciones regidas por la lógica de mercado; se erigen como los nuevos valores de la época. En detrimento de la solidaridad, la fraternidad, la piedad y la justicia, las nuevas metas nos empujan a experimentar formas de vida cada vez más inhumanas y que increíblemente vamos asimilando con toda naturalidad.

Aunado a los nuevos valores que guían la existencia tenemos lo que Lipovetsky denomina el *imperativo narcisista* glorificado por la cultura higiénica, deportiva, estética y dietética⁴⁵. Se trata de actuar bajo ciertas normas que nos dictan la forma de vida ideal para lograr el bienestar a través del trabajo permanente en uno mismo. “Conservar la forma, luchar contra las arrugas, velar por una alimentación sana, broncearse, mantenerse delgado, relajarse...”⁴⁶ Estas son las demandas que en mayor o menor medida han influido a mujeres y hombres de todas las edades y condiciones, para que en un esfuerzo constante obtengan lo mejor de sí mismos, aunque esto sea sólo por moda o apariencia y no por un bienestar real que emane desde su interior.

⁴² *Ibid.*

⁴³ *Ibid.* p.189

⁴⁴ FABELO, *op.cit.* p.p.155-156

⁴⁵ LIPOVETSKY, *op.cit.* p.55

⁴⁶ *Ibid.*

La consagración al capital del propio cuerpo no se reprocha pues el consumismo, el individualismo y las demandas de perfección lo permiten y hasta lo exigen. Ahora con todas las posibilidades que ofrecen tanto la medicina como la industria de la belleza a través de la cirugía plástica, la liposucción, las pastillas adelgazantes, los tónicos rejuvenecedores, las cremas reafirmantes, los gimnasios, la comida light, etc. es casi imperdonable que la gente no haga nada por sí misma. No se vale conformarse con lo que uno es, hay que exigirse el máximo y más allá, porque los milagros – al menos estéticos- sí existen.

Pero todo tiene un precio, y esa lucha sin tregua que como individuos hemos emprendido hacia la obtención de la belleza y el bienestar, en muchos casos ha resultado en perjuicio de la integridad personal. Angustia, frustración, estrés, depresión, baja autoestima, trastornos alimenticios y, en última instancia, una vida vacía, son el conjunto de problemas que están caracterizando a los miembros de una sociedad altamente exigida en el rubro del mejor-estar y del mejor-parecer.

Es necesario que hagamos un alto y reflexionemos sobre la forma en que estamos viviendo. Aunque no se trata de responsabilizar al acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología, ni al sistema económico o al flujo publicitario de todo lo malo que sucede; sí debemos ser conscientes de que ninguna tecnología y mucho menos los objetos materiales o el dinero van a ayudarnos por sí solos a ser mejores personas, a vivir en paz y a estar seguros de nosotros mismos para emprender una sana convivencia con el entorno. Meditemos sobre cuáles son los valores que realmente van a contribuir en este empeño para defenderlos de cualquier mandato externo que actúe en perjuicio de la propia dignidad humana.

1.3 Las instituciones sociales básicas están en crisis

1.3.1 La Familia

Institución fundamental de la sociedad, la familia constituye ese espacio en el que la persona inicia su proceso de construcción como tal, y en donde adquiere las herramientas básicas para afrontar la vida. Se le ve "...como el primer y más importante contexto socioeducativo de valores. La familia es el primer núcleo de convivencia y, durante un periodo cuantitativa y cualitativamente largo, el referente más importante para sus miembros".⁴⁷ Los aprendizajes que se producen en ella suelen ser más eficaces y duraderos al tener lugar en un ambiente de mayor confianza, proximidad y afecto, el cual no es fácil de encontrar en otra esfera de la actividad social.

Pero, inmersa en esta vorágine de transformaciones que enfrenta la sociedad contemporánea, la familia hoy se encuentra en un proceso de redefinición. Su

⁴⁷ GARCÍA, María Dolores *et al.* "La construcción de valores en la familia". En RODRIGO, María José y Jesús PALACIOS (Coords.) *Familia y desarrollo humano*. p.201

composición, sus valores, sus metas también están cambiando. Se habla con insistencia sobre la crisis de la familia. Algunos se refieren a la crisis de la familia tradicional regida por un sistema patriarcal, esto debido al incremento del papel de la mujer en los ámbitos social y familiar y de su igualdad de derechos con el hombre. También se habla de una crisis de representación y legitimidad al no poder hacerle frente a un mundo tan problemático e incierto. Igualmente se hace referencia a una crisis manifestada por la diversidad de modelos familiares que trascienden la estructura típica de padre-madre-hijos también llamada familia nuclear conyugal.

De la crisis de la familia pueden derivarse tanto tendencias positivas como negativas. Es deseable que las familias no permanezcan estáticas ante los requerimientos que la sociedad les plantea y muestren flexibilidad en la educación, los modelos, las reglas y valores que ofrecen a sus miembros en aras de una mejor formación. Lo negativo se presenta cuando la familia adopta una fines poco favorecedores a la realización de sus miembros, actuando más por inercia que por reflexión de si lo que les está comunicando les conviene o no. "Si la sociedad está dictando un modo de vivir y un modo de hacer no basado en la solidaridad, no dirigido a la construcción de un futuro social, común, comunitario, sino enfocado hacia la búsqueda de salidas individualistas, eso, traducido al mundo de valores subjetivos, significa que cada cual debe atender a lo propio, a lo personal, a lo egoísta y no a lo social, ni a lo colectivamente constructivo. Este tipo de psicología tiende a repercutir en las relaciones intra-familiares..."⁴⁸

Para entender como la institución familiar vive la crisis es necesario considerar su desempeño en un contexto de exigencias a nivel del individualismo, del consumo, de la primacía de las relaciones mercantiles, de la cultura de la apariencia y del distorsionado desarrollo social, económico y cultural de las sociedades.

Pero antes, cabe aclarar que así como la crisis global de valores no tiene las mismas manifestaciones en los países desarrollados que en los países del Tercer Mundo, o bien, no es igual en las clases acomodadas que en las clases necesitadas; por generar en unos un consumismo irracional acompañado de un vacío espiritual, en tanto que en otros produce desesperanza y exclusión. De un modo semejante las familias reflejan la crisis por la que pasan según el nivel socio-económico que tengan.

De acuerdo con la situación de cada familia, de sus necesidades y prioridades, así serán los valores que predominen en ella. Entonces, las familias poco favorecidas, carentes de educación y dominadas por una cultura de la pobreza, difícilmente se llegan a beneficiar de los adelantos tecno-científicos y su acceso a la cultura, la educación y los valores humanos fundamentales es casi imposible porque el único fin que les mueve es la satisfacción de sus necesidades de subsistencia. En estas familias se vive al día, no hay planes ni proyectos más allá

⁴⁸ FABELO CORZO, *op.cit.* p.178

de lo elemental; la resignación las caracteriza porque saben que su realidad no cambiará.

Las familias cuyo nivel socio-económico es más elevado y pueden satisfacer sin mayores problemas sus necesidades básicas, proceden a dar importancia a otro tipo de demandas. El sentido que asumen estas familias gira en torno al consumo, al individualismo y a la ostentación. Les es fácil caer en el juego de la comercialización de todo y siempre quieren tener más. El mensaje que dan a sus miembros es el de tener antes que el de ser. Los esfuerzos de sus integrantes van encaminados a parecer lo que no son copiando los modelos que la publicidad propone como exitosos.

Otras familias, las menos, ocupan la cúspide social y económica, sus recursos parecen ilimitados y sólo tienen que ocuparse de acumular más riqueza y de vivir bonito. El despilfarro, el ocio, la superficialidad, el egoísmo y el lucro las caracteriza.

Si bien es cierto que cada familia constituye un caso particular y que no todas se encuentran en los extremos de pobreza o riqueza, sino que más bien oscilan en un estado intermedio; considero que la crisis por la que atravesamos como sociedad y la propia crisis de la institución familiar, han promovido en ésta la adopción de unas actitudes y fines que en lugar de colocar al ser humano mismo en el centro de la atención, lo han hecho a un lado provocando que las relaciones intrafamiliares carezcan de solidaridad, justicia, apoyo mutuo y respeto por el otro.

En unos niveles socio-económicos por imposibilidad, porque el hambre y la ignorancia pueden embrutecer a cualquiera, en otros por enajenación, porque les resulta más fácil asumir lo que está dado desde afuera en lugar de cultivar valores desde el interior; y en otros por exceso, porque cuando se tiene todo ya nada representa un valor real. Lo cierto es que la familia, cualquiera que sea su estatus, se ha visto afectada por la dinámica deshumanizadora prestándose a reproducirla.

Luego de lo anterior quisiera considerar cómo las nuevas metas impuestas en la sociedad se reflejan en el desempeño de la familia, ya vimos que no en todas se da de igual manera, pero es seguro que han sido influidas en sus dinámicas internas.

Con el advenimiento de la ideología individualista sucede que los vínculos entre los miembros de la familia se debilitan al ir cada uno de éstos en pos de sus intereses individuales. Los padres están ocupados con sus problemas y necesidades personales. Los hijos no reciben la atención ni el respaldo necesarios y terminan por arreglárselas a su modo. La indiferencia y la lejanía emocional se van arraigando, entonces los momentos de aproximación quedan reducidos a la demanda de satisfacción de necesidades de unos y a la correspondiente obligación de satisfacción por parte de otros, claro que estas necesidades se limitan al plano de lo material, pues las de índole interna como las afectivas, espirituales y morales van quedando eternamente insatisfechas.

“El individualismo y la autocomplacencia se están convirtiendo en la ética suprema. Por consiguiente, la principal preocupación consiste en liberarse de ataduras y en reconocer que los demás –incluyendo la propia familia- no comprenden realmente quiénes somos, qué queremos, por qué hacemos lo que hacemos, qué esperamos llegar a ser... la clave es uno mismo, nadie más, ni siquiera nuestra familia, puede ser confiable”.⁴⁹

De continuar así, concluiremos que nos somos suficientes a nosotros mismos y que no necesitamos de los demás, dejando la vida familiar como un ámbito pasajero que poco o nada ayudará en el logro de nuestros fines.

De este modo, la institución familiar está cambiando. Los valores, las tradiciones y las imposiciones del pasado ya no son los mismos. Pero también las modificaciones se han hecho presentes en cuanto a su conformación o estructura. Los cambios que se han venido dando con respecto al papel de la mujer que ya no cubre sólo el papel de madre; la apertura hacia temas sexuales antes prohibidos y la insistente idea de no conformarse con lo que se tiene; han sido factor en este rehacerse de la familia y los tiempos en que ésta permanece como tal.

En palabras de Gilles Lipovetsky la familia de esta época “...es pues una familia que se construye y reconstruye libremente, durante el tiempo que se quiera y cómo se quiera. Ya no se respeta la familia en sí, sino la familia como instrumento de realización de las personas, la institución ‘obligatoria’ se ha metamorfoseado en institución emocional y flexible”.⁵⁰ Ya el hecho de unirse, tener hijos y permanecer juntos es legítimo sólo en la medida en que esto proporcione alguna satisfacción; en el momento en que llega el fastidio o aparecen otros intereses, con la mano en la cintura todo se deshace y se vuelve a empezar. La familia ya no es ese elemento sagrado e intocable que había de permanecer sobre todo aunque fuera sólo en apariencia.

Prueba de lo anterior, es el surgimiento de una variedad creciente de formas de relacionarse y compartir la vida, diversificando así la estructura de la familia. Ya no se reconoce como único aquel modelo conformado por la pareja parental y los hijos.

La realidad de la conformación familiar en nuestro tiempo se puede sintetizar en la descripción que hace Silvia J. De Riso⁵¹:

- Mayor número de matrimonios que terminan en divorcios o separaciones aunque a la postre los divorciados conformen nuevas uniones.

⁴⁹ DONINI, Antonio *et al.* *Sexualidad y familia: crisis y desafíos frente al siglo XXI.* p.73

⁵⁰ LIPOVETSKY, *op.cit.* p.162

⁵¹ DE RISO, Silvia J., “Familia y crisis en el fin de siglo: permanencia y cambio”. En DE JONG, Eloísa *et al* (Comp.) *La familia en los albores del nuevo milenio: reflexiones interdisciplinarias: un aporte al trabajo social.* p.p.71-72

- Familias monoparentales, es decir, mujeres solas con sus hijos y en menor proporción hombres solos con hijos.
- Hogares constituidos por mujeres con sus hijos concebidos voluntaria e involuntariamente.
- Hogares ensamblados (reconstituidos al modelo “los tuyos, los míos y los nuestros”).
- Hombres o mujeres solos que se unen con otros que ya tenían hijos.
- Parejas que eligieron no tener hijos.
- Hogares formados por parejas homosexuales, o parejas heterosexuales que adoptan uno o más hijos.
- Mujeres que decidieron tener hijos por inseminación.

Con respecto a este último punto, cabe considerar que el avance de la ciencia en el campo reproductivo ha contribuido de manera importante en esta redefinición del concepto de familia. Es Gilles Lipovetsky quien aborda el tema y, sobre la inseminación artificial, los bancos genéticos, la fecundación *in vitro* y los embriones congelados, dice: “En muy poco tiempo, esos métodos, literalmente, han trastocado los conceptos tradicionales de filiación, de paternidad y de maternidad: una mujer puede ser fecundada por un genitor anónimo o por un padre muerto, la mujer genitora y la mujer gestadora pueden estar dissociadas, la madre de una mujer puede traer al mundo al hijo de su propia hija. Con las nuevas técnicas de reproducción, la procreación de un hijo sin padre, la maternidad y la paternidad sin relación sexual se han vuelto posibles”.⁵²

Es así como asistimos a la crisis de la familia que un día conocimos para dar paso a la variada gama de vida familiar que hoy más que nunca se ha hecho presente. Se está experimentando una reformulación de los roles de sus integrantes así como de los referentes de valor que un día le dieron sentido. Ante esta situación se abren muchas interrogantes sobre el futuro de esta institución, sobre todo, si ésta se revalorizará como el lugar en el que sus miembros han de iniciar y enriquecer su proceso de construcción como verdaderos seres humanos.

1.3.2 La Escuela

La escuela es, después de la familia, la institución a la que la sociedad ha conferido la tarea de educar a las nuevas generaciones. En ésta, las personas han de encontrar un lugar en el que además de ejercer una socialización más amplia

⁵² LIPOVETSKY, *op.cit.* p.161

que la proporcionada en su núcleo familiar, pueden descubrir hacia dónde encaminar sus vidas a través de la educación que ella les ofrece. De este modo, se busca que la escuela pueda regresar a la sociedad ciudadanos más libres, aptos para la convivencia y el trabajo con la capacidad y el deseo de cultivar y proteger, sobre cualquier cosa, su dignidad como seres humanos.

La tarea no ha sido sencilla, por muy nobles que sean los propósitos en los que se funda la institución escolar, éstos no siempre se han podido llevar a cabo. La escuela muchas veces ha representado un excelente instrumento para lograr fines poco favorecedores hacia la sociedad, esto a través de una educación realizada en función de los intereses de los grupos dominantes.

Debido a la pugna en el establecimiento de cuáles han de ser los fines de la escuela —si liberadores u opresores-, ésta se ha visto sometida a una serie de críticas y reclamos de transformación realizadas por la misma sociedad a lo largo del tiempo. Se exige que esta institución redefina sus esfuerzos hacia una formación más satisfactoria para quienes a ella asisten. Este cambio requiere estar *ad hoc* con las demandas de cada época, aunque claro, nunca en detrimento de la persona.

Es así que la escuela como entidad cambiante ha atravesado una serie de crisis que parecen acentuarse cada vez. Al respecto afirma Jaume Carbonell: “La escuela está en crisis. En realidad, siempre lo ha estado. Muchos han sido los análisis, desde distintas perspectivas, que le han pronosticado su inminente hundimiento o una muerte a cámara lenta; pero esta institución... mantiene una rara y enorme capacidad de supervivencia, a pesar de sus múltiples disfunciones y de que siempre ha ido a remolque de los cambios sociales, tecnológicos y culturales”.⁵³

El hecho de la permanencia de la institución escolar a través del tiempo, revela lo necesaria que nos es aun con sus defectos. Pero, al día de hoy en un mundo tan cambiante, se requiere que la escuela se sobreponga a la crisis de valores y de sentido de humanidad por la que atraviesan las instituciones sociales.

“Toda nación tiene las escuelas que se merece, y hoy en día disponemos de un sistema que refleja nuestros propios conflictos acerca de la importancia relativa de diferentes valores sociales y educativos”.⁵⁴ El debilitamiento de los referentes de valor éticos y la consolidación de imperativos que tienden a la deshumanización; han hecho de la escuela víctima y a la vez reproductora de la problemática que acarrea una situación así.

Lo cierto es que la escuela como institución, en cualquiera de sus niveles, no ha podido erigirse como esa guía necesaria y oportuna en una época de confusión. Más por el contrario, participa de las desviaciones o anti-valores que

⁵³ CARBONELL, Jaume. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. p.13

⁵⁴ MAYA BETANCOURT, *op.cit.* p.35, *Apud.* RAVITCH, Diane. *Las escuelas que merecemos*.

nos han llevado como sociedad a puntos críticos comprometiendo la dignidad de nuestra especie.

La labor pedagógica de la escuela se ve impregnada de la visión técnico-científica, de la lógica del sistema de mercado y las demandas de eficiencia y excelencia. De ahí que actúe en consecuencia privilegiando ciertos valores y actitudes, mismos que terminan por afectar la integridad de la persona.

El investigador Pablo Latapí se refiere a tres desviaciones de la educación actual y que en la escuela se ponen en acción impidiendo la dignidad de la persona⁵⁵ :

-Una es la sobrevaloración de lo económico, del tener sobre el ser, del consumo irracional, que destruye el sentido de la gratuidad y nos blinda al prójimo necesitado.

-Otra es la competitividad a ultranza; siendo la emulación una fuerza necesaria para el desarrollo del individuo y de la especie, las ideologías empresariales proyectadas sobre la educación quieren convertir la competitividad en la esencia de la persona y en el secreto del “éxito”, aunque barran con la solidaridad hacia los menos capaces.”

-La tercera desviación, emparentada con las otras dos, es el culto a la “excelencia”, también por proyección de las manías de “calidad total” que han invadido el mundo de los negocios.

El individualismo se hace presente también como una práctica común dentro del recinto escolar. Las formas de trabajo, sus contenidos y la naturaleza de sus relaciones sociales lo reflejan. El centro está en el individuo y en el logro particular; propiciándose una especie de aislamiento con respecto a su entorno y un nulo interés por el progreso colectivo.

El problema se agrava al perfilarse un tipo de individualismo competitivo dentro de las aulas. La competitividad es hoy un valor aceptado y promovido por la sociedad, pero no tanto aquella que no permite el conformismo e impulsa a mejorar por un deseo legítimo de superación; sino aquella del tipo que sin consideraciones, aplasta a los demás para vencerlos.

A este respecto el autor Ángel Pérez Gómez dice: “...el aprendizaje individual y aislado apoya y refleja a la vez una concepción competitiva del aprendizaje, creando en el aula y en la escuela un ambiente de competitividad e insolidaridad... y como buen reflejo de las tendencias sociales, el éxito académico de cada uno parece exigir el fracaso de los demás compañeros, imponiendo paulatinamente

⁵⁵ LATAPÍ, Pablo. “Una Buena educación: Reflexiones sobre la calidad”. En ORNELAS, Carlos (Comp.). *Valores, calidad y educación. Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación*. p.p.46-47

pero progresivamente la idea de que lo verdaderamente importante en la vida académica y, por extensión, en la vida social son las propias adquisiciones, resultados y éxitos”.⁵⁶

Esta visión egoísta del progreso, sin embargo, no contribuye al desarrollo de una personalidad auténtica y mucho menos al respeto de las diferencias individuales. Más bien se tiende a la homogeneización cultural, puesto que aunque individual y aisladamente, se imponen los mismos modos de pensar y de actuar. Además de que se hacen presentes actos de intolerancia y rechazo hacia lo que es distinto.

La obsesión por la eficacia es una de las características de la sociedad de producción y consumo; ésta no podía dejar de impregnar la dinámica de la institución escolar colocándose “...como objetivo prioritario de la práctica educativa, de modo que aparece en la cultura de la escuela y en la mentalidad de los docentes como sinónimo de calidad de la enseñanza”.⁵⁷

La escuela queda reducida a un ámbito de producción en donde el grado de eficacia se mide por el número de objetivos alcanzados. Como en cualquier fábrica o empresa “...la tarea educativa debe regirse por los mismos patrones de economía, rapidez y seguridad en la consecución eficaz de los objetivos previstos”.⁵⁸

El proceso educativo así, se ve como proceso técnico mecánico en donde todo ya está determinado de antemano. Cada paso está previsto y los fines justifican los medios. Al final, la evaluación de los resultados es fría y concreta. Si los objetivos impuestos al inicio de la producción fueron alcanzados, se habla de calidad y excelencia puesto que se obtuvo el producto planeado. En toda esta gestión los alumnos quedan disminuidos al nivel de cosas, de mercancías producidas en serie listas para cubrir las demandas de mercado.

Nada alentadora resulta esta perspectiva desde la cual, la escuela viene a considerarse algo así como una ensambladora de robots programados para realizar exitosamente tareas específicas. La responsabilidad de esta institución no puede quedar restringida a una actividad tan burda. Ciertamente es que los valores dominantes en la actualidad han tenido un gran poder de penetración en las prácticas escolares como ya vimos, actuando a favor de la crisis de humanidad por la que atraviesa nuestra sociedad. Con todo, la escuela puede trascender el papel de reproductora de esos valores dominantes para convertirse en un espacio de resistencia, cuestionamiento y desarrollo personal.

⁵⁶ PÉREZ GÓMEZ, Ángel. “La función social y educativa de la escuela obligatoria”. En LOMAS, Carlos (Comp.). *Cambiar la escuela, cambiar la vida: lecturas y materiales para la transformación de la educación primaria*. p.27

⁵⁷ *Ibid.* p.28

⁵⁸ *Ibid.*

1.3.3 La Comunidad

La comunidad es el lugar en el que las personas encuentran aceptación y reconocimiento. La naturaleza de sus relaciones se caracteriza por la inmediatez, la calidez y la fraternidad. Esta institución favorece el vivir humanamente ya que dentro de ella se fomentan y consolidan vínculos personales. "...no se trata exclusivamente de los vínculos que mantiene el animal con su entorno natural, sino de una cualidad específicamente humana de sentirse religado mediante la constitución de un *nosotros*, que supera los modos y maneras del simple vivir "al lado de", para que sea posible alcanzar el "convivir con". Entonces... el *otro*, el *tú*, se convierte en la condición ineludible para la afirmación del *yo*".⁵⁹

La importancia de vivir en comunidad es innegable, a través de ella el ser humano puede hallarle un sentido a la vida, percibiéndose a sí mismo como un ser valioso y este hecho es el resultado de ejercer el reconocimiento del otro en toda su valía.

Sin embargo, en la época actual la comunidad también ha cambiado y, de ese remanso que representaba para sus miembros, ya casi no queda nada en el sentido que hemos venido comentando. De la seguridad, la confianza, el apoyo y la buena voluntad mutuos que llegaron a caracterizarla sólo queda el recuerdo porque ya nada de eso es importante. Se nos fue de la conciencia esa idea del nosotros para dar paso a la idea del yo egoísta.

A este respecto el sociólogo Zygmunt Bauman dice: "Para nosotros en particular, que vivimos en tiempos despiadados, en tiempos de rivalidad y competencia sin tregua, cuando la gente que nos rodea parece ocultarnos todas sus cartas y pocas personas parecen tener prisa alguna por ayudarnos, cuando en contestación a nuestros gritos de auxilio escuchamos exhortaciones a ayudarnos a nosotros mismos, cuando sólo los bancos que codician hipotecar nuestras posesiones nos sonríen y están dispuestos a decirnos "sí"... la palabra "comunidad" tiene un dulce sonido. Lo que evoca esa palabra es todo lo que echamos de menos y lo que nos falta para tener seguridad, aplomo y confianza".⁶⁰

Los lazos humanos que alguna vez se vieron fortalecidos por la acción de la comunidad, se ven hoy mermados con la imposición de un individualismo feroz que alienta el culto excesivo de la esfera personal colocando como prioritaria la satisfacción de los intereses propios a costa de los comunitarios.

La realidad es que existe un alejamiento tal entre las personas, que muchas veces no llegamos a saber quién vive al lado nuestro, o quienes son las personas

⁵⁹ DUCH, Lluís. *La educación y la crisis de la modernidad*. p.22

⁶⁰ BAUMAN, Zygmunt. *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. p.9

que trabajan o estudian con nosotros. Muchas veces ni siquiera de la propia familia nos enteramos. Estamos tan ocupados con lo propio y está tan justificada esa ignorancia de los otros, que a lo que hemos llegado es a niveles de insensibilidad y desapego tan altos como inhumanos.

El antropólogo Lluís Duch señala: “Me parece que la trágica realidad de nuestros días consiste en que hay muy pocas comunidades que, al menos, tendencialmente, busquen este encuentro inmediato, cara a cara, corazón a corazón, de sus miembros”.⁶¹ Y de eso se trata, de la incapacidad cada vez más evidente que tenemos de entablar una convivencia estrecha, de lograr interacciones frecuentes y sólidas; en fin, de desarrollar la disposición a compartir.

El problema de la convivencia se agrava si consideramos el hecho de que ya casi nada es constante. Al vivir en una lógica de uso y desecho no tenemos nada seguro ni contamos con la oportunidad de familiarizarnos y mucho menos de vincularnos. Ya las personas no permanecen mucho tiempo en el mismo lugar, las mudanzas son constantes y no se echan raíces. La mayoría de los empleos tienden a ser temporales y, una vez que la empresa lo decide, el personal es desechado y reemplazado al instante; las mismas fábricas y empresas desaparecen de pronto para quizás reiniciar en otro sitio y con otra identidad. Además, hay que agregar que cada vez las cosas adquieren un sentido más impersonal, y en el rubro de los servicios la relación directa ha sido sustituida por una atención distante y sin rostro como las consultas por Internet o teléfono.

En palabras de Bauman: “...se ha acabado la mayoría de los puntos de referencia constantes y sólidamente establecidos que sugerían un entorno social más duradero, más seguro y más digno de confianza que el tiempo que duraba una vida individual. Se ha acabado la certeza de que “volveremos a vernos”...”⁶² Este hecho nos deja a la deriva, la falta de seguridad nos confunde y nuestra identidad queda lastimada. Nos acostumbramos a una dinámica de tratos efímeros porque ya no queda más.

1.4 En qué lugar han quedado los afectos y las emociones

El mundo actual está lleno de contradicciones y falsas posturas. Los discursos van en un sentido y las líneas de acción se dirigen a otra parte. Así, mientras escuchamos que lo más importante es la paz mundial, cada día somos testigos de nuevos enfrentamientos entre países, de guerras cuyos motivos se perciben menos legítimos a cada momento; además de actos terroristas y brutales ejecuciones que ya forman parte del paisaje cotidiano. Lo mismo sucede con el tan pregonado cuidado hacia la naturaleza. Hoy, más que nunca, con el problema

⁶¹ DUCH, *op.cit.* p.22

⁶² BAUMAN, *op.cit.* p.58

del calentamiento global se insiste a través de los discursos de los gobernantes, expertos en la materia y medios de comunicación en la urgencia de disminuir los grados de contaminación ambiental así como la necesaria protección y conservación de especies y recursos naturales. Sin embargo, lo que vemos es una gran apatía y una falsa preocupación reflejadas en acciones mínimas hacia este fenómeno que de forma real amenaza nuestra supervivencia. Desde el país que produce uno de los mayores porcentajes de contaminación a nivel mundial, y que no está dispuesto a modificar los niveles de producción de sus industrias, hasta los ciudadanos que utilizan indiscriminadamente el automóvil; observamos esa anteposición egoísta del bienestar propio que invade a la sociedad actual. ¿Quién va a sacrificar ganancias por una mejor calidad del aire que respiramos o bien, comodidad y rapidez por un insignificante árbol? Se diría que todos nos acompañamos en el dolor por la degradación del mundo y clamamos por su conservación, pero de ahí a participar activamente en ello hay una gran diferencia.

Un ejemplo más entre lo incongruente del decir y el hacer contemporáneos se presenta en todo aquello que tiene que ver con la salud, la moda y la belleza. A últimas fechas se nos dice a través de distintos medios que todos somos valiosos y que debemos aceptarnos tal y como somos con nuestro físico, con la edad que tenemos y con nuestro arreglo; pues lo importante es tener salud y vivir la vida. No obstante, la realidad va en otro sentido, ya que la publicidad continúa poniendo a personas jóvenes, con cuerpos esculturales y blancas sonrisas como ideales de éxito, belleza y aceptación. La ropa, los accesorios y tantos otros productos corresponden a las características de esta minoría. La edad pesa, y encontramos a personas de más de cuarenta años actuando como adolescentes. Así las cosas, ¿cómo no sentirnos descalificados y frustrados ante estos modelos? ¿cómo creer que valemos si para ello hay que matarse de hambre, gastar lo que no en cremas anticelulitis o bien, planificar algunas cirugías estéticas? Sin duda nos encontramos en el absurdo del acéptate, del quiérete, pero haz lo posible (y lo imposible) por ser como esos lindos modelos.

Estos han sido sólo algunos ejemplos de cómo la vida actual se desenvuelve en un mar de contradicciones. Lo que se dice y lo que se hace no tiene una correspondencia en muchos ámbitos, y en lo que toca a los aspectos de lo afectivo esta situación no es muy diferente.

Tiempo atrás, las emociones y los afectos de la persona llegaron a considerarse como algo pecaminoso, como una tentación que habría que vencer para así ganar el derecho al Paraíso. Más adelante se les juzgó como impulsos irracionales, mismos que se tendrían que ocultar y reprimir. Hoy, en la sociedad posmoderna parece estar en boga el referirse a los estados emocionales de las personas. Dice el profesor José Luis Zaccagnini: "...lo que ha empezado a ponerse de moda es la posibilidad de interpretar las emociones en su aspecto positivo y

darle a las emociones un nuevo papel como información y guía para mejorar constructivamente nuestras vidas”.⁶³

El tema de las emociones se ha convertido en uno de los favoritos de los medios de comunicación. Libros, publicaciones periódicas, programas de televisión, radio y por supuesto, Internet, se han ocupado de abordarlo emitiendo diagnósticos y consejos para alcanzar el bienestar emocional. “En definitiva, podemos concluir que lo que está de moda no es hablar de las emociones por sí solas... sino que lo que está de “moda”, lo que se pretende destacar y analizar, es su importante influencia en nuestra vida cotidiana”.⁶⁴

Quizás la relevancia que han adquirido los aspectos emocionales ha sido propiciada por esa tendencia de la actual sociedad al desarrollo de las libertades individuales; lo que quiere decir que se siente menos el deber o la obligación de hacer a un lado la realización de los deseos más privados a favor de un bien común. Si lo que hoy se promociona es el progreso personal, la autosatisfacción y la felicidad a costa de lo que sea; son los estados emocionales los que juegan un papel importante al determinar en gran medida las acciones que la persona llevará a cabo para tales efectos.

Pero, aunque “vivimos en una cultura “posmoderna” en la que los motivos personales y los estados de ánimo toman cada vez más peso en la dinámica cotidiana”⁶⁵. Lo cierto es que nunca como hoy se ha manifestado un descontrol tan grande en el rubro emocional. La gente no sabe lo que siente o por qué lo siente. Cada día hay personas más enojadas, más tristes, más enfermas y más conflictuadas con su realidad; lo que domina es un malestar emocional.

Una vez más lo contradictorio de la época se hace presente. En el discurso hemos sido testigos de la reivindicación del papel de las emociones al ser designadas como claves en el desarrollo personal y bienestar. Sin embargo, en los hechos la dinámica de la sociedad contemporánea ha influido de manera contraria dejando de lado los factores internos de la persona contribuyendo a que se desvirtúe la idea del desarrollo personal por un desarrollo egoísta que tarde o temprano deriva en sentimientos dañinos.

Tenemos que con el individualismo los vínculos afectivos se ven disminuidos al máximo tratando de imponer cada quien lo que quiere y siente. El mismo Zaccagnini dice: “...todo el mundo, a la hora de la verdad, va a lo suyo, tratando de imponer sus criterios y de justificar sus intereses por encima de cualquier otra exigencia, incluidas a veces las necesidades de las otras personas, las “normas

⁶³ ZACCAGNINI SANCHO, José Luis. *Qué es la inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. p.p. 27-29

⁶⁴ *Ibid.* p.p.15-16

⁶⁵ *Ibid.* p.36

sociales”, los “pactos” y “compromisos adquiridos”, o los “grandes valores” éticos, ideológicos o religiosos”.⁶⁶

Esta forma de vida ha derivado en un sin fin de conflictos de los cuales todos somos impulsores y víctimas, con acciones como la imposición de criterios y la justificación de intereses por encima de lo que sea; lo único que obtenemos es que nadie esté dispuesto a ceder y mucho menos a compadecerse por el otro. Lo lamentable del caso es que no podremos realizarnos como personas en tanto continuemos desestimando el importante papel que tienen los demás para nuestro desarrollo humano; pues de ellos necesitamos el afecto, la cercanía y el reconocimiento que nos hacen formar parte de algo que va más allá del yo egoísta.

Según el doctor Joan Corbella, el bienestar emocional puede definirse como “un estado de ánimo en el que predomina una percepción de autocomplacencia con la realidad personal, tanto a nivel de lo que se es como de lo que se hace y de lo que se siente. Y pasando por la aceptación de las inevitables limitaciones sin dimitir en el intento de sentirse bien”.⁶⁷ Desde este punto de vista, sólo una persona equilibrada en todas las áreas de la vida puede alcanzar un estado semejante. Y eso, hoy en día no parece ni remotamente posible dadas las condiciones de nuestra existencia.

El mensaje hoy es claro: “no te conformes en la vida” y “no te limites”. Esto de antemano ya nos lleva a experimentar un conflicto interno y un malestar emocional porque nunca nada de lo que haga, diga, piense o sienta la persona será suficiente para estar en paz. De ahí que jamás lleguen a ser satisfactorios los kilos que perdemos, los bienes que acumulamos o el trabajo que desempeñamos.

Estamos la mayor parte del tiempo anhelando más pero en un sentido casi enfermizo porque la ideología dominante de consumismo desmedido y apariencias ha colocado en nuestro pensamiento la noción de que el bienestar emocional depende del bienestar físico y material. Muchos se desgastan en la lucha por el dinero y la salud acompañada de la belleza creyendo que estos elementos les darán ese equilibrio necesario para una vida feliz. No dándose cuenta de que ésta es la que menos lograrán, pues dicha dinámica sólo devalúa a la persona al quitarle el derecho de ser tal como es, imperfecta y con las limitaciones deseables y también las capacidades de todo aquel que se puede considerar como ser humano.

De esta forma, el hecho de que lo emocional esté de moda o de que se reconozca la importancia de las emociones en la vida cotidiana a diferencia de otras épocas, no ha significado un cambio real. De nada sirve que se diga esto en el discurso y se publiquen libros y salgan al aire muchos programas al respecto si, en la realidad, lo que siente la persona a nadie le importa; si los aspectos internos

⁶⁶ *Ibid.* p.39

⁶⁷ CORBELLA, Joan. *Bienestar emocional. Reflexiones sobre cómo disfrutar la vida.* p.17

se descalifican de antemano porque no concuerdan con la lógica del mundo, si somos considerados más una cosa o una mercancía que alguien vivo con sentimientos; si no nos preparamos a fondo para entender y manejar eso que sentimos para luego actuar en favor propio y ajeno.

Señala Joan Corbella: “El bienestar emocional de una persona se sustenta en su ser, su yo, su identidad, y a la vez convive con la pluralidad de acontecimientos que se suceden de manera constante en una vida”.⁶⁸ Llegar a esta meta debe ser una de nuestras ambiciones, para ello, es necesario que emprendamos un trabajo arduo. Por el momento el papel de los afectos y de las emociones en la vida de las personas aún es relegado a una actuación pasiva, cuando no se le devalúa por completo. Es menester de todos que lleguen a ocupar un lugar protagónico pero, sobre todo, activo en nuestra construcción personal.

1.5 Preocupación especial por la infancia

Ya hemos visto que los acelerados cambios de nuestra historia reciente y la ideología que los acompaña han provocado grandes desequilibrios en las condiciones de vida de unos grupos humanos con respecto a otros. En unos pocos, observamos altos niveles de desarrollo económico y bienestar material, mientras que en otros, la pobreza extrema es la característica dominante. Asimismo, en tanto surgen sociedades en las cuales el avance científico y tecnológico llega al máximo, en otras, apenas si hay acceso a los servicios básicos. Lo cierto es que pobres o ricos, todos estamos sufriendo las consecuencias de un sistema violento y deshumanizante en donde unos por tener y otros por no tener, hemos llegado a los niveles más altos de enajenación humana y más bajos de dignidad.

No cultivamos nuestro ser interno, actuamos conforme a los dictados del exterior acerca de cómo vivir, qué desear, qué sentir, y luego nos engañamos creyendo que estos mandatos y necesidades fabricadas vienen del interior de cada uno. Las condiciones de vida actuales promueven el deterioro emocional, físico y social de cada persona integrante de esta sociedad. Estamos inmersos en un ejercicio autodestructivo del que todos participamos y que todos padecemos.

En este panorama surge una preocupación especial por la infancia pues para casi nadie es un secreto que cada vez más niños están siendo víctimas de actos que no corresponden a su edad y mucho menos a la consideración que se les debe; me refiero a la explotación laboral, la prostitución, el reclutamiento para la guerra y la pornografía, sólo por mencionar algunos de estos graves abusos que, por desgracia, parecen ir en aumento en un ámbito carente de valores y límites en donde además de esos delincuentes la sociedad se reduce a observadora

⁶⁸ *Ibid.* p.19

insensible. No es menos criminal la indiferencia que se ejerce contra los niños que mueren de hambre o de enfermedades que se pudieron prevenir; así como el hecho de que sean presa de la violencia, la negligencia o de exigencias extremas de perfección por parte de aquellos que están ahí supuestamente para cuidarlos.

Toda esta situación ha derivado en que muchos niños manifiesten dificultades en su funcionamiento diario. En específico me refiero a los problemas de índole emocional como: baja autoestima, ansiedad, estrés, depresión, agresividad, trastornos alimenticios a edades cada vez más tempranas, etc. Estos padecimientos se ven reflejados en el niño en la relación que entabla consigo mismo, en la naturaleza de las relaciones que establece con los demás y en el desempeño que muestra en la escuela.

Además, los menores hoy están más confundidos, pues se encuentran expuestos como nunca a la publicidad y a un bombardeo de información e ideas que realmente resulta complicado que por ellos mismos puedan elegir aquello que más le conviene a su formación personal y más, considerando la orientación que reciben de sus padres, familiares y demás personas que conforma su entorno inmediato, siendo ésta muchas veces insuficiente, errónea y quizás más perturbadora que el mensaje real que emiten los medios publicitarios. El paso de las instituciones básicas por una crisis hace difícil que puedan actuar como respaldo o guía confiable para las generaciones menores.

Conviene recordar que nuestra sociedad se maneja en la contradicción entre el decir y el hacer, en muchos planteamientos de la vida cotidiana predominan las incongruencias y en el terreno del trato a la infancia la cuestión no es distinta. Todos sabemos que cada gobierno coloca como una de sus prioridades a la infancia, proclamando el ya muy gastado discurso de que este sector de la población constituye el futuro de toda nación. Claro que muchos hacen eco de esta idea porque en el papel suena bonito y esperanzador, no obstante, en la práctica el desarrollo de una niñez sana, feliz y con verdadero futuro se ve muy lejos porque el presente así nos lo deja ver. Lo cierto es que si estamos perdiendo estatus en humanidad por mirarnos como consumidores, como mercancías o como nada si no tenemos nada, lo venidero no parece ser mejor. Mucho menos para los niños que por alguna razón han sido subestimados, no tanto en el discurso como en la vida real, por unos adultos insensibles a sus requerimientos.

A este respecto el psicólogo Ferran Salmurri señala: “No solemos escuchar a los niños porque son pequeños, más débiles, más jóvenes, están menos informados o simplemente porque no pensamos que puedan decir algo de interés. Incluso asumimos que ya conocemos sus sentimientos”.⁶⁹ Este proceder ha actuado en perjuicio de la infancia en tanto se cree que los niños no se dan cuenta de las cosas que pasan a su alrededor y, que por lo mismo, no se ven afectados por ellas. Además, raramente se les concede la capacidad de emitir opiniones válidas y de expresar lo que realmente sienten y quieren. Desde el mundo adulto

⁶⁹ SALMURRI, Ferran. *Libertad Emocional. Estrategias para educar las emociones*. p.169

los niños han sido y son sujeto de imposiciones, quizás esto en la actualidad se hace disimuladamente debido a la difusión de los derechos infantiles, pero éstos poco se respetan, siendo más parte de la publicidad que de la acción diaria.

Es posible que esta falta de sensibilidad hacia las necesidades y derechos de los niños se deba a que los mayores olvidaron que también vivieron esta etapa, posturas como la indiferencia, la incompreensión y hasta la agresividad hacia ellos no son gratuitas. El psiquiatra infantil Jorge Barudy lo explica de la siguiente manera: “Desgraciadamente hay factores como las creencias violentas, el estrés, las desigualdades sociales o los roles abusivos impuestos por la cultura patriarcal que bloquean el acceso a las memorias infantiles y dificultan la empatía hacia los niños. Pero también existen la negación, el olvido o la distorsión de la memoria como formas de protegerse del dolor de los malos recuerdos de la infancia”.⁷⁰ Así, podemos ver que tanto el medio en el que la persona se desenvuelve como las condiciones imperantes a nivel social son aspectos que afectan de manera importante la posición que se adquiere posteriormente hacia los niños.

La infancia es un sector vulnerable ante el manejo del mundo que hacen los adultos; al encontrarse en el inicio de su formación vital es más receptiva a los modelos e ideologías dominantes. Según el mismo Barudy: “En la era posmoderna, los adultos continúan violentando a niños y niñas, obligándoles a adaptarse a un mundo caracterizado por la competitividad, la desconfianza y la agresividad relacional”.⁷¹

También los niños sufren la imposición de valores consumistas e individualistas. Se les ha hecho creer que la felicidad se sitúa en la egoísta satisfacción de sus deseos, los cuales generalmente radican en tener los productos de moda. Desde las edades más tempranas se influye a las personas para que vean al consumo como una actividad vital.

Además, tenemos que la cultura de la apariencia se va anclando en la conciencia de los más pequeños a través de las imágenes, la moda y la difusión de unos estilos de vida que no hacen más que inducir a las personas a dejar de ser ellas mismas. En los niños esto provoca que vivan en conflicto constante conforme crecen al no poder alcanzar una autoaceptación por el deseo de ser como otros.

El afán individualista igual afecta a la infancia y desde muy temprano hace a los niños sentirse ajenos de toda pertenencia social, provocando una falta de compromiso y de responsabilidad para con el entorno. Al respecto, señala la autora Amparo Catret: “Fomentar directa o indirectamente el individualismo en los niños es posible que les lleve a desarrollar una personalidad narcisista caracterizada por: egocentrismo, autoimportancia y autoidealización, necesidad de

⁷⁰ BARUDY, Jorge y Maryorie DANTAGNAN. *Los Buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. p.135

⁷¹ *Ibid.* p.65

admiración, necesidad de originalidad, inestabilidad emocional, incapacidad afectiva... despreocupación por los intereses de los demás”.⁷²

Para Ferran Salmurri: “El menor, como todas las personas, necesita sentirse *aceptado y respetado* en y por lo que es, *valorado* en sus aspectos positivos, *querido y estimado* con manifestaciones explícitas de palabra y obra y *ayudado* en sus necesidades, y no culpabilizado, censurado, reprochado y agobiado”.⁷³ Sin embargo, en lugar de contar con el apoyo necesario para un óptimo desarrollo afectivo, el niño vive en una carencia emocional originada y reforzada a través de la familia, la escuela y la comunidad.

Con respecto a lo anterior, Barudy comenta: “Los niños y las niñas tienen derecho a vivir en un contexto de seguridad emocional, así como a disponer de lazos afectivos con adultos “suficientemente disponibles” y accesibles. Capaces de transmitirles una aceptación fundamental, de proporcionarles el apoyo indispensable para la aventura de crecer y un clima emocional donde la expresión de los afectos sea posible”.⁷⁴

Se exige un cambio de fondo en la forma en que estamos educando a la infancia. Es necesario un replanteamiento en las prioridades de la sociedad porque, si lo reflexionamos, no es más importante el logro material que el logro humano aunque todo indique lo contrario.

Si nuestra niñez ha sido susceptible de absorber lo peor de la ideología de esta época; lo mismo puede hacer en positivo sobre una formación cimentada en la persona como valor fundamental.

Para reflexionar tenemos las palabras de Amparo Catret: “Cuando van pasando los años y los niños no reciben una dirección clara en la formación de afectos, dominio de sentimientos o sensibilidad por las emociones de los demás, aparecerán en su personalidad rasgos como la superficialidad a la hora de relacionarse en sociedad o con la familia, indiferencia ante preocupaciones ajenas y ausencia de solidaridad y categoría humana”.⁷⁵

Entonces bien vale la pena el esfuerzo por hacer de nuestros niños seres sensibles y participantes de una realidad social distinta a la que hasta el momento hemos conocido.

⁷² CATRET, Amparo. *¿Emocionalmente inteligentes?. Una nueva dimensión de la personalidad humana*. p.136 *Apud*. NURIA, Juan de Dou. *La personalidad del directivo*.

⁷³ SALMURRI, *op.cit.* p.168

⁷⁴ BARUDY, *op.cit.* p. 64

⁷⁵ CATRET, *op.cit.* p.198

2. Las emociones y la afectividad en la vida de las personas

2.1 A qué nos referimos cuando hablamos de la vida emocional y afectiva de la persona

Cuando hablamos de la vida emocional y afectiva de las personas nos estamos refiriendo a algo intangible pero, sin duda, real. Definitivamente no podemos palpar este aspecto como lo hacemos con alguna parte del propio cuerpo, pero no por carecer de forma, volumen o color, la afectividad es menos importante que cualquiera de los órganos que nos mantienen vivos. Como parte inherente del ser humano, la dimensión afectiva impregna cada una de las acciones que emprendemos.

Al ir lo afectivo más allá de lo material, tanto su concepción como su manejo resultan complicados para unas mentes acostumbradas a tratar con fenómenos de índole lógica y objetiva. Basta con ver la cantidad de términos usados en el intento por definirla: emoción, sentimiento, pasión, afecto, etc. Varios son los estudiosos del tema y en lugar de llegar a un punto de acuerdo pareciera que surgen más interrogantes y formas de ver el fenómeno.

El médico y teólogo Juan Ramón García-Morato señala: "...suele ser habitual entender la afectividad como un concepto que engloba todas las experiencias afectivas, entre las que se destacan como más importantes las emociones, los sentimientos, las pasiones, las motivaciones. Otras veces se define la afectividad negativamente: todo aquello que no es primariamente sensopercepción, ni memoria, ni pensamiento, ni inteligencia, ni conciencia; pero eso resulta confuso, pues la afectividad impregna toda la vida humana en mayor o menor medida".⁷⁶

De acuerdo con la cita anterior tanto las emociones como los sentimientos y otras de sus denominaciones son considerados sucesos afectivos que a su vez forman parte de aquello llamado afectividad. Lo intrincado del caso se hace presente con la utilización de una diversidad de conceptos que, si bien, se refieren a lo mismo, pueden confundir a cualquiera. Constatamos también que a lo afectivo se le ha dado una connotación un tanto devaluatoria al separarlo de todo aquello que trate sobre la razón y la inteligencia. Esta concepción negativa ha conducido a que se considere durante mucho tiempo a la persona como una entidad divisible; cultivando a todas luces el trozo de realidad denominado razón y descuidando el pequeño pedazo afectivo que ahora sabemos no tan insignificante.

Siguiendo con García-Morato, éste llega a la conclusión de que: "...la afectividad es la resonancia activa, en la conciencia de la persona, de su relación existencial con el ambiente y de su estado vital. Y que esto se muestra en los

⁷⁶ GARCÍA-MORATO, *op.cit.* p. 19

sentimientos, emociones, pasiones y motivaciones, que se vivencian personal y subjetivamente de acuerdo con nuestro temperamento, carácter, cultura, lucha personal, etc.”⁷⁷

Podemos entender entonces que los fenómenos de la vida afectiva son el resultado de la interacción que tenemos con nuestro entorno, los cuales provocan un cambio desde el interior que cada quien vive de forma muy personal. Experimentamos un flujo constante de emociones, sentimientos, afectos... dados por el inevitable e interminable intercambio de contactos que tenemos con las cosas y personas de este mundo. Y la manera en cómo es que lo enfrentamos dependerá tanto de la propia naturaleza como de la cultura en que nos vamos construyendo.

A este respecto Juan Manuel Burgos opina: “...el punto central de la afectividad [está]... más bien en la subjetividad. Sentir es, fundamentalmente, vivirse a sí mismo, ser consciente de la propia intimidad con las múltiples modificaciones que fluyen continuamente al par que lo hace nuestra vida”.⁷⁸ De ahí que la afectividad sea una cualidad tan personal, tan única, pues se trata del sentir y eso cada quien lo vive de una forma muy individual; sólo hay que recordar que habrá sentimientos parecidos pero difícilmente idénticos, ya que aquí entra en juego la forma de ver las cosas y los acontecimientos que se suceden a lo largo de la vida, y que a cada quien nos repercuten de modos diversos. Queda de manifiesto que lo afectivo pertenece al ámbito del yo interno, que es algo propio e intransferible que se reflejará en un momento u otro hacia el exterior.

Nuevamente Burgos pone de manifiesto la variedad de conceptos con los que suele manejarse la vida afectiva evidenciando la frágil delimitación que hay entre unos y otros: “las modalidades básicas con las que se nos presenta el mundo afectivo son muchas y cambiantes, y prueba de ello es la amplitud de términos que el lenguaje ha elaborado para describirlos: conmoción, emoción, sentimiento, impresión, afecto, pasión, etc”.⁷⁹ Pese a la diversidad de términos, no son las palabras en sí o las denominaciones que se usen lo más importante, sino el comprender que los fenómenos afectivos nos hablan de algo más profundo que revela mucho de la persona.

Por su parte, José Antonio Marina señala: “algunos especialistas van a decirnos que las emociones, los sentimientos, los fenómenos afectivos, son hechos neuronales o bioquímicos. Es como decir que la tempestad que observo es un fenómeno físico. Por supuesto que es verdad, pero una verdad insuficiente e incompleta. Los sentimientos son modos de sentir, fenómenos conscientes, experiencias... nos dicen algo sobre nosotros y sobre el mundo en que vivimos”.⁸⁰

⁷⁷ *Ibid.* p.20

⁷⁸ BURGOS, Juan Manuel. “La voz del corazón. La afectividad del espíritu”. En CHOZA, Jacinto (Ed.) *Sentimientos y comportamiento*. p.285

⁷⁹ *Ibid.* p.290

⁸⁰ MARINA, José Antonio. *El laberinto sentimental*. p.16

En tanto para la pedagoga Nieves López Soler la afectividad engloba un amplio universo que "...tiene que ver con la autoestima, la comunicación, el placer, la relación entre los sexos y también con los valores de igualdad y de responsabilidad compartida.

La afectividad tiene que ver, en definitiva, con establecer relaciones personales satisfactorias.

Para ello son necesarias tres grandes condiciones: la seguridad emocional, la intimidad o contacto corporal y el apoyo social".⁸¹

En este sentido la afectividad tiene que ver con el desarrollo individual pero también es un componente fundamental en la construcción de redes sociales amplias y sanas. Un desempeño correcto a nivel afectivo lleva a las personas a sentirse verdaderas integrantes de la sociedad en la que viven. Esta perspectiva me lleva a pensar que la afectividad tiene un papel fundamental en la creación y mantenimiento de vínculos con el entorno; siendo ésta quizás la única posibilidad para salir del individualismo egoísta en el que nos hallamos inmersos, dándonos la oportunidad para involucrarnos, comprender y compartir con los demás; recuperando valores humanos casi olvidados.

López Soler habla de al menos tres condiciones para establecer relaciones adecuadas y en donde la afectividad juega un papel importante. Dichas condiciones se complementan y lo ideal es que empiecen a cubrirse desde la más temprana infancia.⁸²

1. *Estabilidad y bienestar a nivel emocional y sentimental*: Todos necesitamos seguridad emocional, sentirnos protegidos y contar con figuras de apego como lo son nuestros padres.
2. *Contacto corporal*: Es básico porque el valor del abrazo y la caricia se refleja en la autoestima y en cómo nos vamos a relacionar en el futuro.
3. *Apoyo social*: Proporciona una sensación de aceptación y pertenencia, y las herramientas para interactuar adecuadamente.

La afectividad es un motor que nos hace crecer como personas con otras personas. Al respecto, Amparo Catret señala: "quizá el mundo de los afectos tiene más poder de influencia que la razón. Así es necesario reconocerlo y así ha de plantearse la mejora de los ciudadanos del mañana. Realmente el afecto se convierte en el protagonista más eficaz de las relaciones humanas y de la convivencia".⁸³

⁸¹ LÓPEZ SOLER, Nieves. *Curso de educación afectivo-sexual*. p.16

⁸² *Ibid.*

⁸³ CATRET, *op.cit.* p.51

La afectividad es protagonista del mundo interno y a la vez lo es de las relaciones personales. Destaca lo que dice Catret al respecto de la razón, y sí, se hace urgente y necesario un replanteamiento de nuestra formación centrada más en lo que sentimos y queremos, que en lo que desde afuera nos imponen como lo correcto y lo deseable.

De este modo, la vida afectiva es esencial a los seres humanos. Trata de nuestra esfera interior y está conformada por experiencias afectivas que no siempre son fáciles de denominar, pero se identifican modalidades básicas tales como: emociones, sentimientos, pasiones, afecto, ternura, estados de ánimo, etc. Estas vivencias son muy personales y sólo a quien le suceden puede dar cuenta de ellas. Impregnan todos los rubros de la actividad humana por lo que influyen en la forma en que nos relacionamos con el mundo.

2.2 Las Emociones

De las modalidades básicas con las que se hace presente la vida afectiva, son las emociones y los sentimientos las que más me interesan, ya que son los términos que utilizamos comúnmente en el intento por clasificar lo que sentimos como resultado de nuestras interacciones con el mundo.

Sin saber bien a bien lo que implican tanto las emociones como los sentimientos, en el lenguaje diario se emplean ambas categorías indistintamente. Este hecho no está del todo mal, pues las dos tienen un sentido tan íntimo y profundo que, al final, podemos reconocer que sea una u otra, de lo que se trata es de la dimensión afectiva de las personas.

Incluso en la presente investigación se pueden llegar a manejar los dos conceptos sin una delimitación tan estricta entre uno y otro, tratándolos muchas veces de modo similar para referirme al estado en que se encuentran las personas o lo que expresan.

No obstante que la distinción entre emoción y sentimiento no siempre es clara; es preciso señalar que cada punto tiene sus particularidades. De ahí que se haga necesario indagar en qué consiste cada suceso.

Empezamos con las *emociones* y, a decir verdad, al ser manifestaciones de índole tan subjetiva, los estudiosos aún no han llegado a un consenso que resulte en una definición única. Sin embargo, como iremos viendo más adelante, en las distintas concepciones encontramos puntos en común que nos hacen tener una idea más sólida al respecto. Por ejemplo, la mayoría señala que la palabra emoción proviene del latín *movere* que quiere decir mover. Esto sugiere de inicio que la emoción implica una tendencia a la acción.

Dice la psicóloga Paz Torrabadella que: “entendemos por emociones, las activaciones físicas breves que se desencadenan en nosotros como respuesta a algo, interrumpiendo el flujo normal de nuestra conducta”.⁸⁴ Además de tener un carácter intenso, breve y privado; consolidándose éstas como elementos esenciales de la afectividad.

Juan Manuel Burgos indica: “...la emoción es una vivencia subjetiva que posee una cierta intensidad, carácter puntual y manifestaciones fisiológicas patentes. Si me dan una mala noticia, por ejemplo, me emociono, mi pulso y mi corazón se aceleran, me pongo tenso, etc. Sin embargo, al cabo del tiempo (poco o mucho) la emoción en cuanto tal desaparece o pierde intensidad dejando lugar en algunos casos a una sensación interior más profunda o estable: el sentimiento”.⁸⁵

En tanto, a juicio de Francesc Palmero y otros: “...las emociones son procesos episódicos que, elicitados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo, dan lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas y motor expresivas; cambios que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es: con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continuo cambio”.⁸⁶

Por su parte, el catedrático de medicina Francisco Mora citando a Delgado y Mora, dice: “El concepto de emoción tiene dos acepciones. En primer lugar, se puede considerar como un fenómeno interno, personalizado y difícil de comunicar a otros miembros de la misma especie (subjetivo). Este componente interior adquiere en la especie humana un aspecto adicional de carácter cognitivo (son los sentimientos el aspecto consciente de las emociones). En segundo lugar la emoción se expresa como un fenómeno externo, conductual, que sirve de clave o señal a los miembros de la misma especie o de aquellos con los que mantiene una relación”.⁸⁷

Una definición interesante es la que proporciona Bisquerra, al indicar que “las emociones son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de las emociones está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión)”.⁸⁸

⁸⁴ TORRABADELLA, Paz. *Cómo desarrollar la inteligencia emocional*. p.23

⁸⁵ BURGOS, *op.cit.* p.290

⁸⁶ PALMERO, *op.cit.* p.19

⁸⁷ MORA, *op.cit.* p.22 *Apud.* DELGADO, J. M. Y F. MORA. *Manual de neurociencias*.

⁸⁸ BISQUERRA, Rafael *et al.* *Educación emocional y bienestar*. p.63

Con las definiciones dadas podemos apreciar ya algunas de las características más importantes de las emociones: Tenemos que su naturaleza es subjetiva, que abarcan la totalidad de la persona someténdola a experimentar cambios a nivel corporal y conductual e implican una respuesta a un acontecimiento de carácter externo o interno. Las emociones tienen una corta duración, son intensas y, en definitiva, suponen un desequilibrio dentro de nuestra existencia cotidiana para que precisamente logremos un equilibrio, una adaptación ante las eventualidades de la vida. Frente a la emoción la persona no puede permanecer indiferente, ya que es algo que le pasa, y tal vez quiera ignorarla o minimizarla pero lo cierto es que aguarda ahí para expresarse de cualquier forma. Además, de algún modo las emociones nos vinculan con los demás, pues al aparecer como fenómenos externos nos ayudan a comunicarnos con otras personas. Aunque no medie palabra a través de las emociones les decimos a quienes nos rodean cómo nos sentimos, al tiempo que podemos inferir cómo se sienten los demás.

El proceso de la vivencia emocional podría esbozarse de la siguiente manera según Rafael Bisquerra⁸⁹:

- a) Tiene lugar un evento externo o interno (memoria del individuo que puede producirle recuerdos que le emocionen), mismo que va a desencadenar la respuesta emocional.
- b) Se produce una evaluación consciente o inconscientemente, sobre si este evento será relevante respecto a un objetivo personal que el sujeto valora como importante.
- c) La vivencia de la emoción implicará que la persona experimente reacciones involuntarias como cambios corporales a nivel fisiológico y voluntarias, tales como expresiones faciales y verbales, conductas, acciones.
- d) Finalmente, la emoción predispone a actuar.

Ahora bien, se dice que son *tres los componentes fundamentales* de la emoción. El *primero* de ellos es el componente fisiológico, el cual supone que ante una emoción nuestro organismo sufre alteraciones, es decir, el cuerpo cambia y estas variaciones pueden ir de lo notorio a lo apenas perceptible. Un ejemplo de ello es cuando experimentamos cambios en el ritmo cardíaco o cuando tenemos sudoración esto, claro, ante la presencia de una emoción. El *segundo* componente es el conductual, el cual se refiere a que al encontrarnos en un determinado estado emocional podemos sentirnos impulsados a llevar a cabo ciertas conductas o, por el contrario, puede suponer un bloqueo conductual. Finalmente, el *tercer* componente es el cognitivo, éste trata de la toma de conciencia de que estamos en un estado emocional. Cuando sufrimos los cambios fisiológicos debido a este estado, generalmente nos percatamos de ello y le damos una interpretación. Estamos alegres, asustados o tristes, aunque algunas veces no somos conscientes de esos estados. Lo cierto es que los indicadores del estado emocional siempre están presentes.

⁸⁹ *Ibid.* p.61

Rafael Bisquerra se refiere a los componentes de la emoción y los resume en el siguiente cuadro⁹⁰ :

Componentes de la emoción
Neurofisiológica Respuestas involuntarias: taquicardia, rubor, sudoración, sequedad en la boca, neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, presión sanguínea, etc.
Comportamental Expresiones faciales (donde se combinan 23 músculos); tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc. Este componente se puede disimular.
Cognitiva Vivencia subjetiva, que coincide con lo que se denomina <i>sentimiento</i> . Permite etiquetar una emoción, en función del dominio del lenguaje. Sólo se puede conocer a través del autoinforme.

Asimismo, las emociones pueden moverse en, al menos, *tres dimensiones básicas*. Estas dimensiones pueden corresponder a la gama de términos con que suele designarse a la vida emocional, tales como: sentimiento, afecto, emoción, pasión, estado de ánimo, etc:

- 1) Se trata, en primer lugar, de la *dimensión cualitativa*, en el sentido de que una emoción puede constituir un estado positivo que produce bienestar, o bien un estado negativo que produce malestar. De ahí que se suela clasificar a las *emociones en positivas y negativas*.
- 2) La segunda *dimensión es la de intensidad*, ya que un estado emocional puede ir de lo leve a lo muy intenso. Ubicando así a la *pasión* en el rubro de una emoción muy fuerte, y al *afecto* en el de la emoción leve.
- 3) La última dimensión se refiere a la *duración* que tiene un estado emocional en el tiempo. Si una emoción es puntual y breve se trata de una *reacción emocional*, en tanto, si este estado se prolonga se pueden usar los términos de *sentimiento* o *estado de ánimo* según su permanencia.

Por otro lado, muchos investigadores están de acuerdo en que la función primordial de las emociones es la adaptativa, es decir, que contribuyen a que nos adaptemos al medio en el que vivimos. Su participación, ni más ni menos, nos ayuda a mantenernos vivos.

⁹⁰ *Ibid.* p.62

Al respecto, señala Bisquerra que: “para algunos la función principal es **motivar** la conducta. [Mientras] los fieles al legado de Darwin consideran que las emociones tienen una función **adaptativa**; son importantes en la adaptación del individuo al entorno. Desde la perspectiva biológica su función es alterar el equilibrio intraorgánico para **informar** (por ejemplo, de un peligro). La función informativa puede tener dos dimensiones: información para el propio sujeto e información para otros individuos con los que convive a los cuales les comunica intenciones. Entramos así en la dimensión **social** de las emociones, según la cual las emociones sirven para influir en los demás... Las emociones tienen efectos sobre otros procesos mentales. Cuando la información es incompleta para tomar decisiones, entonces las emociones pueden jugar un papel decisivo. Las emociones pueden afectar a la percepción, atención, memoria, razonamiento, creatividad y otras facultades”.⁹¹

Por su parte, Francisco Mora también se refiere a las funciones que cumplen las emociones, mismas que condensa en siete puntos⁹² y que, de algún modo, coinciden con lo expresado por Bisquerra:

- 1) Las emociones son motivadoras, pues nos mueven a conseguir o evitar lo que es placentero o nocivo para nuestra integridad.
- 2) Las emociones hacen que las respuestas del organismo (conducta) adquieran un carácter variado y flexible ante los acontecimientos.
- 3) Las emociones sirven a los dos puntos anteriores, alertando al individuo como un todo único ante un estímulo específico. Esta reacción emocional pone en marcha muchos de los sistemas y aparatos del organismo, tales como los sistemas cerebrales, endocrinos, metabólicos, etc.
- 4) Las emociones mantienen la curiosidad y con ello el descubrimiento de lo nuevo.
- 5) Las emociones sirven como lenguaje para comunicarnos con otras personas. Es una comunicación rápida y efectiva. El lenguaje emocional es básico entre los miembros de las familias y las sociedades, lo que contribuye a la creación de lazos emocionales.
- 6) Las emociones sirven para almacenar y evocar memorias. Un episodio emocional por su duración y significado permite un mayor y mejor almacenamiento y recuerdo de lo sucedido.
- 7) Las emociones y los sentimientos juegan un papel importante en el proceso de razonamiento y en la toma de decisiones.

Todas estas funciones finalmente tienen como objetivo nuestra supervivencia en un mundo que se transforma cada vez más rápido. Las emociones pueden ser nuestras mejores aliadas para afrontar los hechos de la vida, en tanto las conozcamos y las manejemos lo mejor que se pueda hacia el logro de un equilibrio personal.

⁹¹ *Ibid.* p.p. 63-64

⁹² *Cfr. MORA, op.cit.* p.p. 27-28

2.2.1 Tipos de emociones

Al igual que su conceptualización, la clasificación de las emociones ha sido muy discutida a través del tiempo. Los investigadores no se ponen de acuerdo en cómo catalogarlas propiciando distinciones que van desde las emociones denominadas *básicas*, *primarias* o *naturales* hasta las llamadas emociones *secundarias*, *complejas*, o bien, *cognoscitivas superiores* o *sentimientos de fondo*. A su vez, dentro de las categorías ya mencionadas se reconoce otra variedad asignada como *emociones positivas*, *emociones negativas* y *emociones ambiguas*.

Aún sin saber a qué clase pertenecen, todos advertimos que existen emociones diversas por lo que nos hacen sentir y por el tipo de conductas que promueven en nosotros. Incluso, podemos llegar a clasificarlas de un modo muy particular según la importancia que les otorguemos. Aunque lo más conveniente es llegar a conocer más a fondo aquellas emociones que podemos identificar porque las experimentamos de forma constante y así poder adquirir conciencia de su importancia en el desarrollo y bienestar personal.

Así, a pesar de no contar con una categorización única de las emociones, optaré por referirme a aquellas reconocidas por la mayoría de los autores como *básicas* por el hecho de ser universalmente reconocidas, pues no existe cultura alguna en la que estas emociones se encuentren ausentes.

Las emociones básicas son las que tenemos desde que nacemos y se hallan generalmente asociadas a una expresión facial característica. Se inician con rapidez, se apoderan de la persona en cuestión de segundos y su duración tiende a ser breve. También se dice que su objetivo es preservar la especie puesto que nos mueven a actuar hacia el logro de un equilibrio vital.

Ira

Esta emoción se desencadena cuando una persona siente que sus derechos, su autoestima o su dignidad han sido vulnerados. Es una respuesta de furia, irritación o cólera provocada por esa sensación de que la integridad personal ha sido lesionada de algún modo. Surge también ante la aparición de un obstáculo que se opone a la realización de nuestros objetivos.

Cuando la ira se apodera de la persona surge una impaciencia por actuar, sobre todo contra aquello que considera le ha dañado. De ahí que la respuesta de afrontamiento dada sea de carácter impulsivo e inmediato a través de una serie de ataques agresivos, ya sean verbales o físicos, pues el propósito funcional de la ira es destruir.

Sin embargo, no debemos tomar a mal esta emoción, ya que bien canalizada actúa como una energía que nos mueve desde el interior para remontar

obstáculos permitiéndonos avanzar en el logro de nuestros planes. Asimismo, nos lleva a ser más determinados y a no tolerar las faltas de respeto.

La ira puede ser reprimida por la persona que la experimenta pues existe la creencia , muy extendida, de que “el que se enoja, pierde”. No obstante, la verdadera pérdida viene a ser precisamente la no expresión de esta emoción, ya que a la postre puede acarrear problemas que inician con un profundo dolor del ser interno y sensaciones de resentimiento culminando con graves trastornos del cuerpo y de la mente.

El siguiente cuadro tomado de Bisquerra⁹³, ejemplifica las respuestas ante la ira:

Diversas respuestas a la ira
Agresión directa: verbal o simbólica; negar o quitar algún beneficio; castigo o agresión física.
Agresión indirecta: decirlo a terceras personas para que sean ellas las que adopten medidas agresivas; dañar algo importante del instigador.
Agresión desplazada: contra algún objeto; contra alguna otra persona (ira hacia fuera).
Respuestas no agresivas: comprometerse en actividades para calmarse; hablar del incidente con alguna parte neutral, sin intentar dañar al ofensor; hablar del incidente con el ofensor sin exhibir hostilidad; implicarse en actividades opuestas a la instigación de la ira.

Tristeza

Emoción que surge ante la pérdida irreparable de algo que valoramos como importante: la propia salud, un ser querido o algún bien. También al encontrarnos en circunstancias tales como el divorcio, el despido del trabajo, un accidente grave, jubilación, cambios en la vida social, etc.

La tristeza puede producir una pérdida de la sensación de placer. Desaparece el interés por las cosas. No hay ganas de hacer aquello que hasta el momento reportaba satisfacción. Y es que una característica de esta emoción es la reducción de la actividad. La persona triste se encuentra en un estado de desmotivación general.

La función de la tristeza es actuar como una señal o llamada de ayuda para captar la atención de los demás y así conseguir apoyo y compañía. Su expresión

⁹³ BISQUERRA, *op.cit.* p.101

se asocia generalmente al llanto. Mientras que su extremo patológico puede desembocar en depresión o suicidio.

En general, la sociedad en la que vivimos no nos da el tiempo para estar tristes. El sufrimiento provocado por una pérdida es mal visto y por ello debe erradicarse. Mientras menos llore y se entristezca una persona, mucho mejor, aunque esto no es lo más saludable puesto que se favorece la represión de emociones.

A este respecto la psicóloga Silvia Palou señala: “A veces preferimos silenciar u ocultar los sentimientos dolorosos para seguir con nuestro ritmo habitual. Nuestra sociedad tiende a pedir la resolución rápida de los estados de tristeza, para volver a la normalidad lo más rápido posible. Pero la lentitud que supone este estado choca con el nivel de producción y actividad que se nos exige socialmente”.⁹⁴

La mejor forma de expresar la tristeza es llorando, ya que es un recurso para sentirnos liberados y relajarnos. También hablar, compartir, sentirse aceptado y comprendido son buenas formas para la manifestación de esta emoción. Sin duda, la cohesión social y el sentimiento de pertenencia a un grupo son formas adecuadas de afrontamiento.

Miedo

El miedo es una emoción que se activa por la presencia de un peligro real e inminente que amenaza nuestro bienestar físico o psicológico.

Es normal sentir miedo ante determinados sucesos. Sin embargo, hay quien experimenta miedos excesivos cuyo origen puede resultar incomprensible para la mayoría y que terminan degenerando en padecimientos como las fobias.

El objetivo de esta emoción es proteger y garantizar el bienestar integral del organismo; esto, a través de una señal de alerta ante situaciones peligrosas. La forma de afrontamiento habitual del miedo es a través de la huida o evitación de la situación intimidante. Sin embargo, si esto no es posible, el miedo nos empuja a afrontar el peligro. De tal modo que nos ofrece la oportunidad de aprender a enfrentarnos a situaciones complicadas.

Así pues, el miedo tiene aspectos positivos. Entre ellos podemos citar los siguientes:⁹⁵

- Es un agente protector, motivador y socializante.
- Promueve la prudencia y la cautela.
- Alerta al individuo de una amenaza potencial.

⁹⁴ PALOU, Silvia. *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. p.122

⁹⁵ *Ibid.* p.115

- Moviliza las capacidades de reacción.

Con el miedo el organismo llega a movilizar una gran cantidad de energía, preparando al cuerpo para emitir respuestas más intensas de las que sería capaz en condiciones normales. No obstante, al sobrepasar cierto límite de activación puede producirse un bloqueo emocional. Por ejemplo, ante la ocurrencia de un incendio, la persona puede correr o saltar con agilidad insospechada para ponerse a salvo, pero igualmente puede quedar petrificada sin saber qué hacer.

Por otro lado, socialmente esta emoción no es bien vista, por lo que se nos insta a reprimirla. “Nuestra cultura considera el miedo como algo vergonzoso y una confesión de debilidad y cobardía. Se desprecia o se ridiculiza. Se acaba teniendo miedo a mostrar el miedo”.⁹⁶ No obstante, el miedo ha de expresarse tarde o temprano, lo inconveniente es que puede adoptar formas que dañan.

Alegría

Un suceso que consideramos favorable a nuestros planes y objetivos es el que nos produce alegría. La satisfacción de nuestras necesidades básicas, sentirnos queridos y aceptados por el entorno inmediato, contar con una red social de apoyo y un desempeño satisfactorio en las áreas de nuestra vida; son ejemplo de los motivos por los que podemos sentirnos alegres.

En palabras de Silvia Palou: “La alegría como emoción natural, se produce como reacción de nuestro organismo ante un acontecimiento interno o externo que la provoca y comporta un bienestar físico o psicológico”.⁹⁷

La manifestación más evidente de la alegría es la sonrisa o la risa aunque, también se puede mostrar por medio de gritos y hasta con llanto. Mientras que a nivel interno se producen muchos cambios en el organismo que favorecen un estado de goce y bienestar.

Existen personas que por su carácter positivo y optimista cuentan con una predisposición a experimentar y expresar con mayor facilidad esta emoción. Estas personas tienden a hacer más agradables los ambientes en los que se desenvuelven y a contagiar con su alegría a quienes se encuentran a su lado. De ahí que esta sea una emoción permitida y reclamada a nivel social.

Amor / Afecto

El amor es la emoción que nos lleva a establecer vínculos afectivos, consolidándose como un elemento básico para crecer emocionalmente y en

⁹⁶ *Ibid.* p.116

⁹⁷ *Ibid.* p.125

armonía. El amor es el afecto que sentimos por una persona, animal, objeto o pensamiento. Su desencadenante son las valoraciones subjetivas, es decir, que cada persona de acuerdo con su carácter y, sobre todo, con su muy particular forma de ver la vida, desarrollará la propensión a amar a una u otra persona. Y es que lo cierto es que no todos amamos a los mismos sujetos o a las mismas cosas, pues sería un caos.

Esta emoción se manifiesta al desear la compañía de la persona que se ama, surge un gran interés por todo lo que ésta hace y se quiere compartir con ella tanto las buenas experiencias como las malas.

Existen diferentes tipos de amor según el destinatario: amor fraterno, amor pasional, amor materno, amor de padre, amor al prójimo, amor a la naturaleza, amor a la patria, etc. De ahí lo dicho sobre el desencadenante subjetivo de esta emoción, ya que el amor puede expresarse ante lo insospechado.

El amor brinda la posibilidad a los seres humanos de trascender el sentimiento de aislamiento. Propicia la unión entre las personas contrarrestando el individualismo excesivo que nos empuja al egoísmo y a la indiferencia. Se dice que sin amor la sociedad no podría subsistir, ya que es la fuerza que mantiene a la raza humana. Incluso se indica que su objetivo principal es la perpetuación de la especie.

La clase de amor que nos hace crecer como personas y como seres integrantes de una sociedad es el que Silvia Palou señala como amor maduro⁹⁸, el cual significa unión sin menoscabo de nuestra integridad e individualidad. Los elementos básicos a esta forma de amor son: cuidado, responsabilidad, respeto y conocimiento.

Sin duda, el principio de un amor maduro es el amor que podemos desarrollar hacia nosotros mismos. A través de querernos, comprendernos y aceptarnos, también lo estamos haciendo con quienes nos rodean, es decir, les brindamos amor.

Otras emociones

También son emociones básicas la **sorpresa** y el **asco**. Con respecto a la primera, podemos decir que es la emoción más breve pues enseguida se convierte en otra emoción más adecuada a la situación que la propició (alegría, ira, tristeza, etc.). La sorpresa se desencadena ante el suceso de un acontecimiento inesperado y prepara a la persona para afrontarlo.

En tanto, el asco es una respuesta emocional propiciada por la repugnancia que se tiene a algo o alguien. Este rechazo puede sentirse hacia un olor, un sabor, hasta actos que consideramos de índole inmoral. “Los desencadenantes de la

⁹⁸ *Ibid.* p.p. 112-113

aversión son estímulos desagradables que provocan la necesidad de alejamiento. El afrontamiento es el rechazo y la evitación. Puede llegar a producir náuseas y vómitos”.⁹⁹ La finalidad de esta emoción es alejarnos de lo que nos puede hacer daño y potenciar en nosotros hábitos más saludables.

Hasta aquí me he referido a las emociones que se reconocen como básicas por ser inherentes al ser humano. Sin embargo, la gama emocional es tan rica, que de estas emociones primarias podemos derivar algunas otras, mismas que los investigadores ubican como *secundarias*. Estas son emociones si bien no nos acompañan desde el nacimiento, sí forman parte de la naturaleza humana pues han sido aprendidas y elaboradas a lo largo de la vida.

Aunque no sea posible detenerse en el análisis de cada emoción secundaria, es apropiado señalar cuáles son éstas, ya que, de una u otra forma, todos las hemos experimentado en algún momento. Cabe decir que esta clase de emociones originan respuestas más lentas y más complejas ante los hechos que las desencadenan. Así, los diversos autores colocan a las siguientes como las más notables de su tipo, aunque diré que muchos las ubican también en el rubro de las básicas, dejando abierto el debate sobre su clasificación. Éstas son: vergüenza, interés, culpa, odio, celos, envidia, preocupación, desesperación, aburrimiento, orgullo, desconfianza, desconcierto, entre otras.

Finalmente, para cerrar este punto acerca de los tipos de emociones, cabe hacer la observación de que la sociedad tiende a ser represora de muchas de ellas. La ira, la tristeza y el miedo son los ejemplos más vivos de esta prohibición a expresar lo que sentimos. Andamos por la vida ocultando o disfrazando nuestros estados emocionales porque así lo exige la dinámica social en donde rige la apariencia como norma.

2.3 Los Sentimientos

El término sentimiento suele utilizarse como sinónimo de emoción y afecto. No obstante, cuenta con características propias que es preciso conocer.

Los sentimientos son experiencias del mundo afectivo que se producen a partir de la vivencia de una o más emociones. Entonces la emoción es la base del sentimiento.

Muchos autores coinciden en que los sentimientos se distinguen por tener un carácter más profundo, estable y duradero que las emociones, y quizás sea este el argumento más sólido para diferenciarlos.

⁹⁹ BISQUERRA, *op.cit.* p.105

Al respecto, Bisquerra señala: “El sentimiento es una actitud originada a partir de una emoción, pero que perdura más allá del estímulo que lo origina. De esta forma, el sentimiento se hace más duradero y estable que la emoción aguda que lo desencadena. La emoción se experimenta de inmediato, de forma visceral; puede ser más excitante que un sentimiento, pero suele durar poco tiempo. Un sentimiento es como una emoción filtrada por la razón y que se prolonga en el tiempo, generalmente con la participación de la voluntad”.¹⁰⁰

Entonces los sentimientos son un estado habitual del interior de la persona más que una reacción puntual ante un suceso. Permanecen en nosotros durante un largo periodo de tiempo incluso, por años. La causa que los provoca en muchas de las ocasiones no se identifica fácilmente, más bien, suelen constituirse como el resultado de diversas causas acumuladas en el transcurrir de la vida.

Para Juan Manuel Burgos: “los sentimientos son los modos en que nos vivimos a nosotros mismos que, dependen, lógicamente de las relaciones que tenemos con nuestro entorno pero cuyo núcleo fundamental no debemos buscarlo fuera sino en nuestro propio interior”.¹⁰¹

Si bien es cierto que los sentimientos tienen un desarrollo tardío en relación con el nacimiento de las personas; también lo es el hecho de que en la medida que acumulamos experiencias y mantenemos relaciones con otros seres vivos se van enriqueciendo en cantidad y variedad. Al final son parte imprescindible en nuestra construcción personal y sin ellos sería difícil asumirnos como seres humanos.

De este modo, la diferencia entre emoción y sentimiento es notable. Al menos en la teoría es posible hacer las distinciones para ubicar cuál es cuál. Pero ya en la práctica cotidiana sigue siendo complicado marcar una línea divisoria con contundencia. Basta con ver como algunos autores manejan como sentimientos lo que para otros son emociones.

Ejemplo de lo anterior lo encontramos en Burgos, quien sitúa a la alegría como un sentimiento más que como una emoción básica. Aún así este autor reconoce: “De todos modos, la distinción entre emoción y sentimiento no siempre es nítida. Es cierto que la alegría, por ejemplo, se da habitualmente como un estado del alma, pero también hay noticias que nos suponen una gran alegría y, en ese sentido, comparten las características de las emociones: intencionalidad, manifestaciones físicas como dar saltos, llorar, etc.”¹⁰²

Podemos concluir que es válido utilizar de forma indistinta los términos de emoción y sentimiento para referirnos a la vida afectiva del ser humano. Lo principal es la conciencia de su papel en el logro de un desempeño individual y

¹⁰⁰ *Ibid.* p.66

¹⁰¹ BURGOS, *op.cit.* p.285

¹⁰² *Ibid.* p.291

social óptimos, lo que significa poder estar bien, satisfechos y en equilibrio con lo que somos y con los que somos.

2.4 Separación entre lo emocional y lo racional a través del tiempo. Consecuencias para la persona.

A lo largo de la historia el papel de las emociones y de los sentimientos en la vida de las personas ha sido objeto de poca estima. Durante años la dimensión afectiva del ser humano quedó relegada a planos insignificantes, con lo cual, muchas generaciones hemos crecido con la idea de que lo que sentimos no es tan importante como lo que tenemos o lo que somos ante los demás.

En nuestra sociedad ha regido la creencia de que la razón y las emociones constituyen dos entidades separadas en la persona. Tradicionalmente se ve a la razón como una facultad que corresponde al cerebro, área a la que también se asignan otras capacidades como lo son: la inteligencia racional, la lógica y el conocimiento; mismas que son altamente valoradas por la colectividad al constituirse como las guías más seguras y efectivas hacia la verdad de las cosas. En tanto, las emociones y todo lo que tiene que ver con la vida afectiva se atribuyen al ámbito del corazón y, cuando éste domina, se cree que la actuación resultante tiene un carácter irracional, de ahí que se les tome con poca seriedad.

Al respecto, Juan Ramón García-Morato señala: “...nos podemos encontrar, cultural e intelectualmente, con la existencia de un recelo, o incluso desconfianza, respecto a la esfera afectiva de la persona humana: porque se piensa que las personas dotadas de una sensibilidad fuerte e intensa están expuestas a particulares peligros... la vehemencia de ciertos sentimientos puede ser interpretada, de hecho, muchas veces, con excesiva precipitación, y hacer que sean calificados como falta de control sobre nosotros mismos, cuando en realidad no es así”.¹⁰³

Si lo emocional se ve con ese recelo que señala García-Morato, no es difícil entender por qué se le ha subestimado y por qué la tendencia es casi siempre a la represión de sus manifestaciones. Perder el dominio es intolerable en un sistema en donde la perfección y la apariencia son exigencias ineludibles. El cerebro y su racionalidad entran en acción para enfriar al corazón y su sentimentalismo.

Para el investigador antropológico Henri Bouché Peris: “Quizá llevamos demasiado tiempo dedicados a la tarea cognitiva, al cuidado de la inteligencia, a su ensalzamiento indiscriminado, que no nos hemos atrevido a cruzar el río y ver la otra orilla”.¹⁰⁴

¹⁰³ GARCÍA-MORATO, *op.cit.* p.21 *Apud.* YANGUAS, José María. “Amar con todo el corazón”.

¹⁰⁴ BOUCHÉ PERIS, J. Henri. *Educación para un Nuevo espacio humano. Perspectivas desde la Antropología de la Educación.* p.83

Difícilmente pueden existir reflexiones como la anterior cuando en la vida diaria lo racional se halla tan arraigado. Ejemplo de ello es cuando alguien nos señala como duros y carentes de sentimientos, lejos de ofendernos nos sentimos más fuertes y aptos para la lucha diaria por una vida que se torna cada vez más violenta; esto porque estaríamos a salvo de impulsos irracionales que tal vez nos pondrían a merced de manipulaciones, compromisos y consideraciones de y para con los demás. Ser reconocidos como insensibles nos puede liberar de incómodos vínculos afectivos que sólo impedirían avanzar en el logro de nuestros objetivos. En cambio, si alguien se atreve a dudar de nuestra inteligencia, nos sentimos agraviados porque el logro de esta capacidad (en su aspecto racional) es una ambición a la vez que una imposición magnificada dentro de una dinámica fundada en la razón y la lógica.

Esta visión de la vida no es gratuita y si en la sociedad en que nos desenvolvemos se nos ha educado para no sentir, apoyando todos los actos de nuestra existencia en la razón; es porque desde muy antiguo filósofos y pensadores propiciaron con sus ideas la fractura de la realidad humana al ubicar por un lado la parte emocional y por otro muy distinto la parte racional, siendo ésta última objeto de una valoración excesiva en detrimento del aspecto afectivo como ya se mencionó.

Es en el siglo XVII con el advenimiento de la Revolución Industrial que se operó un cambio en la relación del hombre con su entorno, y si hasta ese momento había ido de la mano con la naturaleza al predominar como actividad la agricultura; sucedió que ahora la humanidad actuaría sobre la naturaleza con el descubrimiento del poder de las máquinas. Podría decirse que en este momento dio inicio un estilo de vida cuyo afán era el orden y control de las fuerzas de la naturaleza. Evidenciando una actitud depredante y de nulo respeto al entorno, lo cual, hoy estamos pagando al ver comprometida nuestra permanencia en un mundo al borde del colapso.

Asimismo, en este periodo de grandes transformaciones “evolucionó un nuevo modelo de indagación, el cual instaba al científico a ser crítico, a utilizar la lógica en forma despiadada, y a analizar todo al descomponerlo en partes. La mente era vista como todopoderosa, y la razón podía resolver todo”.¹⁰⁵

Entre los representantes fundamentales de esta filosofía tenemos a Francis Bacon, René Descartes e Isaac Newton. “Para ellos, el universo era semejante a una gran máquina; su idea de la naturaleza, por lo tanto, era la de un sistema mecánico inanimado, formado por partes separadas. El dualismo fue la base sobre la cual se construyó toda esta visión –la idea de la separación entre mente y cuerpo, cultura y naturaleza... la concepción del ser humano fue el de una maravillosa máquina, donde sólo tenían valor los aspectos conductuales medibles. El sentido, la intuición, el espíritu quedaban descartados”.¹⁰⁶

¹⁰⁵ GALLEGOS NAVA, *op.cit.* p.144

¹⁰⁶ *Ibid.* p.192

Es a René Descartes a quien se le conoce como el padre de la filosofía moderna y como el impulsor del *racionalismo*. Esta orientación filosófica afirma que la razón es la verdadera fuente del conocimiento por encima de la experiencia. Toma como modelo de sus investigaciones filosóficas a las matemáticas, en tanto que éstas no dependen de la experiencia sino que proceden de métodos racionales y, por lo tanto, poseen una validez universal y absoluta. El objetivo de este pensador era construir un sistema filosófico tan verdadero y evidente como las razones matemáticas.

Descartes también dispuso la separación de lo que denominó sustancia pensante y sustancia extensa, es decir, dividió en dos sustancias independientes al ser humano: por un lado tenemos a la mente y por otra, al cuerpo.

“Descartes pues, con toda su obra... instaura en la vida, en el mundo y en el individuo, el predominio de la mente y de la razón, lo que finalmente creó también el predominio de la ciencia y de la tecnología y luego de la riqueza y el disfrute material, a expensas o al margen de los demás valores humanos que hacen y legitiman su dignidad y trascendencia”¹⁰⁷.

De este modo quedó implantada en nuestra cultura una concepción incompleta de la persona. La primacía de la razón en todos los ámbitos de la actividad humana nos hizo ignorantes de los aspectos que conforman nuestra afectividad. La separación entre lo emocional y lo racional se fue acentuando cada vez más hasta llegar al punto de creer que era lo normal. Y, aunque en la actualidad empezamos a ser conscientes de que esa forma de concebir las cosas es incorrecta, puesto que todos los aspectos de un ser humano se encuentran íntimamente ligados; no por ello hemos dejado de actuar bajo la influencia de esta separación heredada.

Otros enfoques filosóficos que contribuyeron a fortalecer los principios del *racionalismo* al legitimar a la razón, la ciencia y la técnica como fuentes únicas de verdad, conocimiento, avance y realización humanas; fueron el *positivismo*, el *materialismo*, el *pragmatismo*, el *mecanicismo* y el *conductismo*.

La influencia de estos enfoques y sus autores “...produjo una visión del mundo fragmentada, mecánica, reduccionista, positivista, materialista, unilateral, etc. Que se extendió de la ciencia al conjunto de la sociedad, influyendo en la educación, la economía, la política y la cultura”.¹⁰⁸

Un mundo forjado de esta manera pareciera ser el mejor que ha podido lograr el hombre: Disfrutamos de los últimos avances del conocimiento científico y tecnológico, mismos que han creado productos que simplifican la vida una enormidad. Cada avance en este plano aumenta notablemente las posibilidades

¹⁰⁷ MAYA, *op.cit.* p.61

¹⁰⁸ MAYA, BETANCOURT, Arnobio y Nohora PAVAJEAU. *Inteligencia emocional y educación. Una necesidad humana, curricular y práctica.* p.14

del género humano sobre el planeta. Sin embargo, no podemos seguir engañándonos, las cosas no están bien y las consecuencias de una dinámica que ha subestimado la importancia de lo afectivo en la persona son cada vez más evidentes.

Al respecto, Maya y Pavajeau comentan: “quizás nunca, y pese a los adelantos científicos y técnicos... se había visto al ser humano tan agresivo, tan violento, tan explotador, tan depredante de sus hermanos y de su entorno natural...”¹⁰⁹

En tanto Gallegos señala: “cuando percibimos de manera global los problemas que hemos creado, nos damos cuenta que hemos evolucionado enormemente en el campo tecnológico, pero no ha sucedido lo mismo con todo lo relacionado con la naturaleza humana. El espíritu depredador del hombre ha crecido, estimulado principalmente por una educación equivocada, que sólo se ha concentrado en el entrenamiento del cerebro para que actúe dentro de la rutina, produciendo una mente incapaz de indagar profundamente en sí misma... La disparidad entre desarrollo tecnológico y orden interno representa un grave peligro para la humanidad”.¹¹⁰

La consecuencia de todo esto es, precisamente, el alto grado de deshumanización con el que nos estamos conduciendo. Debido a lo atrofiado de nuestra sensibilidad y a la imposición de valores tales como el individualismo, el consumo, la apariencia y la eficacia, más el desarrollo de la dimensión material, hemos aceptado que son las cosas antes que las personas y así manejamos nuestras relaciones.

El problema en sí no es tanto el desarrollo de la ciencia y la técnica, pues se reconoce que éstas han contribuido en el avance de la sociedad. El error es haberlas encumbrado como el máximo producto de la razón y fin del hombre, atribuyéndoles el origen del bienestar y la realización de las personas. Se trata de entender que la racionalidad instrumental sólo funciona en la esfera de la técnica pero de nada nos sirve en el ámbito de los problemas que se dan al interior de cada uno de nosotros. No importa que la tradición se empeñe en convencernos de lo contrario, necesitamos recuperar el valor de lo afectivo y asumirnos como personas no fragmentadas que además de tener capacidad de pensar, contamos con la del sentir.

Al negar lo que sentimos negamos también lo que somos. Se promueve entonces un malestar en nuestro interior que nos empeñamos en ignorar pero que crece sin miramientos porque necesita salir y ser gritado. Debemos saber que esta conducta solamente nos llevará a un efecto: la enfermedad emocional. No son gratuitos padecimiento que hoy día registran altos niveles de prevalencia como la depresión, la ansiedad, el estrés o los trastornos alimenticios. Y todos estos problemas que surgen por nuestra incapacidad en el manejo de la afectividad,

¹⁰⁹ *Ibid.* p.17

¹¹⁰ GALLEGOS NAVA, *op.cit.* p.189

terminan afectando todo nuestro funcionamiento pues trastocan el equilibrio del cuerpo, de la mente y de la forma de nuestras relaciones. Sin duda, esta es la muestra de que no somos una entidad dividida cuyas partes son autónomas. Somos seres integrales cuyas funciones se encuentran interrelacionadas y cuando algo no anda bien nos vemos afectados en nuestra innegable totalidad.

2.5 La familia: ¿mata o alimenta lo emocional y afectivo?

Difícilmente en la época contemporánea podemos referirnos a un modelo único de familia. Su variedad y diversidad como organización social es amplia y compleja; erigiéndose como una entidad sometida al cambio para así poder hacer frente a las exigencias de la vida misma. No obstante, lo que no se ha modificado aún, es el hecho de que siga siendo reconocida como el lugar en el que sus miembros empiezan a construirse y a determinarse como personas.

“En la familia se realizan encuentros y desencuentros, amores y desamores, atracciones y rechazos que permiten la formación y construcción del ser único y personal de cada uno. La familia es el primer tejido social que enseña al niño las bases de la vida humana en una dinámica de interacciones recíprocas basadas en la comunicación. Es el espacio vital donde el niño recibe las primeras estimulaciones sensoriales, afectivas, lingüísticas, sociales, etc., que le convierten en un miembro activo de su comunidad, e incorporan a las pautas culturales de su entorno... En la familia se forja la identidad personal, y la social, con la incorporación de las normas, actitudes, valores, creencias, arte, lenguaje, etc. Del grupo, en definitiva, la familia es el principal agente de socialización, ámbito de recuerdos felices, y también traumáticos, dónde se repiten viejas pautas de comportamiento”.¹¹¹

Sin duda, la responsabilidad de la familia va más allá de ofrecer un lugar en dónde vivir o en alimentar a sus miembros. Se trata de una responsabilidad integral porque ha de encaminarse a fincar las bases de un sano y correcto desarrollo de todas las dimensiones que conforman a una persona. Los adultos del grupo que, por lo general son los padres o uno de ellos, deberán cuidar los ámbitos físico, mental, social y psicológico de los hijos que tengan. Aunque, no menos importante, es el cuidado de sí mismos que los padres deben tener quizás desde antes de formar una familia; pues así desempeñarían una mejor función como ejemplo, como transmisores de unos valores, actitudes, ideas y sentimientos más honestos y enriquecedores para las generaciones a las que van a anteceder.

Por lo general, las familias se han ocupado de satisfacer, en mayor o menor medida, las necesidades que consideran primordiales para sus hijos. Los alimentan para que crezcan fuertes, los mandan a la escuela para que sus mentes sean estimuladas, los llevan a fiestas para que conozcan gente y así puedan

¹¹¹ AGUILAR RAMOS, Ma. Carmen. *Concepto de sí mismo. Familia y Escuela*. p.p.50-52

socializar más ampliamente. En fin, que la mayoría de los padres hacen lo que tienen que hacer más por dictado de la tradición que por una reflexión consciente de si lo que hacen es lo más conveniente para sus niños. Me refiero al hecho de que todo esto se hace como una rutina que no permite a los padres ver de qué forma están haciendo las cosas y qué mensajes transmiten con ello: Tal vez un plato de comida puede significar afecto, o bien, un recurso para consolarse ante el abandono; quizás en la escuela el niño está aprendiendo a sumar pero puede sentirse intimidado por sus profesores o, tal vez, en los espacios de convivencia el menor puede estarse relacionando con sus iguales de forma violenta. Y nadie repara en esto porque a fin de cuentas los padres están cumpliendo según su criterio y las propias leyes que los obligan a ello.

Entonces los aspectos físico, social, mental y emocional de un niño que inicia su formación se resuelven dentro del ámbito familiar de una manera no muy clara; en la mayoría de los casos con carencias porque los padres desconocen hacia dónde dirigir sus esfuerzos y cómo hacerlo. Sin duda, la mayoría hace su mejor esfuerzo, pero eso no ha evitado que sus hijos crezcan limitados en muchos aspectos y es el emocional uno de los menos atendidos. Tenemos que preguntarnos: ¿qué sucede con lo emocional y lo afectivo dentro de la familia?

Para Silvia Palou "...la familia es el primero y el más importante de los contextos afectivos para el niño. Es el nido desde el que empiezan a crear los vínculos, las relaciones".¹¹² Vínculo significa unión, relación y, para el menor, implica estar ligado desde lo más profundo con quienes le dieron la vida y con quienes le cuidan y conviven de forma cercana.

A este respecto, Paz Torrabadella señala: "...desde el mismo instante en que nacemos, ansiamos intercambiar afecto... Cuando recibimos afecto, notamos que alguien reconoce nuestra existencia, que le interesamos. Necesitamos sentir que importamos a alguien para que nos interese existir".¹¹³ Y en dónde más, si no es en la propia familia en donde debe tener lugar este tejido de redes afectivas surgidas primariamente del interés que sus integrantes deben sentir entre sí.

De esta manera, entre los miembros de la familia existe un importante intercambio afectivo. De ahí que una vida emocional armoniosa tenga su origen en el entorno familiar y luego, con ese bagaje inicial, poder hacer frente a las innumerables relaciones humanas que se tienen durante una vida.

Claro que esto depende en gran medida de que dentro de la familia se valoren o no las expresiones y necesidades afectivas de sus integrantes. "En ciertas familias, los niños saben que se les quiere sólo por ser ellos, que se les dará la atención que necesitan y que, si tienen algún problema o alguna situación les altera, se intentará solucionar o actuar al respecto... Estas familias de "primera clase", en las cuales ambos progenitores tienen personalidades adultas, enseñan

¹¹² PALOU, *op.cit.* p.50

¹¹³ TORRABADELLA, *op.cit.* p.47

a usar la lógica y animan al niño a disfrutar, reconocer y actuar frente a sus emociones infantiles naturales... Si la familia no es así, el niño aprende a ocultar ciertas emociones".¹¹⁴

Para que los padres puedan cumplir satisfactoriamente las necesidades de seguridad, afecto, aceptación y comunicación de sus hijos será necesario que la acción educadora que emprendan tenga sus bases en el amor, la autoridad y la libertad.¹¹⁵ La expresión del amor debe estar encaminada a fortalecer el desarrollo de la personalidad infantil evitando la sobreprotección. Con autoridad se imponen los límites claros y oportunos que todo niño necesita para regular sus conductas y contar así con un sentimiento de seguridad. Mientras que el ejercicio de la libertad contribuye en gran medida para que el menor aprenda a elegir y a tomar decisiones.

El trabajo de los padres o de cualquier adulto que se precie de estar al frente de una familia es precisamente el de ofrecer a los más pequeños la medida adecuada de afecto, seguridad y límites. Sin éstos, un niño crece mermado en sus capacidades emocionales, en su autoestima y en la posibilidad de ser autónomo e independiente. Sin la participación comprometida y consciente de los padres de familia en la formación primera de los niños, sus posibilidades de sano desarrollo se verán coartadas. No olvidemos que todo lo que se vive dentro del grupo familiar parece contagiar de inmediato a sus miembros, convirtiéndose en lecciones vitales que en cualquier momento resultarán en práctica. De ahí que cuando los padres manifiestan a sus hijos que los aman, cuando los acarician y procuran su cercanía; los niños aprenden que ésta es una emoción deseable y que por lo tanto es válido expresarla durante sus interacciones cotidianas.

De acuerdo con lo anterior, Silvia Palou se refiere a las capacidades parentales que a su criterio favorecerían el bienestar emocional del niño¹¹⁶:

- El saber vincularse afectivamente con el niño y crear lazos afectivos que permitan una cohesión del grupo sana.
- La empatía, o el saber percibir las demandas del otro y sintonizar con ellas.
- La adaptación y flexibilidad para establecer pactos y alianzas.
- La comunicación y el diálogo, esto es, hacer saber las propias necesidades y respetar las de los demás.
- El saber transmitir unos modelos de maternaje que se traspasan de generación en generación y que responden a las formas culturales de

¹¹⁴ *Ibid.* p.50

¹¹⁵ *Cfr.* AGUILAR RAMOS, *op.cit.* p.51

¹¹⁶ PALOU, *op.cit.* p.51

percibir e interpretar las necesidades de los niños y las maneras de satisfacerlas.

De la manera en que los adultos se relacionen entre sí y luego con los niños, depende el tipo de familia que conformarán en cuanto al aspecto afectivo. Puede ser una familia en la que los adultos se erigen como figuras de afecto y atención, formando así niños seguros sin temor a expresar lo que sienten y que son capaces de desenvolverse adecuadamente en todos los ámbitos de la vida. Pero también hay familias sin referentes sólidos, en donde sus miembros se encuentran distantes unos de otros y en donde lo afectivo no tiene un valor real, razón por la cual, los sentimientos son silenciados. Por desgracia, parece que son éstos últimos los criterios con los que se han fundado muchas familias.

Al tomar cuerpo la ideología individualista, las personas asumen que es preciso desentenderse de los demás. Los vínculos, las relaciones y los compromisos se están debilitando al punto de que lo que se estila es el establecimiento de relaciones temporales y provisionarias, mismas que por lo general se ven impulsadas por un fin utilitarista.

Esta forma de ver la vida se ha ido filtrando al entorno familiar provocando que sus miembros dejen de reconocerse entre sí al ejercer un desapego tan fuerte, que en algunos casos, un hijo o un padre, pueden llegar a ser considerados como un estorbo en el logro de la autorrealización egoísta de algún otro miembro. Se está perdiendo la consideración y el respeto hacia aquellos con los que compartimos un parentesco y, sobre todo, una historia común. Cada quien va a lo suyo mientras los otros van disminuyendo en significado.

Por otro lado no podemos olvidar que la fractura ancestral entre razón y emoción ha marcado el proceder de muchas generaciones. Gran cantidad de familias se han formado en la tradición de relegar lo afectivo a los planos menos relevantes. Las demostraciones de afecto por parte de los mayores hacia los niños quedaron reservadas a los primeros años de vida de éstos. Casi nadie ve mal que a un bebé se le mime y se le hable con ternura; pero cuidado si esto se hace costumbre al crecer el niño, pues se juzga que los cariños le harán un ser caprichoso, débil o consentido. Por ello, muchos niños crecen confundidos en lo tocante a sus sentimientos, se les insta a no preguntar por qué sienten ciertas cosas y optan por dejar de sentir.

A este respecto, Arnobio Maya señala: “correspondiendo a una sociedad cada vez más positivizada, racionalizada, pragmatizada y conductualizada y por ende materializada que muchas veces niega, reprime y reduce la vida afectiva, los sentimientos y la ternura, para dar preeminencia a lo científico y a lo tecnológico, como principales valores del desarrollo y del éxito, la familia también ha ido transformando su actuación con el niño y con la niña, y con el ingreso de éstos a la escuela, su centro de atención vira hacia lo cognitivo, pero en términos principalmente de memoria, de a cuánta matemática, a cuánta ciencia, a cuánto español estudian y aprenden sus hijos, reduciéndose a un segundo plano

curricular y práctico, lo que tiene que ver con el desarrollo de la subjetividad y con ésta las emociones, los sentimientos y su canal expedito de expresión que es la ternura”.¹¹⁷

Resulta obvio que una educación tendiente a la racionalidad desmedida y que ha prevalecido durante generaciones, aunada a las condiciones que imperan hoy en día, hayan actuado en detrimento de la convivencia familiar. La comunicación, el diálogo y la cercanía se ven mermados por el ritmo de una vida acelerada plagada de exigencias imposibles, en las que sin embargo, se invierten toda la atención y todas las fuerzas.

Aún con todo, esa necesidad de afecto que cualquier niño lleva en sí, no desaparece. El menor está urgido de sentirse aceptado y por ello hará lo que sea para lograrlo. Nos encontramos así con niños que dejan de expresar sus emociones porque sus padres así lo demandan directa o indirectamente, y tal vez de este modo obtener la aprobación y el afecto tan anhelados aunque sea de una forma tan absurda.

“Nuestra sed de afecto es tan imperiosa que puede empujarnos a intentar sentir y ser lo que se nos pida con tal de complacer a una posible fuente de afecto. Si por escasez sólo disponemos de una fuente de afecto que en vez de darnos afecto positivo (amor) nos riñe o nos desprecia (nos da afecto negativo), preferiremos sus desprecios o castigos antes que sentirnos ignorados”.¹¹⁸

Podemos decir entonces que la familia lo mismo puede actuar como impulsora que como represora de la dimensión emocional. Son los niños los más susceptibles de absorber las actitudes que se tengan con respecto a la expresión del afecto. Desgraciadamente, muchos padres han evidenciado una gran incapacidad para cubrir los requerimientos emocionales de sus hijos. Los niños son víctimas de carencias y represión en sus sentimientos y emociones experimentando una especie de negligencia afectiva en la que no hacen falta los golpes para quedar lastimados.

Si el niño es ignorado, su convicción de ser digno de amor y de ser tomado en cuenta se derrumba por completo, hecho que repercutirá para el resto de su vida futura pues a la vuelta de los años, reproducirá su propia pobreza afectiva al construir una familia; perpetuando así las barreras para una sana expresión de las emociones.

¹¹⁷ MAYA, *Conceptos básicos...*p.p.75-76

¹¹⁸ TORRABADELLA, *op.cit.* p.p.47-48

2.6 La escuela ha dejado de lado la dimensión afectiva

Uno de los sitios en donde se manifiesta con mayor claridad la ideología de separación entre la dimensión racional y la dimensión afectiva de las personas, con desdén de ésta última, es la escuela. Si el fin de la mayoría de las sociedades de hoy es el logro científico, tecnológico, material y de poder; parece difícil que sus sistemas escolares vayan en otro sentido. No podemos olvidar que la escuela, al ser una institución de la sociedad, inevitablemente se ve impregnada por los valores imperantes en el acontecer social quedando así preparada para reproducirlos. “Actualmente, en la mayoría de las universidades y escuelas se piensa que es deseable inculcar en los alumnos el ser competitivo, exitoso, asertivo, líder, triunfador, etc.”¹¹⁹

Fue el paradigma racional-mecanicista surgido en el siglo XVII el que impactó de forma determinante el sentido de la educación que de ahí en adelante tendría lugar en los recintos escolares. En un inicio, el propósito estuvo orientado hacia la imposición de los valores dominantes además del entrenamiento de las personas para la sumisión y su inserción al mundo del trabajo industrial. “De esta manera, la escuela siguió el modelo de la fábrica: los alumnos fueron vistos como individuos a ser moldeados, examinados, inspeccionados, controlados, expulsados. Todos los productos debían ser similares. Los alumnos de una misma edad debían estar en la misma clase, estudiar con el mismo libro y abrirlo en la misma página. Se crearon horarios rígidos. El tiempo midió las actividades de enseñanza. El profesor sabía; el alumno, no. Uno enseñaba, el otro sólo aprendía”.¹²⁰

Es notable la falta de humanidad con la que se trató a los escolares al ser concebidos como máquinas. Con este acto perdieron su derecho a la diferencia, a su singularidad y a tener sus propios significados, pero sobre todo, a que se les reconocieran sus vivencias emocionales y afectivas. Lo que el sistema deseaba era obtener productos eficientes aptos para desempeñar labores rutinarias y repetitivas observando una obediencia ejemplar. Las experiencias forjadas al interior de cada individuo no tuvieron cabida en un modelo educativo caracterizado por la rigidez y el mecanicismo de sus objetivos y de sus acciones. Con esta forma de ver la educación y la vida en general fue que inevitablemente se desarticuló la realidad humana.

Esta visión del mundo racional, fragmentada y mecánica surgida hace ya varios siglos trascendió el tiempo y muchos de sus principios continúan vigentes, cierto que no de la misma forma que cuando se establecieron, pero su influencia es innegable porque aún hoy experimentamos sus efectos. Basta con ver el modo en que la escuela se ha conducido en la formación de los miembros más jóvenes de la sociedad, siendo que no ha podido superar esa ruptura que dejó fuera de la

¹¹⁹ GALLEGOS NAVA, *op.cit.* p.191

¹²⁰ *Ibid.* p.192

jugada a la afectividad y más bien, se ha empeñado en reforzarla continuando con la tradición.

Maya y Pavajeau señalan que: “la educación, que siempre está marcada por las concepciones que se tienen o se imponen del mundo, de la vida, del ser humano y de la sociedad, desde luego avocó el paradigma vigente desde hacía tres siglos y así es como el ser humano fue orientado como cerebro, como razón, como conocimiento, como inteligencia cognitiva, con prescindencia de otros factores esenciales como son sus emociones, sus sentimientos, sus sueños, sus creaciones artísticas, sus pasiones en fin, de toda su subjetividad”.¹²¹

Así, en la escuela la balanza se inclinó a favor de la ciencia, el conocimiento y la lógica. Los sistemas educativos en sus objetivos, planes y métodos han evidenciado una clara tendencia al respecto. “Frente a las dicotomías que se establecen entre público y privado, científico y cotidiano, cognitivo y afectivo, la enseñanza se decanta por lo público, lo científico y lo cognitivo y no tiene en cuenta lo privado, lo cotidiano y lo afectivo. Se enseña todo lo que se considera útil para la vida pública, que se cree que desarrolla los aspectos cognitivos del pensamiento considerados como vinculados a lo científico”.¹²²

Lo que se valora de un estudiante es que demuestre estar preparado para resolver cierto tipo de problemas que más tienen que ver con fórmulas y números que, sin embargo, son totalmente ajenos a su realidad, que con aquello que le es propio y significativo como lo es el manejo de su vida misma. Se admira la cantidad de conocimientos y conceptos que domina un alumno y el desarrollo alcanzado en capacidades como medición, discusión, memoria o análisis, además de mostrar rapidez, eficacia y competencia en el desempeño de las labores encomendadas.

Sin duda, uno de los presupuestos básicos con los que hemos crecido como sociedad y en el que se ha fincado la educación escolar es el de que el éxito a nivel personal y social sólo puede lograrse mostrando un cociente intelectual alto. Es decir, la *inteligencia* entendida como la capacidad cerebral que nos permite explicarnos y resolver conflictos, adquirir conocimientos, habilidades, actitudes nuevas y actuar adecuadamente según los requerimientos del entorno y, que incluso, nos lleva a crear productos válidos para la cultura en la que nos desenvolvemos; se consolida como la facultad por excelencia que debe ser desplegada al máximo en la escuela para la vida. Incluso se cree que una vez que se logra ésta, ya nada más será necesario porque ya se tiene la llave para el triunfo. Por eso, en el ámbito escolar un niño considerado como inteligente recibe los mejores augurios; en tanto que aquél que es etiquetado como no inteligente o tonto, no tiene nada que esperar de la vida.

¹²¹ MAYA, *Inteligencia emocional...* p.p.14-15

¹²² SASTRE, *op.cit.* p.36

Sería absurdo negar que la inteligencia, entendida como producto de una operación cerebral que permite la resolución de problemas, es una de nuestras grandes posibilidades como seres humanos y en gran parte le debemos la supervivencia de nuestra especie porque quienes nos antecedieron se enfrentaron a una infinidad de conflictos que pudieron superar porque supieron elegir el mejor camino la mayoría de las veces.

Sin el uso correcto de nuestra función intelectual estaríamos perdidos, sin embargo, ésta no lo es todo y sin el ejercicio completo de nuestra función afectiva también lo estamos. Tenemos que concederles la misma valía al intelecto y a la afectividad porque ahí sí nuestros éxitos dependen de ambos aspectos interrelacionados y no de la actuación dominante de uno sólo.

El error radica en que los esfuerzos tienden a estar dirigidos a la potenciación de una inteligencia cuyos fines esenciales son la formación de ideas, el razonamiento, el uso de la lógica y el juicio sobre aspectos que si bien tienen una utilidad práctica en la solución de ciertos problemas específicos, no ayudan a dar respuesta completa a los cuestionamientos e inquietudes que surgen al interior de cada ser humano.

A este respecto Maya y Pavajeau comentan: "...la inteligencia, en la dimensión en que tradicionalmente se estudió y trató de definirse, ignoró en la práctica, que el ser humano es más que cerebro, que pensamiento, que razón y que en él se apacientan también permanentemente emociones y sentimientos, que con otros factores, determinan su personalidad y su comportamiento. La anterior concepción de la inteligencia, avalada en el racionalismo cartesiano y en el positivismo, condujo entonces a que en el campo de la educación y en casi todas las actividades de la vida, por ejemplo, en el mundo laboral o del trabajo, se tuviera en cuenta a buen recaudo, para la explicación del comportamiento y de los logros o éxitos del sujeto, solamente la llamada inteligencia cognitiva y la capacidad de pensar y de razonar, ignorando en el desarrollo de la persona y en sus éxitos o logros, el complejo mundo de las emociones y de los sentimientos,"¹²³

Es así como la función intelectual abierta de inicio al conocimiento de todo lo posible, se vio limitada por los sistemas educativos al ser dirigida hacia unas determinadas áreas del conocimiento. Es decir, se le enfocó para obtener resultados en las materias curriculares que se consideran como el eje de toda educación, a saber, las matemáticas, las ciencias y el español. Entonces, el alumno es inteligente en la medida en que demuestra qué tan capaz es en estos campos del conocimiento. Pero, ¿en la vida?

Los mismos Maya y Pavajeau refieren: "...si nos atenemos a una taxonomía de las disciplinas de los currículos, tanto de la educación primaria como de la secundaria, para no referirnos a otros niveles o especialidades, encontraremos que el máximo énfasis está centrado en las materias o asignaturas que favorecen

¹²³ MAYA, *Inteligencia emocional...* p.31

lo racional y lo científico y poco espacio se deja para aquellas que tienen que ver con las actitudes, los valores, las emociones, los sentimientos, etc”.¹²⁴

Desarrollar el conocimiento en el terreno de lo afectivo no ha sido prioridad dentro de los recintos escolares. Pareciera ser que este es un asunto que a nadie corresponde porque la escuela atribuye su cobertura a la familia, mientras que ésta, incapaz de satisfacerlo en muchos casos, lo desconoce o lo delega a la propia escuela. Se trata de un juego en el que la atribución de las responsabilidades va y viene, sin que ninguna instancia termine por asumir su real participación en el tratamiento de los aspectos emocionales y afectivos del niño.

Esta, nuestra sociedad, está caracterizada por lo que varios autores han dado en llamar *analfabetismo emocional*. Es decir, que las personas en nuestra mayoría somos capaces de hacer ciertas operaciones matemáticas, o de realizar algunas lecturas o hasta de recitar de memoria las capitales de varios países; pero somos también ignorantes de lo que sentimos. Poco o nada sabemos de nuestras emociones y mucho menos de las de los demás. Sin un saber en el campo emocional-afectivo no hay posibilidad de ser inteligente, porque como analfabetas emocionales nunca daremos con las respuestas correctas a los problemas de verdadera trascendencia.

Las profesoras de psicología básica Sastre y Moreno dicen: “las violaciones, suicidios, crímenes y agresiones no tienen habitualmente como causa la ignorancia de las materias curriculares, pero están muy frecuentemente asociados a una incapacidad para resolver los problemas interpersonales y sociales de una manera inteligente”.¹²⁵

No se trata de restar importancia a las materias que se imparten en los niveles escolares, pues son necesarias y útiles porque las condiciones del mundo actual así lo demandan, pero eso sí, en su justa medida, sin obstaculizar el desarrollo de otro tipo de conocimientos que pueden contribuir a enriquecer otras capacidades de la persona más allá de la mera inteligencia racional.

Ahora bien, en la desproporción existente entre los aspectos intelectuales y los aspectos afectivos dentro de la escuela, el maestro es quien ha tenido una participación determinante. Esto, porque es el individuo que de forma directa entra en contacto con el alumno, con el que convive día a día y comparte experiencias únicas. Es el ejemplo a seguir, el que transmite y forma de acuerdo con lo que le exige el sistema, pero también en acuerdo a lo que él es como persona.

Al ser varias las generaciones que crecieron bajo el supuesto de que lo emocional y lo afectivo no era un tema digno de consideración; tenemos que muchas personas se incorporaron al trabajo ejerciendo sus profesiones claramente influidos por aquella tradición. Quienes se dedicaron a la docencia se

¹²⁴ *Ibid.* p.8

¹²⁵ SASTRE, *op.cit.* p.40

prepararon para ejercitar a sus alumnos en las áreas del conocimiento establecidas y hacerlos más inteligentes. Pero no repararon en el impacto afectivo que el propio acto educativo y la diaria convivencia, producen tanto en el escolar como en sí mismos como maestros.

Tanto los alumnos como el maestro y las autoridades escolares son primero seres humanos, y por eso experimentan emociones y sentimientos y al interactuar entre sí, éstos se transmiten definiendo la naturaleza de las relaciones, los vínculos, los conocimientos y el aprendizaje que se logren durante un ciclo o toda la vida escolar.

No obstante, el maestro, dominado por la costumbre parece aferrarse al papel de autoridad y de transmisor; guarda su distancia con el alumno disminuyendo las posibilidades de involucrarse a nivel personal y mostrar un trato cálido que invite a la confianza. Claro que no se trata de propiciar una invasión a la intimidad de cada una de las partes, pero tampoco es benéfico un trato duro y lejano. “Un profesor debe buscar el recurso de la neutralidad en la expresión de sus emociones frente al grupo. Con neutralidad se hace referencia a la expresión mesurada de las emociones del profesor, sin llegar a la explosión extrema de los afectos y sin ser rígido e inexpresivo”.¹²⁶

En una época marcada por las crisis institucionales y formas de vida cada vez más demandantes, la familia ya no es tanto aquel referente confiable que pueda contribuir a la formación adecuada de sus miembros. Entonces aparece el docente como un apoyo en el crecimiento emocional de los alumnos, porque aún con todo, se le reconoce como figura de respeto y de considerable influencia. “El docente aparece en la vida de una persona constantemente, se le asocia con momentos gratos y no tan gratos, se le recuerda por sus atributos o por sus defectos; es un protagonista constante en la vida de una persona”.¹²⁷

Un maestro es ante todo ejemplo, y por eso se hace indispensable que invierta tiempo y esfuerzo en la comprensión de su propia persona para que luego pueda hacer lo mismo con los demás. “El niño y la niña –dice Maya- miran, observan de manera casual el comportamiento, las actitudes del docente o de la docente en su actuación también casual, no deliberada o intencional y en ello se basan también para construir sus propias conductas, sus actitudes, sus valores, sus creencias, etc., especialmente si la relación que el niño y la niña tienen con aquél o aquélla es cálida, abierta, afectuosa y tierna”.¹²⁸

Si la escuela ha olvidado por un largo tiempo al ser humano integral por haberse concentrado sólo en el cerebro, la ciencia y la técnica como ejes fundamentales del desarrollo personal; es momento de que se reivindique y actúe a favor de sus alumnos abriendo las puertas a la emoción y al sentimiento. Porque

¹²⁶ AYALA, Francisco. *La función del profesor como asesor*. p.25

¹²⁷ *Ibid.* p.17

¹²⁸ MAYA, *Conceptos básicos...* p.107

hemos de reconocer que la ignorancia en estos temas, el ser analfabetas emocionales, ha conllevado un alto costo en la calidad de nuestras vidas.

2.7 La importancia vital de las emociones y la afectividad para el bienestar de la persona

Aunque en esta época el concepto de bienestar suele estar asociado con la idea de riqueza, posesiones materiales, reconocimiento social (no por lo que se es sino por lo que se tiene) y con el logro de los estándares de salud y belleza impuestos por la publicidad; lo cierto es que nada de esto por sí solo puede representar una base sólida en la conformación de un bienestar integral.

El bienestar de una persona comprende un orden en el que predomina un estado de aceptación y satisfacción con la realidad que se vive. Incluye también la capacidad de adaptación a las diversas circunstancias de la vida con la posibilidad de afrontarlas de manera flexible; trascendiendo lo que no es importante y canalizando los esfuerzos hacia lo que de verdad merece la pena. Asimismo, el bienestar se sustenta en la forma en que nos relacionamos, en el hecho de ser libres y autónomos al tiempo que expresamos solidaridad y respeto hacia los demás. Como seres sociales necesitamos de la buena convivencia con nuestros semejantes y, si estamos solos, no podemos estar bien del todo.

En el logro de este bienestar personal la afectividad tiene un papel fundamental. Inherente al ser humano, participa de todo lo que éste es y satura toda su existencia; por lo que una falla en el ámbito afectivo representa necesariamente un obstáculo en ese intento por sentirnos satisfechos de nuestra experiencia vital.

“Sin duda, queremos sentirnos bien, y esto implica aprender a observar como nos sentimos y, por tanto, qué percibimos y cómo lo hacemos. La habilidad para reconocer y expresar emociones y sentimientos es imprescindible para el logro de nuestro bienestar, pues mejora nuestra autoestima y nos ayuda a mejorar nuestra relación con los demás, al tiempo que nos proporciona una mayor estabilidad emocional”.¹²⁹

La importancia vital de las emociones y la afectividad en la búsqueda de un bienestar personal integral, queda de manifiesto a mi entender en los siguientes aspectos:

Para la supervivencia: Las emociones son las que nos mueven a actuar, nos empujan a conseguir o evitar lo que es benéfico o dañino para nuestra integridad. Desde sus orígenes han permitido al ser humano adaptarse al medio, permitiendo que las respuestas que emite ante los hechos sean de carácter variado y flexible.

¹²⁹ SALMURRI, *op.cit.* p.47

Nuestras emociones se perfilan como la más importante fuente de información acerca de lo que debemos hacer y sin su valioso impulso quedaríamos estáticos ante los sucesos de la vida. Esto significaría un riesgo en el logro y mantenimiento del bienestar personal y vital, porque ni siquiera seríamos capaces de cubrir nuestras necesidades básicas, y menos podríamos defendernos ante lo amenazante.

Para estar en armonía con uno mismo: Si no estamos bien desde el interior, con nuestro yo, difícilmente podremos estarlo en las actividades y relaciones que llevamos a cabo hacia el exterior.

Paz Torrabadella señala: “vivimos constantemente inmersos en estímulos externos, pendientes de analizar el entorno. Pero por muchas cosas o afectos que logremos, la paz interior y la felicidad sólo pueden darse cuando estamos de acuerdo con nuestro ser más profundo”.¹³⁰

El descuido de la esfera interna en aras del logro exterior nos ha llevado a tener una calidad de vida cuestionable porque el malestar de no saber qué sentimos o por qué lo sentimos se queda arraigado en nuestro ser.

Cuando no reconocemos o cuando reprimimos nuestras emociones, lo que hacemos con ello es perjudicarnos a nosotros y a los demás, pues dominan el descontrol y la confusión. Si negamos lo que sentimos negamos también lo que somos en verdad. Ante el mundo actuamos con una máscara y las consecuencias se prevén lamentables en tanto la vida no se aprecia con la claridad necesaria para actuar como más nos conviene.

Es necesario sentir, reconocer y expresar las propias emociones para dar inicio a un ejercicio de autocomprensión. “Cuanto más las conoces, más honesto te vuelves contigo mismo; tu interés por comprender lo que estás sintiendo, lo que estás haciendo con tu vida, te hace más real”.¹³¹ Esto es lo que evita el uso de esa máscara que muchos utilizan para disimular su dolor y su insatisfacción.

Para la relación con los demás: Las emociones y los sentimientos son producto interminable de las interacciones entre los seres humanos. Nuestra naturaleza nos lleva a establecer relaciones, necesitamos estar con otros y sentirnos parte del grupo. Esta convivencia propicia que nadie pueda vivir al margen de las emociones propias y ajenas.

De las emociones surgidas en el intercambio con los demás, depende en gran medida el bienestar que podamos alcanzar. Ejemplo de ello es cuando vivimos en conflicto con alguien con quien tenemos un contacto cercano y constante como lo puede ser un familiar, un vecino o un compañero de trabajo, necesariamente nuestro bienestar se ve mermado, pues todo lo que se hace y se dice está influido

¹³⁰ TORRABADELLA, *op.cit.* p.57

¹³¹ *Ibid.* p.28

por la ira, la revancha y hasta la culpa, haciendo que todo pierda sentido y claridad.

Al respecto Rafael Bisquerra dice: “es conocido que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión como en la familia, comunidad, tiempo libre y cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que a veces pueden llegar a producirse respuestas violentas incontroladas”.¹³²

Por su parte, Amparo Catret señala: “Si no se es sensible a las emociones y sentimientos de los demás, lo más fácil es que reine el desacuerdo, la desconfianza, la amargura”.¹³³ Y es que las emociones constituyen un lenguaje básico para comunicarnos unos con otros; además de que favorecen la creación de lazos afectivos que nos llevan a sentirnos más unidos con quienes nos circundan. Sin embargo, esa comunicación interpersonal puede verse coartada si, como indica Catret, no somos lo suficientemente capaces de valorar lo que otros sienten, lo que nos quieren decir más allá de las palabras. Claro que esta capacidad sólo se desarrollará correctamente a partir de que la comunicación tenga lugar primeramente al interior de cada persona para luego poder dar respuesta de la mejor manera a los mensajes de los demás.

La afectividad implica en mucho el establecimiento de relaciones personales satisfactorias que no comprometan la libertad de nadie pero que tampoco favorezcan el aislamiento. Ante todo, nos ayuda a caer en cuenta de cuándo es necesario unirnos o cuándo es indispensable separarse de alguien para que nuestro bienestar no se vea comprometido.

Para la salud: Aunque durante mucho tiempo se pensó en el cuerpo y las emociones como sistemas independientes y ajenos, hoy sabemos que son parte de un todo que es el ser humano y que al estar interconectados pueden llegar a afectarse de forma mutua.

En la sociedad en que vivimos ha subsistido la resistencia a aceptar el papel que juegan las emociones sobre la salud física, junto con una educación que nos enseña a reprimirlas. Esto ha significado que muchas emociones al quedar estancadas en el interior de las personas, porque no se les reconoce y menos se les permite su expresión; empiecen a generar una presión interna que en un momento dado saldrá con o sin nuestro consentimiento, y esto será a través de los puntos más vulnerables del cuerpo, sea el hígado, los pulmones, la cabeza o el estómago.

Continuamente estamos expuestos a diversos estímulos que nos producen tensión emocional. La vida diaria no es fácil y cada vez experimentamos situaciones más conflictivas a las que es difícil hacer frente. Esta tensión puede

¹³² BISQUERRA, *op.cit.* p.23

¹³³ CATRET, *op.cit.* p. 195

desencadenar un desequilibrio emocional que se refleja en ansiedad, irritabilidad, estrés y depresión. Dichos estados provocan un desorden tal en el cuerpo que en la mayoría de los casos la enfermedad física se ve favorecida.

Asimismo, las ideas equivocadas sobre las emociones que nos vienen influyendo desde generaciones atrás, constituyen de alguna manera un obstáculo para el logro de una salud integral. Seguimos creyendo que estos fenómenos afectivos tienen que ser controlados y mantenidos al margen de la vida pública para no dar muestras de debilidad ante los demás.

Bisquerra menciona que: “las emociones positivas juegan el papel de mantener o recuperar el equilibrio del organismo, preservando la salud. Las emociones negativas afectan de forma nociva a la salud, de tal forma que pueden actuar de desencadenantes o coadyuvantes en el desarrollo de enfermedades, así como recaídas, agravamiento, recurrencias, etc. Las emociones se relacionan por tanto con el bienestar y la calidad de vida”.¹³⁴

Los estados afectivos y emocionales son pieza clave para nuestra felicidad o infelicidad de cada día, es decir, determinan en gran modo el bienestar que podemos sentir en todas las áreas de nuestra existencia. De ahí que sea imprescindible empezar a hacernos responsables de lo que sentimos.

¹³⁴ BISQUERRA, *op.cit.* p.85

3. El niño

3.1 ¿Quién es el niño?

El niño es ante todo una persona, un ser único e irreplicable con características y comportamientos muy propios. Tanto niños como niñas son sujetos de sentimientos, pensamientos, aprendizajes, comunicación, acciones y son susceptibles de responder ante los estímulos de su medio.

Se dice que un niño es tal hasta que llega a la mayoría de edad según las leyes del lugar en el que vive; aunque también es común que se le deje de llamar así cuando entra a la etapa adolescente, esto en virtud del momento histórico, la cultura y la dinámica de cada sociedad.

Al niño se le suele ubicar como un proyecto de adulto, como algo venidero. El valor que le ha conferido la sociedad radica en lo que éste pueda hacer el día de mañana por el mundo. En los niños recae la responsabilidad del futuro de la humanidad y en cada generación se hace presente la misma demanda haciéndose un ciclo infinito, cuando los niños de una generación crecen y se hacen adultos pasan la estafeta a su descendencia quien adquiere ahora la responsabilidad de corregir los errores previos y de mejorar las condiciones de lo hecho por otros.

Quizás al niño se le ha subestimado en el afán de que pronto se haga ese adulto capaz de afrontar los retos que van surgiendo en una sociedad cada vez más compleja. Los esfuerzos de las familias y de las escuelas van encaminados a obtener mujeres y hombres de éxito, profesionales capaces y eficientes. Las grandes metas se piensan para los adultos y no tanto para los niños.

Pero es necesario entender que el niño es un ser humano en proceso de crecimiento, que se encuentra en una etapa específica de su ciclo vital y que vive en un entorno familiar y social concreto. Vale por lo que es en el tiempo presente y no por lo que representa para el futuro que, dicho sea de paso, es incierto. Por ello, lo primordial es que en el aquí y en el ahora el niño pueda fincar unas bases sólidas en su construcción como ser humano.

En principio los niños vienen al mundo con una herencia genética que los dota de unas características y capacidades de tipo *físico, intelectual, emocional y social*.¹³⁵ Esta herencia genética se pone en juego desde el instante en que el niño nace y tiene la oportunidad de interactuar con las personas y el medio que le

¹³⁵ ARÁNEGA, Susanna y Rosa GUITART. *Hijos autónomos y responsables. La difícil tarea de educar*. p.22

rodean; dando pie a un desarrollo en mayor o menor medida de cada una de esas capacidades latentes al momento de nacer.

Estas capacidades se desarrollan en grados diferentes según la estimulación que reciban y las oportunidades que el niño tenga de experimentar con ellas y de ponerlas en acción en circunstancias diversas.

De este modo, un niño cuya herencia genética le ha conferido grandes posibilidades de tipo físico, puede no desarrollarlas si la estimulación que recibe es deficiente y no las puede poner en práctica de forma adecuada. Así, el niño que pudo desempeñarse en deportes a gran nivel y participar de su propia salud externa e interna, puede quedar reducido a un chico con hábitos caracterizados por el sedentarismo, y cuyo máximo sea estar frente al televisor comiendo.

En el caso contrario, el niño que por herencia genética no se ha visto demasiado favorecido en sus capacidades físicas pero que a cambio cuenta con un grado notable de estimulación y la posibilidad de practicar, puede lograr mejores resultados que los conseguidos por alguien capaz genéticamente, pero incapaz en la práctica.

Lo anterior demuestra que un niño no nace predeterminado, que la herencia genética soporta una parte de su realidad pero la otra parte se conforma en el día a día según lo que vaya viviendo. Es decir, cada ser humano es el resultado de la interacción permanente entre su herencia biológica y su ambiente, ya que además de influir en la configuración corporal lo hace en la estructuración de la personalidad desde los momentos más tempranos de la vida.

Entonces el niño es un ser único, en formación constante, que nace con unas capacidades que requieren ser estimuladas y ejercitadas de modo adecuado y continuo para que pueda crecer en armonía consigo mismo, con los demás y con el mundo que le rodea.

A este respecto, la participación de los adultos en la satisfacción de las necesidades de los niños y en el acompañamiento de éstos mientras crecen se hace indispensable para que , llegado el momento, puedan hacer frente a la vida por sí mismos. Al nacer, el ser humano es un ser indefenso que demanda la atención de sus cuidadores durante un largo periodo de tiempo. En la medida en que los adultos cubren satisfactoriamente las necesidades básicas del niño, a la vez que le estimulan y apoyan su independencia es que logrará ser cada vez más autónomo.

De acuerdo con Jorge Barudy, el niño tiene derecho a la satisfacción de sus necesidades básicas¹³⁶ :

¹³⁶ Cfr. BARUDY, *op.cit.* p.p.63-75

Necesidades fisiológicas

- Existir y permanecer vivo y con buena salud.
- Recibir comida en cantidad y calidad suficientes.
- Vivir en condiciones adecuadas.
- Protección ante los peligros reales que amenacen su integridad.
- Disponer de asistencia médica.
- Vivir en un ambiente que permita actividad física sana.

Necesidades afectivas

Desde el primer momento el niño necesita recibir afecto, sentirse querido para tener fuerzas y continuar en un mundo que se presenta hostil y muy difícil de vivir para quien no tiene la fortuna de contar con un apoyo emocional.

El niño requiere que sea estimulada esa capacidad afectiva, latente desde su nacimiento que le permita vivir emociones y sentimientos hacia sí mismo y hacia los demás. Que le permita sentirse digno de amor y que a la vez le posibilite para corresponderlo.

El niño tiene la necesidad de establecer vínculos afectivos con sus padres, con otros miembros de la familia y con las personas que lo cuidan para desarrollar un sentimiento de pertenencia hacia su familia y posteriormente hacia su comunidad y sociedad en general. Esto es, poder sentirse parte de algo más amplio y plural aún desde la propia individualidad.

También, el niño necesita sentirse aceptado incondicionalmente en todo lo que él es. Son las personas que conforman su medio ambiente más próximo las que por medio del gesto y la palabra han de enviar los mensajes claros y precisos de protección y acogida hacia su persona. Cuando el niño vive en un ambiente de aceptación se encuentra preparado para empezar a ejercerla hacia los demás.

La necesidad que tiene el niño de ser importante para el otro es básica. Dentro de la familia esta necesidad puede verse satisfecha en el proyecto que los padres tienen para sus hijos. Cada niño tiene una misión conferida por sus progenitores y en el momento en que la asume su vida adquiere una dirección y un sentido.

Necesidades cognitivas

Como sujeto de conocimiento, el niño necesita comprender y encontrar sentido al mundo en el que vive. Su capacidad de pensar y de reflexionar exige ser impulsada por otros, ya que por sí solo sería difícil que alcanzara un desarrollo óptimo en las habilidades cognitivas de observación, análisis, comparación, relación, deducción, memoria, concentración, selección de ideas o contenidos, creación y comunicación sobre todo aquello que sucede en su mundo.

Es menester que el niño vea estimulada su curiosidad por lo que sucede a su alrededor y las ganas por conocer. Asimismo se le debe alentar a que descubra y experimente el mundo para que incorpore a su repertorio nuevas experiencias que le permitan adecuarse y hacerle frente a una realidad que siempre es cambiante.

El niño también necesita que los adultos significativos para ellos les refuercen, es decir, que les informen de cómo se están desempeñando. Si el adulto reconoce el esfuerzo del niño en la realización de una tarea y le manifiesta apoyo, es posible que su proceso de aprendizaje se vea favorecido. Por el contrario, si sólo se le hacen ver sus errores y se le señala por eso, el niño verá comprometidas su seguridad y madurez personal.

Necesidades sociales

El niño no vive aislado, forma parte de una familia en la cual recibe las primeras lecciones de responsabilidad hacia el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las obligaciones que acarrea la convivencia con otras personas. Más tarde, conforme crece y gana en autonomía, podrá actuar adecuadamente en redes sociales más amplias que el propio grupo familiar; desarrollará sentimientos de pertenencia y verá la importancia de interactuar y de conocer las necesidades de los demás.

Necesidad de valores

Los niños necesitan contar con valores firmes y positivos que respalden sus acciones y legitimen las normas que rigen a la sociedad en que se encuentran. Éstos deben ser transmitidos por los adultos que se encuentran más cercanos al menor y que le son significativos, a través del ejemplo cotidiano más que por las palabras.

Es cierto que actualmente se ha evidenciado la imposición de unos valores no tan positivos como lo son los de tipo consumista e individualista, y los niños se encuentran muy expuestos a ellos. Es deber de los adultos orientarlos en otro sentido estimulando y ejerciendo otro tipo de valores como la tolerancia, el respeto y la solidaridad, mismos que garantizarían la pertenencia, la unión y la convivencia en sociedad.

De esta forma concluyo que el niño no constituye sólo una esperanza para el futuro, no es el gran salvador que dará solución a los males heredados por la sociedad actual es, ante todo, un ser con una realidad presente al que hay que apoyar y acompañar en su evolución de forma responsable y afectuosa.

3.2 Características del niño escolar

3.2.1 Qué cambios se suscitan en la niñez escolar

Se denomina niñez escolar al periodo de la vida humana que abarca desde los seis a los once años de edad y que marca la entrada del niño a la educación primaria. Esta etapa de la vida es determinante porque en ella empiezan a consolidarse factores diversos que interactúan en el desarrollo individual, tales como los aspectos físicos, cognoscitivos, psicosociales y emocionales que, finalmente, de ser conducidos de forma correcta, resultarán en seres humanos más libres y capaces de enfrentar la vida.

En este momento de la vida el niño entra en contacto con un mundo nuevo que va más allá de la familia y del cuidado materno constante, de las concesiones, de los mimos y de los días enteros de juegos sin interrupciones que hasta este momento conformaban su cotidianidad; para entrar de lleno a un entorno más exigente en el que se esperan muchas cosas de él.

A este respecto, los autores Griffa y Moreno señalan: “el niño en este periodo transita desde el ámbito familiar conocido hacia el escolar desconocido donde hay reglas, responsabilidades, nuevas autoridades, otros niños. En un solo día es puesto en juego todo lo que es y conoce, es comparado, es evaluado”.¹³⁷

Si bien es cierto que la mayoría de los niños cuenta ya con la experiencia previa de la educación preescolar y muchos otros, por las demandas de la vida actual, desde antes han pasado ya por guarderías, maternales y demás modalidades de centros para su cuidado y desarrollo; lo cierto es que nada se compara con el hecho de entrar a un nivel en el que se considera que las cosas ya van en serio, en donde quedan atrás los juegos, los cantos y las manualidades para dar paso a las letras, a los números, a las ciencias, a la disciplina, a la responsabilidad de cumplir tareas específicas y, sobre todo, a las calificaciones que, a modo de premonición, dictarán quién es digno del éxito y quién terminará siendo un fracaso.

El niño tiene ante sí el reto enorme del inicio de la escolaridad primaria y de la adaptación satisfactoria a un grupo nuevo que dista mucho de los grupos anteriores a los que haya podido asistir. Esta adaptación no se da en automático porque depende de la aceptación de los otros y de las capacidades del propio niño de participar y de establecer relaciones, mismas que debieron empezar a ejercitarse dentro del propio núcleo familiar y en la experiencia de la etapa preescolar.

¹³⁷ GRIFFA, María Cristina y José Eduardo MORENO. *Claves para una psicología del desarrollo. Vida prenatal. Etapas de la niñez.* p.253

Además de la urgencia por adaptarse a su nuevo entorno, el niño escolar experimenta otras necesidades como la demanda de mayor independencia y libertad aunque sus requerimientos de seguridad y contención por parte de la familia siguen siendo de lo más importante. Surge también la necesidad de relacionarse con otros niños y de compartir con ellos las aventuras que han de tener lugar en esta etapa.

La escolar es la época en la que el niño tiene más conciencia de sí mismo, en la que desarrolla su iniciativa personal y en la que tiene metas e intereses individuales, al tiempo que se desempeña en un entorno más amplio en el que hay otros niños y adultos que no pertenecen a la familia y en donde las reglas de convivencia se presentan muy distintas.

Este periodo es decisivo en el proceso de socialización del niño, pues al ampliarse su mundo de manera significativa es normal que necesite irse vinculando más estrechamente a la sociedad en la que vive para, llegado el momento, separarse del núcleo familiar y hacer frente a la vida por sí mismo. De hecho, ya se deja ver en este tiempo una toma de distancia de los padres con respecto de sus hijos, por lo que van cobrando importancia otros adultos como modelos de identificación, tal es el caso de los maestros.

La niñez escolar trasciende a la familia y las relaciones están centradas en otros niños por lo que su mundo social lo conforman el grupo de juegos y el grupo escolar. Las actividades y juegos son de naturaleza social y están reglados. El menor muestra entonces la capacidad de establecer relaciones duraderas con alguien distinto de los padres y hermanos, así como la facultad de obedecer las normas de convivencia elementales.

El niño también experimenta una gran curiosidad intelectual, está ávido de conocimiento y vive preguntando acerca de las cosas que suceden a su alrededor, esperando por parte de los mayores respuestas mucho más serias y apegadas a la realidad. Además del establecimiento de relaciones interpersonales con sus pares, el aprendizaje ocupa un lugar central en el desarrollo. Y es que según la teoría psicoanalítica, el niño en esta parte de la vida se encuentra en la “fase de latencia”, que abarca de los seis años a la pubertad, en la cual reprime el interés sexual para dar paso al desarrollo de habilidades de carácter social e intelectual.

En el plano afectivo el niño vive una cierta estabilidad, la expresión de sus emociones es más controlada, por ejemplo, difícilmente estalla en rabietas si no se satisfacen sus deseos como en los años anteriores y es probable la negociación, aún así, no deja de experimentar temores, ansiedad, angustia o entusiasmo desmedido ante ciertos hechos.

La afectividad del niño gira en torno de la aceptación y la valoración de sus pares, aunque la familia continúa siendo el sostén afectivo por excelencia, erigiéndose como refugio seguro y acogedor al cual se puede volver siempre ante las adversidades de la vida. Importa mucho lo que piensan de él, por ello quiere

ser el mejor en todo lo que hace y uno de sus grandes temores es el rechazo por parte de quienes le rodean.

Con el ingreso a la escuela primaria el niño encuentra nuevas situaciones que ponen en juego su afectividad. Su papel como estudiante le acarrea expectativas tanto de sus padres como de sus maestros y hasta de sus compañeros, y lo único que él desea es ser aprobado por ellos. Entonces, si el niño obtiene buenas notas mostrando un alto rendimiento escolar puede sentirse merecedor de los elogios y del aprecio que seguramente le prodigarán. En cambio, un estudiante carente de logros intelectuales es el blanco de las burlas y del rechazo. El niño escolar se convierte en el depositario de los más diversos sentimientos conforme el papel que desempeña en la jornada estudiantil.

Asimismo, es importante señalar que en este periodo el niño empieza a desarrollar un sentido de la responsabilidad y del deber a través de la asignación de tareas específicas en la casa y en la escuela. Hay ciertas cosas que nadie más hará por él como las tareas escolares, el cepillado de sus dientes o recoger su plato luego de la comida, y es necesario que lo sepa y que en ningún momento los mayores cometan el error de quitarle responsabilidades por un consentimiento mal entendido.

Por otra parte, el juego es una actividad importante para los niños de esta etapa porque además de ponerlos en contacto con otros niños fortaleciendo sus vínculos sociales, los introduce a un plano en donde hay normas que se tienen que cumplir. El juego del escolar se caracteriza por el establecimiento de reglas y por la aceptación de las mismas por parte de los participantes; los triunfos y las derrotas se asumen más fácilmente que en los años anteriores y existe una marcada preferencia por actividades con niños de la misma edad y sexo. Es necesario que los adultos cercanos ejerzan un control en los tiempos de juego para alternarlos adecuadamente con los deberes escolares y de la casa, para que no se vea afectada la construcción del sentido del deber.

Entre los seis y los nueve años, los niños disfrutan de juegos grupales; generalmente tienen un grupo de amigos en la escuela y otro en el lugar en donde viven. Corren, brincan, trepan y juegan a la pelota; gustan coleccionar e intercambiar objetos. El niño prefiere los juegos de acción y movimiento y las niñas los de dramatización y sedentarios. Conforme van creciendo les entusiasman menos los juguetes tradicionales como las muñecas y los carritos. Entre los diez y los once años los niños muestran mucho interés por sus grupos de amigos, los cuales están diferenciados según el sexo. Les gustan los juegos activos tanto como los sedentarios.

Es necesario señalar que con el advenimiento de los juegos de video y computadora, los niños han modificado sus rutinas de entretenimiento: Su actividad física ha disminuido y la ampliación de su horizonte social se ve comprometido porque pueden pasar horas frente a los monitores enajenados por la sucesión de imágenes que tienen ante sí. Es preciso que a este respecto los

padres sean firmes y orienten a sus hijos en el uso y en el tiempo que deben emplear hacia este tipo de juegos. Lo importante es que los niños no pierdan la oportunidad de interactuar con sus pares para lograr establecer vínculos en lo social y en lo afectivo al tiempo que ejercitan sus cuerpos, sus mentes y su imaginación.

Los autores Griffa y Moreno distinguen dos etapas en el niño escolar: la primera abarca de los seis a los nueve años, se trata del *periodo inicial de la niñez escolar*, mientras la segunda va de los diez a los doce años, llamada *madurez infantil*. Estas etapas cuentan con unas características específicas¹³⁸. Tenemos para la primera etapa:

-El comienzo de la escolaridad primaria o inicial. El aprendizaje pasa a desempeñar el rol central del desarrollo, mientras que la maduración orgánica – que predominó durante los primeros años de vida- ocupa ahora un papel secundario.

-La intensificación de las relaciones interpersonales con el grupo de pares. A diferencia de lo característico del periodo anterior en el cual la familia era casi su único objeto de amor, ahora comienzan a cobrar también importancia afectiva sus amigos y compañeros.

-El descubrimiento en el mundo extrafamiliar de la importancia de otros adultos significativos. Así valora otros vínculos como los que establece con los maestros, los tíos, primos, padrinos, por ejemplo.

-El nacimiento de la interioridad. Es un momento en el que también valora la importancia de estar a solas, momento de ensimismamiento que preanuncia la adolescencia.

-La emergencia de una actitud más objetiva respecto de la realidad. El modo de ser de la realidad es aceptado como independiente de sus deseos, de su actividad y de su voluntad.

Para la etapa de *madurez infantil*, Griffa y Moreno indican:

-El niño alcanza cierto grado de autonomía y de autodeterminación gracias a la distancia afectiva que empieza a tener con respecto de sus padres.

-La vida interior, la posibilidad de guardar secretos, la búsqueda de objetivos personales, cierto sentido de la responsabilidad, la aparición de preocupaciones morales, la admiración y la identificación con algunas personas significativas del mundo cultural.

¹³⁸ Cfr. *Ibid.* p.p.248-250

-Los grupos van ganando en consistencia y estabilidad, como así también en homogeneidad. La identidad grupal se preserva mediante la exclusión del que es “diferente”. De allí el interés por los rasgos físicos y de personalidad de los compañeros, lo cual determinará su aceptación o rechazo al grupo de amigos.

-Desarrollo de la voluntad junto con el de su capacidad lógica permiten una mayor coherencia en su pensamiento y en la acción. Ambos desarrollos marcan un distanciamiento respecto de lo inmediato y lo espontáneo.

-La tendencia a la coherencia, a la estabilidad, a la unidad y a la continuidad de la conducta se revela en la organización personal de su acción, en la perseverancia para alcanzar fines propuestos, y en el esfuerzo para acomodarse a las reglas morales convencionalmente aceptadas.

-Necesidad de aceptación y valoración por parte de los otros niños y de su familia, sobre todo, ahora que se desempeña en un ámbito de exigencias y evaluación por parte de la escuela.

De este modo el niño escolar empieza a vivir la realidad de un mundo externo diferente con nuevas responsabilidades, deberes, expectativas y reglas de convivencia. La escolar se presenta como una etapa fundamental en el proceso de construcción personal porque la riqueza de las experiencias que aquí tienen lugar no podrá experimentarse en otro momento.

3.2.2 Desarrollo físico y motor

Desarrollo físico

Durante la niñez escolar el niño se encuentra en una etapa de cambios que se suceden a un ritmo más lento que en los años anteriores. A nivel físico su cuerpo pasa por un periodo de crecimiento lento y estable, y no será hasta poco antes del inicio de la adolescencia que tenga lugar el “estirón” típico de esta etapa. Aunque los cambios corporales no son tan evidentes, la suma de éstos hace la diferencia, comparando a un niño de seis años con uno de diez se hacen patentes sus progresos.

El ingreso a la escuela primaria determina la época de adquirir nuevas habilidades y afinar las que ya se lograron, desde la lectura y la escritura hasta la práctica de diversos juegos y deportes; además de los esfuerzos por obtener cierta independencia ya que los niños de esta edad suelen realizar algunas actividades sin que sus padres los ayuden o supervisen. Y esto es posible porque el niño avanza en cuanto a sus capacidades físicas y de coordinación.

Los niños en edad escolar crecen alrededor de 5 a 6 centímetros al año y aumentan de 2 a 3 kilogramos o más, lo que se debe al incremento del tamaño de los músculos, huesos y algunos órganos internos. Con respecto a la etapa infantil temprana, las extremidades se alargan y robustecen, disminuye la cubierta adiposa destacándose los músculos y las articulaciones, la frente se reduce en proporción al desarrollo logrado en la parte media e inferior de la cara, el cuello se alarga y robustece, el tronco enlentece su crecimiento y el vientre se aplana.¹³⁹ Las niñas conservan más tejido graso que los niños, mientras, éstos tienden a ser más fuertes por el mayor número de células musculares que poseen.

Pero las cifras son sólo promedios, los niños varían considerablemente entre sí en tiempo y grado de crecimiento porque éste depende de los factores genéticos, del género, de la nutrición y de la influencia del ambiente.

La doctora en psicología Marta Sadurní señala: “ante cualquier grupo de niños de estas edades, por ejemplo en la escuela, podemos observar inmediatamente la gran diversidad de tamaños y aspectos que ofrecen: altos, bajos, más o menos delgados, ágiles, torpes, saltando, caminando”.¹⁴⁰ Y agrega enseguida: “aunque las diferencias genéticas constituyen la base fundamental de las diferencias en el crecimiento de los niños, otros factores de tipo ambiental también pueden intervenir. Los aspectos nutricionales y la presencia de enfermedades infecciosas influyen en el crecimiento. En concreto, las carencias nutricionales influyen en la talla y maduración de los niños”.¹⁴¹ Así, el niño depende por igual de su propia naturaleza y de las oportunidades y cuidados que reciba en la vida para desarrollarse exitosamente.

Por otra parte, la escolar es una de las edades más saludables en el ciclo de la vida de los seres humanos. Existen menos probabilidades de morir, de enfermar o de lesionarse gravemente. El desarrollo de vacunas para las principales enfermedades de la infancia ha contribuido en gran medida a que ésta sea una etapa vital segura. No obstante, los niños no dejan de padecer males menores como infecciones, alergias, resfriados y malestares estomacales.

El inicio de la escuela trae consigo la posibilidad para padres y maestros de poder detectar en los niños cualquier problema de tipo visual, auditivo, dental, motor o de lenguaje. Muchos niños son sometidos a tratamientos para corregir dichos defectos, como lo es el uso de anteojos o frenillos en los dientes. Aunque la rehabilitación está encaminada a que el menor mejore sus capacidades; muchas veces el uso de ciertos implementos lo hacen sentirse diferente afectando la valoración y la imagen que tiene de su cuerpo.

En esta etapa los niños son más conscientes de sus imperfecciones físicas, ya sea de ellos mismos o de los otros. “Es precisamente en este periodo que

¹³⁹ *Ibid.* p.251

¹⁴⁰ SADURNÍ, Marta. *El desarrollo de los niños, paso a paso.* p.200

¹⁴¹ *Ibid.*

comienza a adquirir gran importancia la valoración social de la imagen corporal, en particular la otorgada por el grupo de compañeros. Pues en esta edad, ante la insuficiente autonomía de criterio, predomina la estimación del otro sobre la estimación de sí mismo”.¹⁴²

Entonces los cambios que trae consigo el crecimiento y que van dando un aspecto característico a cada niño, así como los posibles defectos físicos que pudieran hacerse presentes, tienen un impacto significativo en cómo los niños se consideran a sí mismos. Sobre todo, porque también son más receptivos a los modelos de belleza valorados socialmente.

A este respecto, Sadurní señala: “a medida que la capacidad de autoevaluarse se va desarrollando, los niños empiezan a ser conscientes de cuáles son los cánones culturales de belleza que su sociedad valora... en la edad escolar empiezan a emerger los mecanismos de autovaloración. A mediados de esta etapa, y sobre todo en el caso de las niñas, la comparación de su imagen con los prototipos sociales es ya evidente y muchas chiquitas empiezan a sentirse insatisfechas con su cuerpo... La autoestima de las niñas –pero también de los varones- puede quedar notablemente afectada por dicha insatisfacción”.¹⁴³

Una problemática que va en aumento y que afecta en mucho la imagen corporal de los niños dañando su desarrollo tanto emocional como físico es el sobrepeso y la obesidad. Factores genéticos y factores ambientales como la falta de ejercicio, una alimentación inadecuada, las horas que el niño pasa frente al televisor y las costumbres de cada cultura; interactúan dando como resultado niños cada vez más gordos.

La sociedad en que vivimos, exigente y contradictoria, nos empuja al consumo en sus diversas modalidades, siendo la de comida una de las más demandadas, sobre todo aquella saturada de grasas y azúcares poco benéficas para el cuerpo pero muy publicitada. Aunque, por otra parte también se nos reclama una vida saludable que implica tener un cuerpo esbelto y atlético. Ante este doble mensaje muchas personas hemos caído en el desconcierto de no saber qué se espera de nosotras. Imaginemos entonces cómo se siente un niño en medio de tanta contradicción.

Lo cierto es que los niños obesos sufren debido a las burlas y al rechazo de sus pares, por lo que su integración al grupo y más tarde a la sociedad se ve obstaculizada.

Es necesario tomar en cuenta que un niño necesita movimiento, ejercitarse y alimentarse adecuadamente para que sus potencialidades físicas, intelectuales, sociales y emocionales no se atrofien, si una de estas áreas se ve afectada necesariamente terminará trastocando a las restantes. Si predomina la tendencia

¹⁴² GRIFFA, *op.cit.* p.253

¹⁴³ SADURNÍ, *op.cit.* p.201

a una vida sedentaria, lo más seguro es que el cuerpo del niño se oxide como si de una hoja de lata se tratara. Y esto no puede ser posible porque este es el tiempo de perfeccionar las habilidades que le permitirán el dominio de su cuerpo.

Desarrollo motor

Los niños en la etapa escolar, dadas las condiciones, mejoran mucho las habilidades para controlar sus cuerpos ya que van adquiriendo la fuerza, velocidad y coordinación necesarias para perfeccionar sus capacidades motoras. Este es un proceso gradual porque los niños no alcanzan la madurez física de un solo golpe, existen actividades para las que un niño de diez años está mejor capacitado que uno de seis años, como lanzar una pelota o trazar ciertas figuras.

Para que un niño perfeccione sus destrezas motoras es imprescindible que tenga actividad constante, que juegue corriendo, saltando, trepando, lanzando, y que practique todos los deportes que le sean posibles; esto sin un gran afán de competencia ni de división entre deportes considerados propios de niñas y los exclusivos para niños, de lo que se trata es que ambos tengan la oportunidad de probarse a sí mismos. El dominio que los escolares van adquiriendo sobre su propio cuerpo es esencial en el desarrollo de sentimientos de competencia y valía personal.

Motricidad gruesa: A los seis años el niño se mantiene en actividad casi constante, de pie o sentado. Deja el triciclo, pero maneja la bicicleta; trepa, se arrastra, lucha y juega con la pelota. A los siete y ocho años prefiere juegos de acción. Trepas, lucha y le atraen algunos deportes. A los ocho años sus movimientos son graciosos y equilibrados. A los nueve años logra mayor habilidad motora, misma que ostenta y exagera. Se dedica a los juegos de conjunto y a las actividades físico-deportivas. A los diez años aumenta su fuerza, tiene un mejor balance y puede calcular e interceptar objetos que le son arrojados. A los once años son notorios sus avances en equilibrio, precisión, fuerza y rapidez al ejecutar movimientos.

Motricidad fina: El niño de seis años puede empuñar el lápiz con fuerza y destreza, manejar herramientas, martillar, golpear, atarse los zapatos y abrochar botones. A los siete años el pulso se vuelve más firme. De los ocho a los diez años utiliza las manos de forma independiente con más control y precisión. La coordinación de la motricidad fina se desarrolla al punto de que el niño ya no sólo reproduce letras, sino que es capaz de escribir. El tamaño de las letras se hace más regular. A los diez y once años comienza a mostrar destrezas de manipulación parecidas a las de los adultos.

3.2.3 Desarrollo cognoscitivo

El desarrollo cognoscitivo se explica como un proceso gradual y activo que implica el crecimiento y perfeccionamiento de los diversos aspectos de nuestras capacidades intelectuales.

Las teorías cognoscitivas, por lo tanto, consideran a los seres humanos como seres racionales, activos, alertas y competentes. Para ellas, las personas no se limitan a recibir información y copiarla, sino que también la procesan, la modifican y son constructoras activas de su propio conocimiento. Así pues, cada quien es el pensador y creador de su realidad. Además de responder a los estímulos, la gente les confiere estructura y significado.

Una de las perspectivas más importantes a este respecto es la teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget, teórico suizo que cambió la forma de pensar sobre el desarrollo de la mente infantil. Para él, la mente al igual que cualquier otra estructura viva, no sólo responde a estímulos, sino que crece, cambia y se adapta al mundo. De ahí la consideración acerca de que el niño construye de forma activa su propio conocimiento del mundo.

Para Piaget el desarrollo cognoscitivo es producto de los esfuerzos del niño para comprender y actuar en su mundo. Este crecimiento cognoscitivo ocurre por medio de tres procesos interrelacionados:

1.Organización: Organizar nuestras experiencias para dar sentido al mundo. Esto, creando estructuras cognoscitivas cada vez más complejas. Esas estructuras se denominan **esquemas**. Los esquemas son estructuras mentales flexibles que procesan información. Cambian en lo cualitativo y cuantitativo conforme el niño crece y aprende. A medida que adquiere más información, los esquemas se vuelven más complejos. Hay dos clases de esquemas, al principio son sensoriomotores y luego se vuelven cognoscitivos.

2.Adaptación: Ajuste al medio que involucra dos pasos: la **asimilación** consiste en incorporar nueva información a los esquemas o estructuras mentales existentes. La **acomodación** estriba en alterar los esquemas existentes o crear otros cuando una información nueva no se ajusta a nuestros conceptos. Dichos pasos trabajan conjuntamente para producir equilibrio y crecimiento cognoscitivo.

3.Equilibrio: Búsqueda del balance mental, o ajuste, entre los esquemas cognoscitivos y la información del medio. Es decir, cuando el niño no puede manejar nuevas experiencias dentro de sus esquemas existentes experimenta desequilibrio, entonces organiza nuevas estructuras mentales que integran la nueva experiencia, restableciendo un estado de equilibrio.

Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo ocurre en cuatro etapas cualitativamente diferentes. En cada fase el niño va comprendiendo el mundo de

formas distintas. Las etapas son acumulativas conforme se da la adaptación, cada tipo de pensamiento se integra a la etapa siguiente. Éstas son:

- Etapa sensoriomotora*. Desde el nacimiento a los 2 años.
- Etapa preoperacional*. De los 2 a los 7 años.
- Etapa de las operaciones concretas*. De los 7 a los 11 años.
- Etapa de las operaciones formales*. De los 12 años en adelante.

Ahora bien, la etapa del desarrollo cognoscitivo que me interesa abordar es la de **operaciones concretas**, ya que coincide con el periodo de edad del niño escolar.

El pensamiento operacional concreto se fundamenta en el uso de **operaciones mentales** para resolver problemas concretos. Las operaciones son acciones mentales reversibles que se realizan con objetos reales y concretos; permiten al niño realizar mentalmente lo que ya ha llevado a cabo físicamente con anterioridad.

En función del ámbito de aplicación existen varias operaciones. Piaget hizo hincapié en los ámbitos lógico-matemático e infralógico. Así, estableció la distinción entre *operaciones lógicas* (clasificación, seriación, conservación) y *operaciones infralógicas* (espacio, velocidad, tiempo).

En opinión de los expertos, las operaciones cognitivas que mejor nos indican que el niño ha pasado a la etapa de las operaciones concretas son la conservación, la clasificación y la seriación; de ahí que el niño escolar se distinga por el uso de dichas operaciones mentales en la solución de problemas diversos.

Conservación. Las relaciones de cantidad entre dos objetos no varían, a pesar de ciertas transformaciones que puedan experimentar, siempre que no se quite ni añada nada. Cuando el niño de operaciones concretas resuelve problemas de conservación puede elaborar las respuestas en su mente, no es necesario que mida o pese los objetos. Las nociones de conservación más importantes que adquiere el niño son:

-*Conservación de la cantidad*: una de dos bolas de arcilla idénticas es amasada y convertida en una salchicha larga y delgada frente al niño. Se le pregunta si la salchicha tiene la misma cantidad de arcilla que la bola. Si contesta afirmativamente muestra conservación.

-*Conservación del peso*: se comienza como antes, pero ahora se presenta una balanza con dos platillos, preguntándole al niño qué ocurrirá con el peso cuando en un platillo se coloque la bola y en el otro la bola convertida en salchicha.

-*Conservación del volumen*: se muestra como cada bola de arcilla, al introducirla en un recipiente de vidrio que contiene agua, eleva el nivel de ésta a la

misma altura. Después se transforma una de las bolas y se cuestiona al niño si ésta última hará que el nivel del agua se eleve a la misma altura.

-*Conservación del número*: se experimenta con objetos que poseen igual cantidad de elementos. Por ejemplo, dos montones de fichas dispuestas de modo igual o diferente.

El niño ha adquirido la conservación si entiende los siguientes principios y argumenta con alguno de ellos:

Identidad: sabe que es la misma arcilla aunque tenga una forma diferente. En realidad no ha cambiado nada.

Reversibilidad: la acción se vuelve reversible. Sabe que puede transformar nuevamente la salchicha en una bola.

Descentración: puede enfocarse de manera simultánea en más de una característica del objeto. Reconoce que la salchicha de arcilla es más larga que la bola, pero menos gruesa. Entonces toma en cuenta la longitud y el ancho.

En general, los niños comprenden la noción de *conservación de la cantidad* hacia los siete años; la de *número* hacia los ocho años; la de *peso* hacia los nueve años y la de *volumen*, hacia los once años.

Clasificación. Operación lógica que responde a la capacidad de agrupar objetos con respecto a una dirección o criterio. En esta capacidad hay tres contenidos básicos:

-*Clasificación*: se trata de agrupar objetos con respecto a una dimensión o criterio.

-*Clasificación múltiple*: clasificar objetos simultáneamente en dos dimensiones o criterios.

-*Inclusión de clases*: una clase debe ser más pequeña que otra que la contiene. Se trata de la comprensión de la relación entre un todo y sus partes.

Seriación. Operación que se refiere a las relaciones de orden establecidas entre varios objetos con respecto a una dimensión o criterio, como peso (del más ligero al más pesado) o color (del más claro al más oscuro). En el desarrollo de esta capacidad se distinguen tres tipos de habilidades:

-*Seriación*: ordenar mentalmente diversos elementos con arreglo a una dimensión.

-*Seriación múltiple*: ordenar objetos en virtud de dos dimensiones a la vez.

-*Inferencia transitiva*: comprender la relación entre dos objetos al conocer la relación de cada uno de ellos con un tercer objeto. Así, si Juan es más alto que Pedro, y Pedro es más alto que Luis, ¿quién es más alto, Juan o Luis?. Por lógica el niño sabe que Juan es más alto que Luis, por lo que no necesita hacer la comparación física.

Otras operaciones que el niño de esta etapa pone en marcha gradualmente ante los problemas que se le plantean son: las **operaciones de medida**, en las que llega a ser capaz de utilizar objetos independientes de su cuerpo para medir, como lo son las reglas o cintas métricas. Las **operaciones espaciales** implican que el niño va comprendiendo progresivamente la representación cartográfica (mapas), el área, las distancias entre objetos y coordenadas. En las **operaciones temporales** el concepto del tiempo que ubicaba en *el antes* y *el después*; ahora incluye *pasado*, *presente* y *futuro*, nociones que el niño va adquiriendo poco a poco. La asimilación de conceptos temporales se realiza de forma lenta e imprecisa a lo largo de la niñez a causa de su carácter abstracto y a la falta de apoyos concretos. También, con la edad, los **juicios de causa y efecto** pueden ser más certeros.

De este modo, el pensamiento de los niños en edad escolar se caracteriza por ser más flexible, reversible, menos egocéntrico, lo que implica que pueden asumir que existen puntos de vista diferentes al suyo, además de considerar los varios aspectos que componen una situación. Se trata, en definitiva, de una forma de comprender el mundo mucho más compleja.

Este es el tiempo en que los niños adquieren las operaciones cognoscitivas que les permitirán acceder a los contenidos de la educación primaria y comprender los conceptos matemáticos, pensar acerca del lenguaje, clasificar en varias dimensiones (animales, objetos, personas y acontecimientos), entender las relaciones entre las letras, las palabras y las oraciones; así como establecer las nociones temporales que requiere la historia o bien, la estructuración espacial que demanda la geografía.

3.2.4 Desarrollo psicosocial

Todos formamos parte de una sociedad que se construye gracias a las interacciones que se dan entre las personas. A través de ellas los seres humanos hemos elaborado sistemas de convivencia que nos han permitido establecer vínculos y formarnos una identidad personal a la vez que podemos sentirnos parte del conjunto social, siempre y cuando, seamos capaces de cumplir y de respetar las normas y leyes creadas a propósito.

El desarrollo psicosocial se refiere a cómo cada niño se va incorporando a la sociedad en la que vive. Esta incorporación implica poner en marcha numerosos

procesos de socialización: *la construcción del yo, la convivencia familiar, el conocimiento social, las relaciones con los pares y la amistad y el desarrollo moral.*

En el niño escolar el desarrollo psicosocial avanza de manera importante ya que este momento de la vida marca su ingreso a un mundo más amplio del que había conocido hasta entonces. Ahora el interés del escolar va más allá de la familia y adquiere valor la convivencia con otras personas como lo son los compañeros, maestros y otros adultos significativos de la comunidad.

Desarrollo del yo

Los niños en edad escolar tienen la capacidad de desarrollar conceptos más complejos sobre sí mismos. Conforme van creciendo atribuyen cada vez más rasgos particulares a ellos mismos y a los demás, con lo que forman imágenes personales más apegadas a la realidad.

En esta etapa pueden verbalizar mejor su *autoconcepto*, dicho término hace referencia a la descripción no valorativa que se realiza a partir de la imagen que el niño capta de sí mismo en las diferentes áreas de su vida como lo son: la escolar, la física, la familiar, la social y la ético-moral. Así, tenemos que un escolar puede describirse como bajito, delgado, inteligente, obediente y amigable.

La *autoestima* del niño también adquiere una connotación más realista. Este término implica una evaluación de aquellas características específicas que conforman el autoconcepto. La evaluación se realiza en función de un criterio: comparar la imagen que la persona se ha ido formando de sí misma al percibirse en situaciones reales (*yo real*) con la imagen ideal que tiene de la persona que le gustaría ser (*yo ideal*); esta comparación permite determinar qué tan a la altura de los requerimientos sociales se encuentra en contraste con otros.

Los niños escolares comienzan a evaluarse a sí mismos comparando sus características específicas con las de sus pares principalmente. Si la imagen que perciben de sí mismos en la realidad es parecida a la imagen ideal de cómo les gustaría ser, es probable que logren una buena autoestima.

De este modo, autoconcepto y autoestima son dos términos estrechamente relacionados que influyen de forma determinante el sentido del yo que se va construyendo en los niños escolares.

La autocrítica excesiva y la baja autoestima son amenazas que se encuentran latentes porque siempre hay áreas en las que el niño puede valorarse negativamente, como el área académica al considerarse un mal estudiante. Sin embargo, si logra percibirse afirmativamente en otros aspectos como ser buen hijo o buen amigo, podría sostener su autoestima. El peligro real aparece cuando el niño se siente insatisfecho consigo mismo de manera continua sin importar el ámbito en que se desempeñe. Hoy día con las demandas del mundo en que vivimos la brecha entre el *yo real* y el *yo ideal* parece abrirse más; la imagen que a

muchos niños se les impone como lo deseable está cada vez más fuera de su alcance por razones físicas, económicas o culturales.

Etapas del desarrollo psicosocial de Erikson

El psicoanalista Erik Erikson estableció una teoría del desarrollo psicosocial en la que enfatizó las influencias sociales y culturales en el desarrollo del yo, mismo que habría de durar toda la vida. Según él, todos los seres humanos pasamos por ocho etapas que involucran una crisis o conflicto de la personalidad tan importante para esa fase como para el resto de la vida. La resolución adecuada a dichos conflictos conduce al logro de una virtud o fortaleza particular y, finalmente, se propicia un desarrollo saludable del yo.

En el siguiente cuadro tomado de Papalia, encontramos las etapas del desarrollo psicosocial de Erikson¹⁴⁴ :

Etapas psicosociales (Erikson)
<i>Confianza básica frente a desconfianza (del nacimiento a los 12-18 meses).</i> El bebé desarrolla un sentido sobre si el mundo es un lugar bueno y seguro. Virtud: la esperanza.
<i>Autonomía frente a vergüenza y duda (12-18 meses a 3 años).</i> El niño desarrolla un equilibrio de independencia y autosuficiencia sobre la vergüenza y la duda. Virtud: la voluntad.
<i>Iniciativa frente a culpa (3 a 6 años).</i> El niño desarrolla iniciativa cuando intenta nuevas actividades y no es abrumado por la culpa. Virtud: el propósito.
<i>Laboriosidad frente a inferioridad (6 años a la pubertad).</i> El niño debe aprender habilidades de la cultura o enfrentar sentimientos de incompetencia. Virtud: la destreza.
<i>Identidad frente a confusión de identidad (de la pubertad a la edad adulta temprana).</i> El adolescente debe determinar su propio sentido de sí mismo (“¿Quién soy yo?”) o experimentar confusión acerca de los roles. Virtud: la fidelidad.
<i>Intimidad frente a aislamiento (edad adulta temprana).</i> La persona busca hacer compromisos con otros. Si no lo logra puede sufrir aislamiento y ensimismamiento. Virtud: el amor.
<i>Generatividad frente a estancamiento (madurez).</i> El adulto maduro se preocupa por establecer y guiar a la siguiente generación o siente un empobrecimiento general. Virtud: el interés.
<i>Integridad del yo frente a desesperación (edad adulta tardía).</i> La persona anciana logra aceptación de su propia vida, lo que permite la aceptación de la muerte o desespera por la incapacidad de volver a vivir la vida. Virtud: la sabiduría.

¹⁴⁴ PAPALIA, Diane *et al.* *Desarrollo humano.* p.34

Lo que se presenta en estas etapas son los extremos de cada conflicto a resolver, ya que nadie es completamente confiado o desconfiado por ejemplo, más bien la solución oscila en el intermedio de esos polos siendo mucho más deseable que predomine la cualidad positiva.

Los niños escolares se ubican en la cuarta fase del desarrollo denominada *laboriosidad frente a inferioridad*, en la cual dedican su tiempo y energía a la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades valorados por la sociedad en la escuela, en la casa y con los pares. De esta manera, los niños de este periodo aprenden a leer, a escribir, a contar y a usar la tecnología disponible. Otros pueden aprender a realizar quehaceres en casa y llevar a cabo algunos trabajos. Cuando alcanzan el éxito adquieren un sentimiento de competencia que incorporan a su yo. Por el contrario, los que fracasan pueden sentirse inferiores, sobre todo al compararse con sus compañeros afectando con ello su autoestima.

La convivencia familiar

En los años de la niñez escolar la relación entre padres e hijos cambia. Los niños pasan más tiempo fuera de casa entablando relaciones con otras personas como compañeros y maestros, mientras que los padres tienden a ejercer menor cercanía hacia ellos que cuando eran más pequeños. No obstante, los padres siguen desempeñando un importante papel como agentes socializadores de sus hijos al transmitirles de primera mano los valores, expectativas, modelos de comportamiento, conceptos y reglas sociales necesarios para la convivencia dentro y fuera del entorno familiar. Son los padres, hermanos mayores y en su caso los demás adultos que integran la familia, los que con su ejemplo muestran al niño lo que es apropiado o no en su actuar.

En esta etapa resulta más fácil para los padres imponer ciertas normas de disciplina, ahora los niños están más aptos para la negociación que para los berrinches característicos de etapas más tempranas, esto en parte porque ya pueden ejercer un mayor control en su comportamiento.

Uno de los cambios más importantes en la interacción familiar es el paso a la *corregulación*, en la cual padres e hijos comparten la responsabilidad y el poder. Este es un proceso gradual en el que los padres poco a poco aumentan la participación de los niños en las decisiones familiares. El fin es que alcancen una *conducta autorregulada*, es decir, que tomen por ellos mismos la mayor parte de las decisiones sin la supervisión paterna, lo que sucede comúnmente en la etapa de la adolescencia.

Por otro lado, es evidente que la vida familiar ha cambiado en los últimos años. Los tiempos, la convivencia y las estructuras familiares han sufrido modificaciones. Por las exigencias de la jornada laboral de los padres muchos niños pasan gran parte del día solos o en centros de cuidado. El niño escolar es sensible a estos cambios y puede llegar a sentirse inseguro y desorientado.

Aunque la estructura de la familia y su dinámica misma se encuentren en constante cambio, lo que debe permanecer son sus funciones hacia el desarrollo adecuado del niño: estimularlos en sus esfuerzos por aprender y crear, fomentar su autoestima haciendo que se sientan valorados y proporcionarles un ambiente de seguridad, protección y amor.

Conocimiento social

Conforme madura el niño escolar, también lo hace su comprensión del mundo social y poco a poco llega a entender los principios de convivencia y las reglas que lo gobiernan.

La construcción del conocimiento social pasa por diversas fases; en los niños de operaciones concretas no sólo desciende su nivel de egocentrismo, sino que empiezan a descentrarse para ver más allá de las apariencias inmediatas además de que pueden reconocer que ciertas propiedades de los objetos no cambian a pesar de las modificaciones aparentes que pudieran sufrir. Con estos avances los escolares adquieren mayor conciencia sobre sí mismos y aumentan sus conocimientos sobre otras personas, su postura menos centralista permite que puedan asumir el punto de vista de los demás y entender pensamientos, sentimientos e intenciones de otros.

Precisamente la cognición social implica un modo personal de ver los pensamientos, sentimientos, motivos, intenciones y comportamientos de sí mismo y de otras personas. Es un proceso por el que se entiende el mundo social.

El siguiente cuadro tomado de Craig presenta los elementos de la cognición social¹⁴⁵:

ASPECTOS DE LA COGNICIÓN SOCIAL
<i>Inferencia social.</i> Los niños hacen conjeturas y suposiciones acerca de lo que otro siente, piensa o intenta; a los seis años, pueden inferir que los pensamientos de los demás difieren de los suyos; a los ocho, que otra persona puede reflexionar en sus pensamientos; a los 10, pueden coludir lo que alguien más está pensando, así como inferir que sus propios pensamientos son el tema de las meditaciones del otro.
<i>Relaciones sociales.</i> Los niños acumulan información y entendimiento de las obligaciones de las relaciones, como franqueza y lealtad, respeto y autoridad y los conceptos de legalidad y justicia.
<i>Regulaciones sociales.</i> Los niños articulan y comprenden las costumbres y convenciones de la sociedad, primero por rutina y modelamiento; más adelante se vuelven menos rígidos.

Entonces, el crecimiento en las capacidades cognoscitivas sociales, en general, se relaciona con el desarrollo cognoscitivo que el niño va alcanzando y,

¹⁴⁵ CRAIG, Grace J. *Desarrollo psicológico*. p.383

en particular, con el surgimiento de las habilidades para considerar el punto de vista de los demás; pues para conocer a las personas y entablar relaciones con ellas es preciso interpretar lo que quieren, sienten y piensan. Claro que estas habilidades se van puliendo con el tiempo hasta lograr inferencias más refinadas.

De ahí que para los escolares sean sumamente importantes las interacciones sociales que se dan en el grupo de pares para su desarrollo cognoscitivo social, pues contribuyen a estimular el desarrollo de habilidades para considerar el punto de vista del otro, esto a través del surgimiento de los inevitables conflictos que se dan durante los juegos y que obligan a que los niños tomen en cuenta lo que otros piensan para llegar a un acuerdo. Asimismo, las interacciones con el grupo de amigos proporcionan directamente las experiencias y la práctica que necesitan los niños para aprender cómo son los demás.

Las relaciones con los pares y la amistad

Es en la niñez escolar cuando adquieren gran importancia las relaciones con otros niños del mismo nivel. Conforme va disminuyendo la supervisión de los padres en las actividades del niño aumenta el tiempo que éste pasa en compañía de sus iguales así como el tamaño de los grupos con los que juega y el número y diversidad de los espacios de interacción; su mundo social se amplía a contextos como la escuela, el barrio, el parque, las fiestas, y contempla actividades como los juegos, deportes, hablar por teléfono, escuchar música, entre otras.

El grupo de escolares se constituye entre los niños que viven cerca o que van juntos a la escuela, por lo que son parecidos en edad y posición socioeconómica. Los grupos generalmente son sólo de niñas o sólo de niños. Sus integrantes interactúan entre sí y comparten normas y metas. El grupo ejerce una gran influencia en el desarrollo social y de la personalidad de los niños.

Las relaciones con los iguales son sumamente importantes porque a través de ellas los niños llevan a cabo aprendizajes sociales que difícilmente podrían alcanzar en su convivencia con los adultos.

Los mecanismos de aprendizaje por los cuales los pares influyen en la adquisición de conductas por parte del niño son¹⁴⁶ :

-El uso del refuerzo y el castigo para presionar a sus iguales en la adopción de las conductas que el grupo considera adecuadas, este mecanismo se pone especialmente de manifiesto en la adquisición de los roles de género.

-Los pares son un modelo a seguir, a través de la observación de su comportamiento los niños aprenden nuevas conductas, perfeccionan otras y resuelven conflictos. Los compañeros como modelo también influyen en la formación de actitudes sexuales apropiadas y de estereotipos de género.

¹⁴⁶ Cfr. LÓPEZ, Félix *et al.* *Desarrollo afectivo y social.* p.p.151-152

-Los niños aprenden a conocerse a sí mismos comparándose con los demás. A través de la comparación social con sus iguales los niños van reajustando el concepto de sí mismos que hasta entonces se habían formado tornándose más exacto y realista, de modo que el niño es más consciente de sus posibilidades y limitaciones.

-El grupo de iguales establece sus propias normas, actitudes y comportamientos para la convivencia y realización de actividades, y exige su cumplimiento por parte de todos los miembros. Conocer y cumplir estas normas determina la aceptación o el rechazo del niño en el grupo.

Ahora bien, las relaciones de amistad que el niño escolar puede establecer, difieren en mucho de la convivencia con el grupo de pares en general. En principio, los niños forman amistades como individuos, su interés en este sentido es hacia un niño en concreto y no hacia cualquiera.

Generalmente los amigos se parecen mucho en lo que respecta a la edad, al sexo, a la raza y comparten intereses. Los amigos se perciben como personas con las que se está cómodo, con las que se disfruta hacer cosas, con quienes se puede compartir sentimientos y secretos porque se les tiene confianza y son alguien por quien se siente un afecto especial. Se trata de una relación que con el tiempo tiende a ser más profunda y estable.

La amistad es importante para los niños porque:

- Proporciona la oportunidad de contar con alguien cercano con quien acompañarse en la aventura de descubrir el mundo.
- Aprenden a comunicarse, a cooperar y a resolver conflictos de la manera más adecuada.
- Les motiva a esforzarse para entender cuáles son las necesidades de los demás.
- Aprenden acerca de sí mismos y de los otros.
- Ofrece la posibilidad de una relación cercana cimentada en el cariño y la confianza hacia el otro, una situación en la que se puede dar a conocer la intimidad.
- Es un buen contexto para aprender a reconocer, diferenciar y comprender las emociones.
- Tiene un efecto positivo en circunstancias difíciles como el divorcio de los padres.

- Les ayuda a sentirse bien consigo mismos porque se sienten aceptados y queridos.

Por el contrario, la falta de amigos puede afectar gravemente al niño haciéndolo sentir solo, ajeno y hasta rechazado. Tener aunque sea un solo amigo es lo que hace la diferencia y lo que puede evitar problemas de adaptación social y trastornos como la depresión.

Entonces, en esta etapa la amistad se caracteriza por la cooperación, la confianza mutua y la ayuda recíproca. El avance en la habilidad para asumir el punto de vista del otro permite al niño entender que los pensamientos, sentimientos, motivos e intenciones que mueven a los demás son distintos de los suyos y que debe hacer un trabajo de conciliación entre los intereses individuales y los ajenos; sólo así podrá establecer relaciones más fuertes y duraderas.

Cabe mencionar que el lado opuesto de la amistad podría ser el *bullying*, término anglosajón que se refiere a la práctica de ofender, intimidar y maltratar a compañeros en la escuela o a la salida de clases. Dentro de las acciones entendidas como *bullying* o *acoso escolar* en español, está el acorralar, golpear, pellizcar, dar patadas a un niño pero también el ridiculizarle, el insultarle o vejarse. Una forma particular de *bullying* es el chantaje, pedirle a un niño dinero o favores a cambio de no maltratarle.¹⁴⁷

A veces, los padres y los maestros minimizan el problema argumentando que son “cosas de niños” en las que hay que intervenir lo menos posible. También, muchos padres tienden a fomentar en sus hijos la idea de no dejarse y de responder las agresiones con más agresión. Estas actitudes provocan que el niño oculte los malos tratos a los que es sometido, o bien, se sienta más humillado al no poder responder con la valentía que sus padres le exigen.

Sin embargo, no son otros sino los padres y la propia escuela quienes deben actuar en la solución a dicho problema. Los primeros, con una actitud de apoyo y comprensión, mientras que la institución escolar debe percibirse como un contexto protector para el niño.

Como ámbito educativo, la escuela no sólo debe procurar al niño agredido, sino también al niño que maltrata. Tanto víctima como agresor sufren por igual; en tanto que el perfil del primero es el de un niño tímido con baja autoestima, el perfil del segunda es el de un niño que a su vez vive maltrato o ha sido mimado y protegido en extremo.

Desarrollo moral

Los niños en etapa escolar avanzan de manera significativa en lo que respecta al ámbito de la moralidad. Este concepto implica un conjunto de principios que

¹⁴⁷ SADURNÍ, *op.cit.* p.210

ayudan a la persona a distinguir el bien del mal, a actuar de acuerdo con esta distinción y a sentir orgullo por la conducta virtuosa y culpa o vergüenza por los actos que violan las normas.

Los niños deben llegar a comprender las reglas sociales que rigen al mundo y que son las que garantizan el bienestar del individuo y sus derechos, además de que mantienen el orden en la sociedad. Las reglas sociales guían a los niños para entender lo que es una conducta correcta y una conducta incorrecta. Y la forma en que llegan a comprender y a cumplir estas reglas, corresponde al desarrollo moral.

Los teóricos del desarrollo cognoscitivo concentraron su interés en el *razonamiento moral*, es decir, cómo piensan los niños cuando deciden si un acto es bueno o malo. Según ellos, tanto el aumento de las capacidades cognoscitivas que se dan con el crecimiento, como las experiencias sociales, ayudan a los niños a desarrollar gradualmente conocimientos morales más maduros. De modo que al igual que el desarrollo intelectual, el desarrollo moral avanza en etapas cronológicas progresivas.

Jean Piaget formuló una teoría del desarrollo moral que incluye dos etapas. En la etapa del **realismo moral** o **moralidad heterónoma** (5-7 años), los niños consideran que las reglas son impuestas por personas poderosas como sus padres, Dios o la policía, y piensan que estas normas son sagradas e inalterables por lo que deben obedecerse sin cuestionamiento alguno. También la mayoría de los niños heterónomos juzga una situación como buena o mala sólo en términos de las consecuencias físicas y objetivas en lugar de hacerlo por las intenciones. Otra característica de esta etapa es la *justicia inmanente*, la idea de que la violación de una regla siempre será castigada de una u otra manera.

Después, los niños pasan a la etapa del **relativismo moral** o **moralidad autónoma** (8-11 años). Los niños se percatan gradualmente de que las reglas son acuerdos creados por las personas para ayudarse y protegerse, que pueden ser impugnados e incluso cambiados con el consentimiento de las personas a las que rigen. Obedecer las reglas ya no es sólo cuestión de seguir las órdenes impuestas, sino que es más una decisión personal autónoma de cooperar con los otros. En esta etapa las evaluaciones morales dependen más de las intenciones de las personas que de las consecuencias objetivas de sus actos. Los niños autónomos ya no creen en la justicia inmanente, aprenden de la experiencia que muchas de las violaciones a las reglas pasan desapercibidas y no se castigan.

Posteriormente Lawrence Kohlberg amplió la teoría del desarrollo moral de Piaget. Sus investigaciones lo llevaron a concluir que el crecimiento moral progresa a través de una secuencia invariable de tres niveles, cada uno de los cuáles se divide en dos etapas morales. A continuación se indica cuáles son¹⁴⁸ :

¹⁴⁸ CRAIG, *op.cit.* p.387

ETAPAS DE KOHLBERG DEL DESARROLLO MORAL	
ETAPA	RAZONAMIENTO ILUSTRATIVO
NIVEL I. PRECONVENCIONAL (BASADO EN CASTIGOS Y RECOMPENSAS)	
Etapa 1 Orientación al castigo y la obediencia	Se obedecen las reglas para evitar castigos
Etapa 2 Hedonismo instrumental ingenuo	Se obedece para obtener recompensas, para recibir favores
NIVEL II. CONVENCIONAL (BASADO EN LA CONFORMIDAD SOCIAL)	
Etapa 3 Moralidad del “buen chico” para mantener buenas relaciones, aprobación de los otros.	Conformidad para evitar la desaprobación o el rechazo de los otros
Etapa 4 Moralidad de mantener la autoridad	Conformidad para evitar la censura de las autoridades legítimas con la culpa resultante
NIVEL III. POSCONVENCIONAL (BASADO EN PRINCIPIOS MORALES)	
Etapa 5 Moralidad contractual, de derechos individuales y leyes democráticamente aceptadas	Acatamiento de las leyes del lugar para el bien de la comunidad
Etapa 6 Moralidad de principios de conciencia individuales	Acatamiento de los principios éticos universales

Los niños escolares resuelven los dilemas morales de forma preconventional antes de los nueve años, posteriormente razonan de manera más convencional hacia la adolescencia: De ahí que los juicios morales de los niños de este período se ubiquen de la primera a la tercera etapa.

Nivel 1: Moralidad preconventional

Etapa 1: Orientación hacia el castigo y la obediencia. Lo bueno o malo de un acto depende de sus consecuencias. El niño obedece a las autoridades para evitar el castigo.

Etapa 2: Hedonismo ingenuo. Los niños cumplen las reglas para obtener recompensas. Toman en cuenta parcialmente la perspectiva de los otros, pero las conductas orientadas hacia los demás están motivadas por el interés de obtener beneficios a cambio. Consideran que lo correcto conlleva un intercambio equitativo.

Nivel 2: Moralidad convencional

Etapa 3: Orientación del “niño bueno”. Los niños valoran la confianza, la preocupación y la lealtad hacia los demás como base para plantear juicios morales. Las acciones son evaluadas con base en las intenciones. Los niños y

adolescentes suelen adoptar los principios morales de sus padres para que los lleguen a considerar como “buenas” personas.

Es así como los niños en edad escolar van adquiriendo mayor comprensión de cómo se conduce la dinámica social. Se hacen conscientes de que las reglas de casa no son las mismas que las de la escuela o que las del grupo de amigos. Sin embargo, comprenden que en cada ámbito hay actos buenos y actos malos, y que sus decisiones al respecto les llevarán a ser aceptados o no. La moralidad de los niños de esta etapa está cimentada en la cooperación, el respeto a los demás y la toma de conciencia de que tanto ellos como los otros tienen necesidades y derechos. Saben que las reglas son más producto de un acuerdo para la protección y el bienestar de las personas, que imposiciones arbitrarias e inamovibles. También, cuando emiten la valoración de una conducta se detienen a considerar los motivos e intenciones que la propiciaron y no se quedan sólo con la impresión superficial de la consecuencia.

3.3 Desarrollo emocional del niño escolar

Comprensión de las reglas de despliegue emocional

Cada cultura determina cuáles son las emociones que se pueden expresar abiertamente y cuáles son las que deben quedar en el ámbito interior de cada quien. “Las reglas de expresión emocional, culturalmente adquiridas, dictan patrones de identificación, inhibición o enmascaramiento de las expresiones emocionales dependiendo de situaciones o roles sociales”.¹⁴⁹

Dichas reglas establecen que no sólo debemos suprimir la expresión de aquellas emociones que nuestros modelos familiares y sociales han señalado como inaceptables, sino que también debemos reemplazarlas, al menos externamente, con cualquier otra emoción que sea reconocida y admitida para la circunstancia. Un ejemplo de ello es cuando las personas experimentan una pérdida, socialmente se permite que manifiesten tristeza mas no la ira que este hecho pudiera provocar. Y, aún con todo, tampoco se acepta que la tristeza se exponga durante largos periodos de tiempo, por eso quien la vive recurre al encubrimiento emocional para evitar los señalamientos, adoptando una sonrisa que aún no puede sentir sinceramente.

De inicio los niños aprenden de sus padres las reglas de expresión emocional a través de las reacciones paternas ante las emociones infantiles. Hay padres que reconocen y legitiman las emociones de sus hijos mientras que otros las desapruueban y las castigan. La diferencia estriba en que los hijos de los primeros tienden a afrontar situaciones y a resolver problemas con mayor efectividad,

¹⁴⁹ LÓPEZ, Félix, *op.cit.* p.p.110-111

mientras que los segundos tienden a intensificar u ocultar aquellas emociones castigadas, pero sin conseguir solucionar los problemas de fondo.

Ya en la etapa preescolar los niños cuentan con cierta capacidad, que con los años se va perfeccionando, para expresar externamente emociones que difieren de lo que están sintiendo en su interior. Dificilmente saben que la gente oculta o simula la expresión de sus emociones. Ellos lo hacen pero todavía no son conscientes de estar siguiendo las reglas de despliegue emocional. Así, el pequeño que recibe un regalo por parte de la abuela y le resulta decepcionante, puede ser capaz de disimular su desencanto mostrando una leve sonrisa.

No es sino hasta la edad escolar que los niños toman cada vez más conciencia de las reglas de expresión emocional, y aprenden mucho más sobre las emociones que deben o no manifestar en determinadas situaciones. A los seis años comprenden que las demás personas pueden leer sus emociones y que es posible ocultar su expresión.

Al controlar la expresión emocional los niños se protegen a sí mismos y protegen a los otros. Un niño aprende pronto que no ha de reconocer el miedo para evitar que los demás le llamen cobarde, el que oculta su decepción ante un regalo, protege al otro.

Los niños y las niñas comprenden por igual las reglas culturales de expresión emocional, ambos saben en qué situaciones es adecuado, por ejemplo, controlar la decepción. Sin embargo, de acuerdo con los estereotipos impuestos por el rol de género, las niñas pueden sentir mayor presión para obedecer aquellas reglas de despliegue emocional que las hacen parecer delicadas, agradables y simpáticas, tal como lo exige la sociedad. Por su lado, los varones son requeridos en otro sentido y se les orienta hacia la represión de emociones como el miedo y la tristeza, en un afán de que como hombres representen el ideal de fortaleza y valor.

Todo niño, sin importar su género, debe adquirir las reglas de despliegue emocional y usarlas a fin de mantener una convivencia armónica y la aceptación de quienes le rodean. No obstante, este aprendizaje es complejo y al niño le llevará algún tiempo dominarlo por completo, en algunos casos puede suceder hasta la etapa adolescente.

Regulación emocional

La regulación de las emociones se refiere a la capacidad de la persona para contener, disminuir, mantener o incluso intensificar el nivel de su activación emocional de modo que sea adecuado y manejable para quien la experimenta en función de las circunstancias, del receptor, o bien, de los propios objetivos. Se trata de la posibilidad de orientar o modificar las emociones propias, en particular el miedo, la frustración y la ira.

La regulación emocional es la primera habilidad que los niños deben adquirir para cumplir con las reglas de despliegue emocional de una cultura, además, implica la capacidad de tomar en consideración lo que piensan los demás.

“La capacidad para regular las emociones y las conductas asociadas es, por tanto, una de las grandes tareas evolutivas y, si bien las bases de la regulación se sitúan en la primera infancia, los años preescolares y escolares son claves en el desarrollo de los procesos de atención, evaluación y modificación de la activación emocional”.¹⁵⁰

Ya desde muy pequeños, los bebés diseñan estrategias para regular sus emociones. Sin ser una tarea fácil, los bebés se las arreglan para tratar de reducir su activación emocional negativa retirando sus cuerpos del estímulo desagradable o chupando con vigor los objetos. Pero los bebés dependen más de sus padres o cuidadores para que los consuelen cuando experimentan un fuerte malestar emocional.

Al final del primer año, los bebés desarrollan otras estrategias para reducir la activación emocional negativa tales como mecerse solos, masticar objetos y alejarse de las personas y sucesos que los molestan. Hacia los dos años pueden tratar de controlar las acciones de personas u objetos (juguetes mecánicos) que los molestan y buscan la manera de afrontar la frustración cuando sus deseos no son satisfechos de forma inmediata, por ejemplo, pueden tolerar la espera por alimento o por un regalo hablando con sus acompañantes, jugando o distrayéndose de cualquier otro modo de la fuente de frustración.¹⁵¹

Los niños en edad preescolar utilizan la estrategia de distracción para afrontar la activación emocional desagradable alejando su atención de los sucesos atemorizantes (“Me asustó el tiburón. Cerré mis ojos”), pensando en cosas agradables para superar las desagradables (“Mami me dejó, pero cuando regrese vamos a ir al cine”) y reinterpretando la causa de su angustia en una forma más satisfactoria (“El [personaje de la historia] no murió en realidad...sólo está fingiendo”).¹⁵² Dichas estrategias permiten a los niños modificar sus estados emocionales aunque aún no puedan explicar qué hacen ni cómo lo hacen.

Ya en la etapa escolar los niños cuentan con diversas estrategias de regulación emocional.¹⁵³ Utilizan la **distracción cognitiva** enfocada a modificar el propio estado interno, y que consiste en redirigir internamente la atención, pensando en otras cosas, recordando o imaginando experiencias agradables, etc. Este método se vuelve más elaborado conforme avanzan los años escolares y es adecuado para hacer frente a los sucesos en los que no es posible el cambio inmediato, la evitación o huida de los mismos. Es hacia los ocho años que los niños comienzan

¹⁵⁰ *Ibid.* p.111

¹⁵¹ Cfr. SHAFFER, David. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia.* p.395

¹⁵² *Ibid.*

¹⁵³ Cfr. LÓPEZ, Félix; *op.cit.* p.p., 112-113

a redirigir internamente la emoción por medio de la distracción cognitiva. Además, son capaces de entender el proceso por el cual esta estrategia regula el estado interno, ya que descubren que las emociones reducen progresivamente su intensidad con el tiempo y que varía la intensidad según los acontecimientos posteriores, que disminuyen con la experiencia emocional contraria. También es frecuente que los niños sigan utilizando la **distracción conductual** que implica esfuerzos por influir en los acontecimientos, objetos u otras personas como fuentes del estado emocional negativo, a fin de que la situación a la que se enfrentan sea más tolerable.

Otra estrategia de regulación emocional consiste en la **reinterpretación del acontecimiento que origina la emoción**. Con el tiempo, los niños aprenden de sus padres a reinterpretar de forma positiva las películas, cuentos y vivencias reales. Tenemos así, que los personajes que mueren son reinterpretados como que están dormidos, o que aquello que causa miedo no es verdadero sino un cuento. Otras veces, cuando los niños no logran sus objetivos, reinterpretan la experiencia de tristeza o frustración disminuyendo el nivel de sus expectativas u optando por metas más accesibles.

Uno de los modos de regulación más eficaces que usan tanto niños como adultos es el **apoyo social**. Ante las adversidades de la vida diaria los niños buscan en los demás el consuelo a su tristeza, el confort de sus ansiedad o el apaciguamiento de su enojo. Los padres significan un refugio al cual poder acudir siempre, aunque durante la etapa escolar son los pares y los amigos quienes comienzan a ejercer dicha función.

A lo largo de los años escolares los niños son progresivamente más capaces de regular su vida emocional al controlar y seleccionar las situaciones a las que se enfrentan. En las relaciones con sus pares, por ejemplo, son capaces de evitar aquellos juegos o compañeros que puedan significarles conflicto o temor.

Comprensión emocional

Es durante los años de educación primaria que los niños toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas, y comprenden las emociones de los demás. Mientras que los preescolares ya toman en cuenta los deseos y objetivos al inferir las emociones de otros, aún no dejan de centrar su atención en los sucesos externos o situación objetiva. Llegado el momento, los escolares son capaces de considerar que el impacto de una situación depende de cómo la interpreta la persona en función de sus motivos internos, deseos, creencias, así como de factores como su personalidad, su experiencia previa, las características del grupo social al que pertenece, etc.

Otro importante avance en la comprensión emocional lo constituye el reconocimiento de las emociones contradictorias o ambivalentes. Alrededor de los ocho años los niños comienzan a entender que una persona puede experimentar emociones contrarias en una misma situación: puede sentirse enojado con mamá

pero no por ello deja de amarla. No obstante, dicho entendimiento es progresivo y difícil, ya que los niños tienden a separar las situaciones que producen emociones positivas de las que generan emociones negativas.

Según la secuencia evolutiva de Harter en la comprensión de la ambivalencia de las emociones, tenemos que entre los 3-6 años los niños no conciben que dos emociones se puedan provocar de forma simultánea o sucesiva. Entre los 6-8 años, comienzan a describir situaciones que producen dos emociones, pero no existe todavía simultaneidad, una de ellas siempre precede o sigue a la otra. A los 7-8 años, son capaces de entender dos emociones simultáneas, pero de la misma clase (ambas positivas o ambas negativas). Y a los 10-11 años los niños pueden integrar dos emociones opuestas en la misma situación y en la misma persona.¹⁵⁴

Desarrollo de la empatía

Empatía significa la comprensión real que tiene una persona de la emociones de otra, incluida la capacidad para imaginar qué haría sentir mejor a la otra persona. Para experimentarla es necesario ser consciente de los sentimientos de los demás y responder comprensivamente a esos sentimientos. La empatía es un motivador importante de la conducta prosocial o altruista, es decir, aquellas acciones que benefician al otro sin esperar ninguna recompensa para uno mismo.

En la etapa preescolar los niños aún no cuentan con la clase de empatía que les permita identificarse con los demás o experimentar sus mismos sentimientos; pero ya reconocen los diferentes signos emocionales de otras personas. Esta primera toma de conciencia es un paso hacia la verdadera empatía, cuando los niños se dan cuenta de que los otros también tienen sentimientos, se vuelven sensibles para descubrir cuáles son esos sentimientos.¹⁵⁵

No es sino hasta los años escolares que se produce un aumento en la empatía debido a la mejorada habilidad de los niños para detectar con mayor precisión los sentimientos de otros y de imaginarse a sí mismos en el lugar de los demás. A partir de los once años la empatía puede llegar hasta personas que nunca se han visto ni conocido, ya que los chicos tienen capacidad para imaginarse a sí mismos teniendo las experiencias y sentimientos asociados a la vida de otra persona.¹⁵⁶

La educación recibida por el niño repercute en el desarrollo de la empatía. Una educación sensible y la intervención oportuna de los padres cuando los niños manifiestan emociones que dañan a otros, y les enseñan la importancia de la amabilidad, favorecen un buen desarrollo de la empatía. En contraste, el hecho de que el niño sea educado por unos padres severos y punitivos que le exponen a situaciones de crueldad, tanto física como emocional, se relaciona con interrupciones en el desarrollo de la empatía a una edad temprana. Ejemplo de lo

¹⁵⁴ PALMERO, *op.cit.* p.117

¹⁵⁵ CARPENA, Anna. *Educación socioemocional en la etapa primaria.* p.127

¹⁵⁶ *Ibid.* p.128

anterior es la reacción de niños que han sido maltratados ante el dolor de otros niños, a lo cual suelen responder con miedo, con enojo y hasta con ataques físicos sin llegar a sentir compasión ante el sufrimiento ajeno.

Consolidación de las emociones autoevaluativas (vergüenza, culpa, orgullo)

Aunque las emociones autoevaluativas han aparecido hace ya algún tiempo (entre los dos y tres años) debido a la aparición del yo, a la creciente sensibilidad hacia las normas sociales y a la capacidad de evaluar el propio desempeño como bueno o malo; no es sino hasta el inicio de la edad escolar cuando los niños logran una comprensión adecuada y completa de estas emociones en ellos y en los demás.

Factores que influyen en el desarrollo emocional

El desarrollo emocional de los niños no es un proceso que tenga lugar de forma idéntica en todos los casos. Cada ser humano es único al igual que sus circunstancias, de ahí que las diferencias individuales han de explicarse tomando en cuenta factores hereditarios y de socialización, tales como el temperamento y la socialización de las emociones en el ámbito familiar.¹⁵⁷

El **temperamento** constituye los modos característicos y predecibles que tiene la persona de responder emocional y conductualmente ante los acontecimientos ambientales. Algunos de sus componentes tienen influencia genética, por lo que en muchas ocasiones se dice que hay niños que nacen con predisposición a la irritabilidad, es decir, que fácilmente se irritan ante los sucesos negativos. Según las investigaciones las emociones positivas se asocian con una mayor activación del hemisferio cerebral izquierdo, mientras el desagrado, el miedo y la tristeza se asocian con el hemisferio derecho.

No obstante lo anterior, los atributos temperamentales son heredables sólo en parte, porque las influencias ambientales también contribuyen en mucho a moldear el temperamento. En el hogar, las disposiciones temperamentales son mediadas desde los primeros momentos de la vida a través de la modulación emocional de los cuidadores del niño y la enseñanza de estrategias reguladoras. El temperamento puede modificarse cuando se logra un ajuste entre el temperamento y la crianza de los niños. De modo que un niño difícil puede llegar a ser más adaptable si recibe un cuidado paciente y sensible. Si las características de dicho cuidado son la impaciencia, el castigo y la exigencia desmedida, lo más seguro es que el niño continúe con un temperamento difícil que en lo futuro puede representarle un problema.

Ahora bien, la **socialización de las emociones en la familia** significa una importante influencia en el desarrollo emocional de cada niño. Sobre la *expresión*

¹⁵⁷ Cfr. LÓPEZ, Félix; *op.cit.* p.p. 118-124

emocional en la familia tenemos que el niño se encuentra expuesto a una variada gama de emociones e intensidades de las mismas. Una exposición constante y desmedida a la expresión de emociones como la ira y la tristeza por parte de los padres puede provocar dificultades en la capacidad de regulación de los niños y afectar su comprensión de las emociones propias y ajenas.

En la dinámica familiar y en el desarrollo emocional de sus miembros, el *apego* juega un papel primordial, pues significa el establecimiento de vínculos emocionales entre dos personas cuya característica es el afecto mutuo y el deseo de mantener la proximidad. Las primeras relaciones de esta naturaleza empiezan a gestarse desde el nacimiento a medida que los niños interactúan con sus cuidadores, y es más o menos entre los seis y ocho meses que los bebés inician la formación de apegos con personas específicas. Estos apegos constituyen relaciones recíprocas pues generalmente los bebés se apegan a los padres y los padres se apegan a los bebés.

Se sugiere que unos padres sensibles y responsivos a las necesidades del niño promueven un mejor ajuste emocional. En los primeros meses de vida la expresión y modulación de las emociones es determinada por la respuesta de la figura de apego a las señales emocionales del bebé, y luego también por las expectativas infantiles sobre la conducta de los cuidadores. Los padres sensitivos ante las señales y conductas del niño promueven la percepción en el niño de estar utilizando las estrategias de modulación emocional adecuadas porque a su vez recibe las respuestas adecuadas para la satisfacción de sus necesidades. Por el contrario, si los padres muestran falta de sensibilidad y son inconsistentes con la respuesta pueden generar impulsividad, falta de control y hasta supresión de la expresión emocional.

Finalmente, dentro de la socialización de las emociones en la familia una tercera vía de influencia para el desarrollo emocional es el tipo de *educación emocional* que imparten los padres hacia los hijos en el intento por enseñarles las reglas de expresión y los modos de regulación emocional.

Los padres pueden utilizar diversas estrategias en este empeño, lo cual depende de si aceptan o evitan las emociones infantiles y en qué medida ellos mismos pueden significar un soporte para afrontar los problemas y las emociones de sus hijos.

Los padres que aceptan las emociones de sus hijos hablan sobre ellas, les ayudan a identificarlas y a nombrarlas favoreciendo que las vean como parte de la vida cotidiana propiciando una toma de conciencia de las mismas, lo que significa una oportunidad para regular aquellas emociones muy intensas o negativas. Estos padres son capaces de ponerse en el lugar de los niños y juntos buscan estrategias para afrontar los problemas y las emociones que éstos desencadenan. También brindan apoyo afectivo y ponen límites a las conductas, porque hay ciertas conductas que no son aceptables. Enseñan como expresar

adecuadamente las emociones. Y al fin, consiguen que sus hijos sean competentes emocionalmente.

Sin embargo, son muchos los padres que recurren a estrategias un tanto negativas en la educación emocional, como ignorar o restar importancia a las emociones infantiles en un intento porque éstas desaparezcan y no afecten más a sus hijos. El mensaje que recibe el niño es que sus sentimientos no son importantes. Estos padres conocen poco sus propias emociones y las de los demás, temen perder el control y no se sienten capaces de apoyar a los niños en lo que están sintiendo.

Otras formas que tienen los padres para manejar las emociones infantiles tienen lugar a través del castigo o de la aceptación pasiva de la expresión emocional. En una, la represión es tal, que los niños concluyen que sus emociones son inapropiadas. En la otra, se piensa que no hay nada que hacer con las emociones negativas salvo dejar que sucedan. En ambas estrategias los padres se encuentran muy limitados en su comprensión y regulación emocional, los invaden los miedos y no constituyen una guía confiable para afrontar y solucionar problemas y emociones. Por lo tanto, es de esperar que los niños así educados presenten amplias carencias en su desarrollo como personas.

3.4 Trastornos que presenta el niño debido a carencias en el plano emocional

Los problemas emocionales que se presentan durante la niñez escolar pueden ser originados por un sinnúmero de situaciones conflictivas que el niño vive en su entorno inmediato. Inmersos en un mundo inseguro y hostil, los niños tienen que reaccionar de alguna manera ante las influencias negativas que prevalecen en ámbitos como la familia, la escuela y la sociedad misma.

Jorge Barudy señala: “Trastornos alimenticios como la bulimia y la anorexia responden a la presión social de parecer; el consumo del alcohol y drogas, junto con la depresión, tentativas de suicidio y suicidios, son la manifestación de una gran soledad afectiva, de falta de sentido y desintegración de los tejidos familiares y sociales”.¹⁵⁸

Cada vez más niños manifiestan un malestar emocional y el sufrimiento que les provoca de formas variadas, que pueden ser tan evidentes como una conducta violenta hasta síntomas menos visibles como la depresión.

Sabemos que la afectividad impregna la existencia del ser humano y que las emociones son el motor de la vida. Como es de esperarse cualquier carencia, distorsión o descuido en este plano afecta inevitablemente la totalidad de la persona porque lo que ocurre al interior del ser repercute en su actuación exterior.

¹⁵⁸ BARUDY, *op.cit.* p.128

Los niños no son ajenos a este proceso, y si de inicio su vida emocional se vio afectada porque nadie atendió sus emociones, porque nadie les enseñó cómo expresarlas, cómo manejarlas; si nadie les dijo lo importantes y valiosas que son, y si nadie les dio reconocimiento y aceptación; lo más seguro es que trastornos de diversa índole hagan su aparición anunciando una enfermedad emocional que quizás de aquí en adelante ya nunca se vaya.

Posiblemente la situación del mundo ha favorecido la enfermedad emocional. Antes he señalado que pese a los adelantos tecnológicos y lo cómodo de una vida en la que todo se puede obtener (al menos lo material), no habíamos visto al ser humano tan inconforme con su realidad, tan falto del control necesario para no caer en el exceso de un pensamiento depredador que acaba con la dignidad humana.

La vida en las grandes ciudades se torna asfixiante: ruido, contaminación, violencia, inseguridad, pobreza. En tanto, en las zonas rurales predomina el rezago y la pobreza. Todo esto crea en sus habitantes tensiones y malestares que se van acumulando durante años. Aunado a esto tenemos que en la mayoría de las sociedades actuales se vive demasiado a prisa y ya no hay tiempo para nada. Casi todo es susceptible de ser desechable, incluidos los amigos, los parientes, el trabajo y el lugar de residencia. Hoy son más habituales las rupturas y las separaciones de lo que antes fueron.

Gracias a la ideología consumista y de individualismo, en estas sociedades muchos creen que valen por lo que tienen en cuanto a dinero y posesiones materiales, y por su apariencia física, mas no tanto por lo que son en su realidad interior. Las personas viven confundidas, su vida está centrada en lo que sucede fuera de ellas mientras acallan lo que se está gestando hacia su interior y terminan por no saber qué sienten, por qué lo sienten y qué hacer con esos sentimientos atrapados en sí mismos. No es de extrañar entonces que los estados de ansiedad, depresivos o de devaluación sean rasgos característicos de una sociedad enferma.

Al igual que cualquier adulto los niños se encuentran expuestos a la ideología y a las presiones de la sociedad. Viven a prisa, sin estabilidad ni límites. Confundidos ante el bombardeo publicitario y de información aceptan lo que sea, adoptando muchas veces pensamientos y actitudes que nada tienen que ver con su realidad. Absorben la violencia, la corrupción, la cultura de la apariencia y el ideal consumista. Su singularidad se diluye en una uniformización de pensamientos y conductas.

En ámbitos como la familia y la escuela también se generan un sinfín de situaciones conflictivas que afectan a los niños de formas insospechadas. Muchos de los trastornos que se producen en esta etapa tienen un origen en los constantes enfrentamientos entre la pareja, en la ruptura del núcleo familiar, en el ejercicio de una autoridad desequilibrada, en la falta de atención, en las carencias afectivas.

En cuanto a las carencias de tipo emocional, son muchas las familias que se han construido sobre la tradición de reprimir esta dimensión humana, transmitiendo a los niños los conocidos mensajes de “no llores”, “no te rías”, “no te enojés”. Además, suministran a cuentagotas las demostraciones de afecto en un intento porque los hijos no se vuelvan débiles ni abusen de ello. También están las familias que se ubican en el lado opuesto, expresando en forma desmedida el cariño y el amor por sus hijos, dañándolos igual porque no les permiten valorar en su justa medida estas demostraciones al creer que los excesos son normales.

En el contexto de la escuela también surgen situaciones de conflicto que ponen en juego la estabilidad emocional de los niños. No olvidemos que el ingreso a la primaria acarrea una serie de cambios fundamentales para la vida del menor. Nuevas reglas que cumplir, otros niños a los cuales agradar, expectativas académicas; en fin, responsabilidades y exigencias a las cuales tiene que responder en aras de lograr la armonía con el entorno.

La no aceptación de los pares, la falta de amigos, la falta de guía y de comprensión del cuerpo docente, el fracaso escolar, ser objeto de abusos por parte de otros niños o los requerimientos extremos de perfección que hacen algunos padres (“ser el mejor de la clase”, “sacar sólo diez”) son, sin duda, desencadenantes de muchos trastornos en los niños de este periodo. Y mucho más cuando desde la familia no ha existido una preparación afectiva que posibilite hacer frente a las situaciones problemáticas de una mejor manera y cuando la escuela tampoco asume este reto.

Los niños no están viendo satisfechas sus necesidades afectivas. El entorno adulto ha fallado al no brindarles un clima de seguridad emocional en donde la expresión de los afectos sea posible y los niños se sientan protegidos y queridos por otras personas lo suficientemente disponibles e incondicionales.

Los trastornos emocionales que afectan a los niños de la actualidad y que cada vez son más comunes en los consultorios psicológicos son muy variados y de singular expresión, no obstante, quizás en el origen de todos ellos, allá en lo más profundo, pudiera existir un único reclamo: atención y afecto.

La autora Guillermina Baena enlista una serie de problemas que a su parecer son los más destructivos y predominantes¹⁵⁹ :

Baja autoestima: Está alimentada por todas las fuerzas destructivas. El niño siente que él, por sí mismo, no tiene ningún valor y por ello no puede triunfar en las diversas áreas de la vida.

¹⁵⁹ BAENA, Guillermina. *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros*. p.p.19-26

Desesperanza: Actitud emocional de desaliento –fuerte y de corta duración– mediante la cual la persona siente que la vida no tiene ningún sentido. Muchos de los niños llamados “perezosos” sufren de desesperanza y algunos de entre los “más perezosos” están grave y peligrosamente deprimidos. Es decir, una actitud de desesperanza crónica no atendida puede conducir a la enfermedad de la depresión.

Dimisión instintiva: Esta característica viene acompañada de cierto grado de desesperanza. Al dimitir, el individuo se ha protegido por adelantado de síntomas relacionados con la ansiedad. Por supuesto, estas personas resultan lastimadas porque al no involucrarse y comprometerse por completo, su autorrealización no llega a producirse.

Las personas que dimiten instintivamente, se apartan de la participación y el compromiso. Uno de los objetivos de dimitir es *evitar el dolor* en todos los asuntos conflictivos evadiéndose de ellos, lo cual da lugar al autorrecogimiento extremo, que es dañino.

La dimisión lleva a buscar la *dependencia* malsana hacia otra persona para ser protegido, en tanto que hay en el individuo que dimita sentimientos de debilidad e insuficiencia. Esta pasividad no permite el desarrollo de la expresión emocional, pero a la vez la persona se vuelve agresiva porque reprime toda su ira o decepciones.

Hostilidad: Es la ira crónicamente reprimida, de tal forma que el individuo está casi siempre enojado, consciente o inconscientemente. La ira puede originarse de padres con ira reprimida o de haber sentido muy baja autoestima en una edad temprana de la vida. De no manifestarse abiertamente, la ira aflorará como expresión perversa convertida en habladurías maliciosas, perturbaciones mentales, reacciones de rabia, sabotaje insidioso (decir la “verdad” a alguien cuando está en condiciones de vulnerabilidad).

Cuando la ira se reprime hay problemas en las relaciones dado que los mensajes son confusos y engañosos; de igual manera, se reprimen otras emociones como los sentimientos de amor y de estar vivos.

Amargura y cinismo: Estas características existen en todos nosotros, pero son especialmente predominantes en niños deprimidos y limitados. Se propagan por padres cínicos y hogares en los que relativamente no existe la alegría. Derivan en un aberrante concepto de uno mismo, de otras personas y del mundo, y tienen un efecto general *empobrecedor*, uno de cuyos importantes resultados es el pesimismo.

Pesimismo: Actitud cuyo origen se localiza en la infancia. Es una trágica y mantenida creencia en el fracaso inevitable. El efecto de no intentar garantiza el fracaso y roba a la persona la *experiencia* con la cual podría ejercer el desarrollo

de sus capacidades emocionales y creativas. El pesimismo es paralizante e inhibitorio.

Celos y envidia: El individuo celoso es básicamente un ser *inseguro*, que se siente amenazado por la posibilidad de que alguien o algo le sea arrebatado. Por su parte, en la envidia encontramos el deseo de *poseer lo que tienen los demás* y la sensación de que siempre los demás tienen más que aquello que tiene la persona envidiosa. Celos y envidia son destructivos para las relaciones y corrosivos para uno mismo, en tanto que contribuyen a crear sentimientos de disminución, de insuficiencia, de fragilidad, de desconfianza.

Rigidez, terquedad y necesidad de tener siempre la razón: Una persona rígida o terca es aquella que se aferra con desesperación inconsciente a sus esquemas mentales, emocionales y conductuales, lo cual se origina en ambientes familiares excesivamente represores y perfeccionistas. Para este tipo de niños el aprendizaje resulta más difícil puesto que éste requiere franqueza, flexibilidad y humildad suficientes como para admitir que ignoramos muchas cosas. El perfeccionismo y la necesidad de tener siempre la razón producen miedo de emprender alguna acción. Es natural que esto lleve al desastre de las relaciones en todos sus niveles. Por lo anterior, se presentan sentimientos de insuficiencia y autoestima pobre.

Adicción: Comprende todo tipo de adicciones a las drogas, alcohol, tabaco, comida, juegos, etc. La compulsión que subyace toda adicción obedece a sentimientos de insuficiencia, ira reprimida, ansiedad inapropiada asociada con actitudes de conformidad y falsa condescendencia. Las adicciones ofrecen anestesia (pérdida de sensibilidad) y evasión de los problemas que al individuo le aparecen como insolubles.

Timidez extrema: Un individuo tímido manifiesta incomodidad en presencia de otras personas, miedo a la torpeza y a creer que no sabrá cómo comportarse. La timidez siempre va acompañada de un sentido del ridículo que nace de la incertidumbre y de la baja autoestima. Es extremadamente destructiva. Un niño tímido se siente infeliz.

Actitud posesiva: Forma de *dependencia* malsana donde un individuo necesita tener la sensación de poseer a una persona para sentirse seguro, aunque nunca se sentirá seguro en verdad, porque no se ha dedicado a cuidar su propio desarrollo en cuanto a madurez e independencia emocional. Frecuentemente, se debe a una protección exagerada.

La culpa: Está asociada con el fracaso, y tiene casi siempre un efecto enervante, paralizador, de agotamiento, que no conducen a ninguna transformación constructiva. Además, la culpa va aparejada con la necesidad de castigo y, por tanto, con una falta de autoaceptación.

Falta de conciencia: Puede variar desde una relativa incapacidad para identificarnos con las demás personas, hasta no lograr identificar la diferencia entre el bien y el mal.

Este defecto perturba las relaciones con los demás. Surge por la falta de límites claros, o bien, por una crianza en un ambiente cruel y peligroso, con privaciones materiales y emocionales graves, y con un alto nivel de desesperanza y cinismo.

Materialismo irresistible: Se vuelve una adicción por tener cosas para presumir y crear un estilo de vida superficial. La gente no invierte en las emociones, sino en objetos materiales.

Todo lo que no conecte con el dinero se menosprecia y se percibe como si no tuviera razón de ser.

Enajenación: Se embotan los sentimientos. Los niños se apartan de los sentimientos como respuesta al dolor emocional. Esto tiene efectos nocivos en todos los aspectos y en las relaciones con los demás.

Ahora, de forma breve me referiré a tres trastornos que por su creciente presencia en la población se pueden considerar característicos de nuestra época. Además, son parte y a la vez resultado de muchos de los problemas antes señalados:

Baja autoestima

Mencionado ya en el listado anterior se identifica como un grave problema que en casos extremos termina por destruir a la persona. El niño con baja autoestima no se aprecia a sí mismo por lo que suele sentirse inseguro y poco valioso. No aprendió a quererse ni a respetarse porque de su entorno no recibió los mensajes fundamentales de amor, respeto y valía que hacen que alguien pueda enfrentar la vida. “Es en el seno familiar donde un niño aprende a sentirse querido, aceptado o rechazado, confiado o desconfiado, dependiente o independiente, seguro e inseguro de sí mismo y del mundo que lo rodea, y a considerarse a sí mismo como un ser humano valioso e importante en el mundo”.¹⁶⁰

La baja autoestima funciona como un círculo vicioso siendo la causa y el resultado de muchas conductas dañinas. A nivel personal el niño se desarrolla como un ser inseguro, desconfiado, tímido, complaciente, deprimido, aferrado a sus creencias, agresivo e incapaz de entablar relaciones satisfactorias con los demás. Mientras que entre las causas y efectos sociales de la baja autoestima se encuentran los fracasos escolares, los problemas familiares, el alcoholismo, la

¹⁶⁰ AGUILAR, Guido. *Problemas de la conducta y emociones en el niño normal. Planes de ayuda para padres y maestros.* p.13

obesidad, el abuso de drogas, los embarazos no deseados, la pobreza, las relaciones destructivas, las conductas antisociales y la escasa educación.¹⁶¹

El origen de los problemas de baja autoestima tienen que ver en mucho con el daño emocional que los niños sufren por parte de las personas que son cercanas y que son las que supuestamente están para cuidarlos.

El psicoterapeuta Roberto Navarro señala: “Muchos niños y niñas han sido víctimas de situaciones violentas y de trato abusivo. El maltrato psicológico ocurre en los niños que son educados mediante un torrente de amenazas, crítica y culpa, alternados con descuido, desprecio y maltratos; y físico como cuando el niño es golpeado, sin ser sexual. También puede ser sexual, lo cual incluye daño físico, pero también profundo terror psicológico. Los niños maltratados viven en la angustia, la desconfianza y el terror... Experimentan vergüenza y anticipan el fracaso sin saber por qué; están convencidos de que les va a ir mal en todo, hagan lo que hagan...”¹⁶²

En tanto, el autor Guido Aguilar menciona que los problemas en la autoestima pueden tener su origen en diversas causas.¹⁶³ Sin embargo, en muchas de ellas se identifica una incapacidad por parte de las personas que son importantes en la vida del niño para satisfacer sus necesidades afectivas:

Devaluación del niño. Con frecuencia los niños reciben mensajes negativos acerca de sí mismos por parte de las personas más significativas en su vida. No valorar ni dar crédito a un niño por sus esfuerzos, habilidades, cualidades y buen comportamiento constituyen formas de devaluación. Otra forma de devaluar a un niño es a través de apodos y la imposición de etiquetas que conllevan un juicio de valor negativo (“tonto”, “inútil”, “malo”).

Cuando padres o maestros destacan más los fracasos que los logros del niño, lo devalúan. Enfocar ante todo las debilidades de un niño es arriesgado, con facilidad se propicia que pierda el deseo de cambiar al creer que no puede o que tiene que esforzarse demasiado para lograrlo.

No mostrar interés en las actividades y en la vida de un niño afecta mucho su autoestima. Cuando nunca hay tiempo para él y cuando siempre hay algo más importante que hacer, se está devaluando al niño.

Medio demandante (expectativas muy altas). Las expectativas que las personas tienen de los niños influyen sobre su autoestima. Los niños con autoestima baja a menudo adoptan expectativas sumamente altas y a veces inalcanzables, lo que les obliga a hacer esfuerzos constantes para alcanzar metas difíciles de lograr, por lo cual experimentan más fracasos que éxitos. El *yo real* del

¹⁶¹ NAVARRO, Roberto. *Cómo resolver tus problemas emocionales sin acudir a un terapeuta*. p.56

¹⁶² *Ibid.* p.55

¹⁶³ Cfr. AGUILAR, Guido *op.cit.* p.15

niño se encuentra muy lejos de su *yo ideal*, lo que baja su motivación para alcanzar metas, a la vez que deteriora la imagen que tiene de sí mismo.

Los adultos deben tener cuidado con los mensajes que le transmiten al niño, ya que éste puede pensar que para ser aceptado debe cumplir con lo que se espera de él. La tarea termina siendo difícil y comprometedor ya que el niño pronto se da cuenta de que no todo el tiempo puede actuar como los demás lo esperan, entonces teme ser rechazado, se siente mal consigo mismo y su autoestima se pone en riesgo.

Padres y maestros de un niño que destaca en alguna actividad tienden a exigirle mucho en ella. Los premios y las felicitaciones sólo llegan si demuestra ser el mejor dejando de lado sus esfuerzos. Como es natural, un día el niño fracasa y, cuando esto ocurre, puede sentir que no vale nada.

Sobreprotección. Patrón de crianza en el que se cuida y se protege a un niño de tal manera que no se le da la oportunidad de enfrentarse a las tareas y situaciones normales para su edad y sexo.

La sobreprotección afecta la autoestima de un niño al transmitirle la idea de que el mundo es un lugar poco seguro y confiable, y que él no es capaz de cuidarse y manejarse por sus propios medios, entonces crece como una persona dependiente, insegura y desconfiada de sí misma.

Estilo de pensamiento inadecuado. La autoestima de un niño se ve afectada no sólo por lo que hace sino también por lo que piensa que hace. Los niños con autoestima baja hacen una interpretación distorsionada de la realidad. Su actuar se caracteriza por alguna de las siguientes formas:

1. Inferencia arbitraria. El niño saca conclusiones generales, sin tener suficiente información objetiva.
2. Abstracción selectiva. Exagera al prestar demasiada atención a los detalles negativos, y resta importancia a lo positivo de sí mismo.
3. Sobregeneralización. Saca conclusiones generales, a partir de un solo incidente.
4. Magnificación y minimización. Da demasiada importancia a los eventos negativos, y subestima la importancia de los positivos.
5. Negativismo y personalización. Tiende a atribuir sus éxitos a la “suerte” mientras que asume la responsabilidad personal por sus fracasos.
6. Pensamiento dicotómico. Piensa que las cosas son “buenas” o “malas”, y no les da la posibilidad de ser relativas o parciales.

Depresión

Hasta hace poco tiempo la idea de que un niño pudiera padecer depresión era impensable. La creencia generalizada de que el mundo de la niñez es un mundo completamente feliz, sin problemas ni agobios; así como la falta de apoyo profesional para la familia en el ámbito de los problemas emocionales; las dificultades reales que conlleva llegar a un diagnóstico certero y el menosprecio que suele manifestarse hacia las emociones de los niños, sobre todo aquellas de miedo, tristeza o enojo; han actuado como factores que impiden aceptar que la depresión es un problema que puede gestarse desde edades muy tempranas.

Pero, hoy es un hecho que la depresión infantil es un trastorno que puede incluso llevar al suicidio y que se manifiesta a través de un conjunto de síntomas que afectan al niño en su totalidad.

Guido Aguilar señala: “ La depresión es una alteración emocional que consiste en mantener constante un estado emocional negativo desde el que se contemplan las cosas y se les deforma, considerando que todo es triste, complicado y falto de interés. Esto sume al sujeto –incluido el niño- en una situación de desconfianza acerca de su capacidad para afrontar cualquier tipo de problema, lo que es especialmente descorazonador para él”¹⁶⁴.

Los especialistas han identificado ciertos criterios para el diagnóstico de la depresión. Estos síntomas se han de presentar al menos durante dos semanas continuas y su causa no debe ser orgánica ni estar incluidos en otras perturbaciones:

1. Humor deprimido
2. Falta de interés y disfrute
3. Descenso o aumento de peso
4. Insomnio o hipersomnia
5. Agitación o enlentecimiento motor
6. Fatiga o falta de energía
7. Sentimientos de culpabilidad
8. Disminución de la capacidad de concentración
9. Ideas de muerte o suicidio

En la edad escolar la depresión se manifiesta con la pérdida de interés en casi todas las actividades, bajo rendimiento académico, desinterés en el juego y descuido en el arreglo personal. Cuando los síntomas son severos pueden aparecer ideas de muerte y, en niños de ocho y nueve años, incluso intentos de suicidio.¹⁶⁵

¹⁶⁴ *Ibid.* p.87

¹⁶⁵ SOLLOA, Luz María. *Los trastornos psicológicos en el niño. Etiología, características, diagnóstico y tratamiento.* p.253

Factores personales y factores ambientales intervienen en la aparición de la depresión.¹⁶⁶ Entre los factores personales tenemos la manera de ser de cada niño, su personalidad o temperamento.

Unos niños son naturalmente más tranquilos que otros, más emocionales o más rápidos que el resto. Estas condiciones básicas no lo son todo, sino que se relacionan con los elementos ambientales como las cosas que se les enseña, los hábitos que se les imponen y las reglas a las que se les somete, es decir, la educación recibida.

El ambiente es determinante en lo que se aprende, y las condiciones personales, del cómo se aprende. Pues bien, las emociones y, por tanto, la depresión también están sometidas a lo que sucede y a las condiciones personales que afectan al cómo se siente básicamente una persona.

Entre los desencadenantes de origen ambiental más frecuentes de depresión en los niños tenemos los siguientes:

1. Separación precoz de la madre, o bien, formas deficientes de relación, como el distanciamiento afectivo o la ausencia de atención.
2. Depresión en los padres, especialmente en la madre.
3. Cambios que afectan la vida diaria:
 - a) Escuela
 - b) Barrio
 - c) Ciudad o país
 - d) Nacimiento de hermanos
 - e) Cambios corporales relacionados con la pubertad
4. Enfermedad propia o familiar.
5. Conflictos familiares.
6. Divorcio de los padres.
7. Exceso o defecto de expectativas paternas.
8. Comparación con hermanos.
9. Fracaso escolar.
10. Falta de competencia social.
11. Abuso infantil.

¹⁶⁶ Cfr. AGUILAR, Guido *op.cit.* p.p.90-92

Sabemos que para el niño escolar el desempeño académico y social adquiere una importancia crucial. Ser competente en el trabajo escolar y obtener la aceptación y cariño de sus compañeros constituyen las metas a alcanzar en este periodo de la vida. El fracaso en alguna de estas áreas constituye una amenaza en la creación de sentimientos depresivos.

Trastornos alimenticios

Finalmente, quisiera comentar acerca de los trastornos de la alimentación, un tema que aparece y reaparece en los medios y en publicaciones especializadas. Esta denominación es relativamente reciente, hace apenas unos años empezamos a escucharla englobando términos como: anorexia, bulimia, obesidad y comer compulsivo. Aunque estos padecimientos ya se habían identificado en la historia de la humanidad no se habían dado a conocer en forma tan específica como hoy día. Quizás la razón es que los casos relacionados con el tema han registrado un considerable incremento en el inicio de este siglo.

En un principio, mujeres adolescentes constituían el grupo de mayor riesgo en el padecimiento de algún trastorno alimentario. Sin embargo, con el paso del tiempo este universo se ha ido ampliando, y muchas mujeres jóvenes o maduras, hombres y hasta niños y niñas han presentado problemas importantes en este sentido.

El origen de los trastornos de alimentación no corresponde a una causa única y las investigaciones continúan. No obstante, parece sospechoso que el boom en estas perturbaciones haya tenido lugar precisamente en el momento en que la sociedad empezó a poner un acento desmedido en la apariencia física. Niños y adultos quedamos a merced de los modelos de belleza, caracterizados por cuerpos extremadamente delgados.

La presión ante unos estándares tan demandantes ya alcanzó a muchos niños. Desde la etapa escolar ya hay una preocupación manifiesta por el peso, lo cual lleva a rechazos cada vez más constantes de aquellos alimentos “engordadores”. Pero la moneda siempre tiene dos caras y, por otro lado, también observamos una ingesta desmedida de comida chatarra, lo que se traduce en alarmantes niveles de sobrepeso y obesidad en la población infantil.

Lo que observamos es un verdadero descontrol de las personas sobre sí mismas. Confusión, presiones sociales, excesos o carencias límite caracterizan los hábitos alimenticios de adultos y niños. Los hábitos alimentarios son un reflejo de las necesidades afectivas y de la situación mental de la persona.¹⁶⁷

Comer no significa sólo un acto de supervivencia, sino que está íntimamente ligado al sentimiento de ser querido y cuidado. Alimentarse es un acto

¹⁶⁷ LUBBAN-PLOZA, Boris *et al.* *El enfermo psicosomático en la práctica.* p.203

comunicativo porque a través de la comida se puede decir más que con las palabras: “me siento solo”, “tengo hambre de amor”, “me importas”. Un “hambre” de protección, amor o reconocimiento puede influir sobre el estómago como si fuera una verdadera necesidad de alimento. Un hambre de amor conduce con frecuencia a una ingestión exagerada de alimentos que puede convertirse en bulimia.¹⁶⁸

Así, los conflictos en la esfera afectiva pueden tener su reflejo en la relación que el niño, en este caso, establece con la comida. La forma en que ingiere los alimentos puede significar un reclamo, un grito de auxilio, un “quitapenas” efímero, un sustituto ante sus carencias o una forma de obtener el control en algo, aunque sea el propio cuerpo; aunque lo cierto es que termina por descontrolarse en todos los sentidos.

¹⁶⁸ *Ibid.* p.206

4. La Educación Emocional para una época de crisis: un compromiso y un reto

4.1 La educación como una práctica irrenunciable

Por educación vamos a entender aquella actividad específicamente humana encaminada a reafirmar a todo hombre y a toda mujer en su propia humanidad. La idea de educación va íntimamente ligada a la idea de superación en todos los órdenes. Podemos creer en la educación cuando nos convencemos de que el ser humano no está hecho de antemano y tiene ante sí todas las posibilidades de ser mejor.

“Cuando hablamos de educación estamos hablando de la formación de la persona, de la forja del temple del ser humano en su totalidad, formación que debe tratar de criterios y valores que son los que realmente constituyen a la persona misma”.¹⁶⁹

La educación es desarrollo del hombre, por el hombre y para el hombre. “El desarrollo humano con el que ha de estar comprometida toda educación responsable hace referencia, no a la perfección inalcanzable para el hombre, sino a un proceso de mejoramiento que dura toda la vida y que ha de conseguirse tanto con el esfuerzo del educando como con la intervención correcta y acertada del educador sobre todo en los primeros años”.¹⁷⁰

La relación educativa es una relación de diálogo en la que se necesita más de uno para que pueda ser posible. Es un intercambio constante y necesario de valores, referentes, experiencias, ideas y sentimientos; cuyo fin último ha de ser el logro de una vida más plena, más humana, porque de lo que se trata es de trascender lo que somos cuando llegamos a este mundo.

La educación y la conquista de nuestra humanidad

La educación es un compromiso de los hombres con los hombres, que tiene como meta principal que lleguemos a ser verdaderos seres humanos. Pero, ¿a qué viene esto de la humanidad? ¿qué acaso no la adquirimos al momento de nacer?. Es cierto que nacemos humanos pero esta es tan sólo una etiqueta que nos distingue en la clasificación de los mamíferos, el verdadero sentido humano lo vamos a adquirir en el camino, de a poco a poco, con la ayuda de los demás y no sin esfuerzo.

Para Fernando Savater lo más prudente es decir que nacemos *para* la humanidad. “Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior,

¹⁶⁹ ARELLANO, Antonio (Coord.) *La educación en tiempos débiles e inciertos*. p.298

¹⁷⁰ GUTIÉRREZ SANZ, Ángel. *La educación en su dimensión humana*. p.p.17-18

algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero. Hay que nacer para humano, pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos *contagian* su humanidad a propósito... y con nuestra complicidad”.¹⁷¹

A este respecto Ángel Gutiérrez Sanz señala: “No se nace ya hecho, hay que ir haciéndose. Ello es labor de toda la vida y cada cual ha de saber asumir la responsabilidad que le compete en esta labor. Desde que el hombre nace se cierne sobre su existencia un gran interrogante al que es necesario ir dando respuesta con una educación...”¹⁷²

A esta vida llegamos inacabados y en el camino es que tendremos que irnos completando, aunque nunca lo logremos del todo, porque siempre hay algo por aprender, algo que hacer y quizás es lo que nos hace aferrarnos a la vida. Esa sensación de no completud es la que nos empuja a seguir.

El inicio de nuestra existencia no parece muy alentador, podría decirse que el ser humano nace prematuro e incapaz en comparación con otras especies. Sin embargo, la dependencia y fragilidad iniciales son compensadas con una creciente capacidad de aprender cosas nuevas, multiplicando así nuestros recursos. Mientras que las otras especies muy pronto acaban de ser lo que tienen que ser porque su repertorio no les da para más, el hombre a cada paso ve ampliadas sus posibilidades y cada oportunidad significa un volver a empezar.

El hombre vive rehaciéndose a sí mismo porque siempre está inmaduro e inacabado. El encanto de nuestra condición radica en que no estamos destinados a quedarnos ahí, limitados a una mera supervivencia animal, sino que poseemos la mejor de las capacidades, la del cambio, que se nutre de los aprendizajes a los que siempre estamos abiertos. Esa carencia originaria con que nacemos y que al principio se vive como una amenaza, llega a ser en un momento la fuerza que nos lleva a estar ávidos de saber.

Por medio de la educación vamos a superar lo que somos al nacer, dando paso a una serie de transformaciones necesarias hacia la conquista de la propia humanidad. La educación ha de potenciar el cambio en nosotros y es el impulso que nos lleva a querer ser algo más.

Dice Savater: “La posibilidad de ser humano sólo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, de aquellos a los que el niño hará enseguida todo lo posible por parecerse”.¹⁷³

¹⁷¹ SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. p.22

¹⁷² GUTIÉRREZ SANZ, *op.cit.* p.19

¹⁷³ SAVATER, *op.cit.* p.25

La educación inicia con la disposición de imitar a nuestros semejantes aunque no por ello se constituye en pura mimesis. Lo específico de la imitación entre humanos es su carácter intencional y obligatorio. "...los niños son obligados por los mayores a fijarse en lo que hay que hacer. Los adultos humanos reclaman la atención de sus crías y *escenifican* ante ellos las maneras de la humanidad, para que las aprendan".¹⁷⁴

La constatación de la ignorancia es un factor determinante para que exista un real esfuerzo educativo entre los miembros de la sociedad humana. El grupo reconoce que muchos de sus integrantes aún no hacen propios los conocimientos conquistados o lo han hecho ya, pero de una forma errónea; por lo que consideran deseable y justo que los sepan y los sepan correctamente.

"Por medio de los procesos educativos el grupo social intenta remediar la ignorancia amnésica con la que naturalmente todos venimos al mundo. Donde se da por descontado que todo el mundo sabe, o que cada cual sabrá lo que le conviene, o que da lo mismo saber que ignorar, no puede haber educación... ni por tanto verdadera humanidad. Ser humano consiste en la vocación de compartir lo que ya sabemos entre todos, enseñando a los recién llegados al grupo cuanto deben conocer para hacerse socialmente válidos".¹⁷⁵

Lo humanizador del proceso educativo radica en el hecho de enseñar a nuestros semejantes y de aprender de nuestros semejantes. Se trata de un encuentro cara a cara que, más que unos conocimientos determinados, nos lleva a compartir unos vínculos profundos que nos unen a pesar del tiempo y la distancia porque nos hacen a formar parte de una misma realidad.

Para Fernando Savater el primer objetivo de la educación "consiste en hacernos conscientes de la realidad de nuestros semejantes".¹⁷⁶ Y la realidad de nuestros semejantes es la propia realidad, porque nos afectamos mutuamente, porque nos necesitamos, porque sin los otros no podemos existir. "...el sentido de la vida humana no es un monólogo sino que proviene del intercambio de sentidos..."¹⁷⁷ Para asumirnos como seres humanos tenemos que reconocernos en la mirada de otro ser humano.

La educación se basa en el descubrimiento del otro, de sus experiencias, de sus conocimientos y en la posibilidad de establecer un proyecto común. La plenitud humana se realiza en la cooperación social, en la aceptación de las semejanzas y diferencias humanas. El hecho fundamental del ser humano es ser con y para los demás.

¹⁷⁴ *Ibid.*

¹⁷⁵ *Ibid.* p.27

¹⁷⁶ *Ibid.* p.34

¹⁷⁷ *Ibid.* p.35

La educación desvirtuada

La educación como proyecto orientado al desarrollo de las potencialidades humanas parece responder más a una aspiración que a una práctica real, al menos en estos tiempos en que la sociedad vive una profunda crisis de sentido que nos ha llevado a perdernos en un mar de rutina, inestabilidad emocional, desconfianza, apariencias, violencia, prisas, consumo...

“A pesar de lo caminado, existe una tremenda desproporción entre los avances de la tecnología, el influjo de los medios de comunicación, el desarrollo material y externo de hoy, y la fuerza moral interior en el hombre, que parece vivir una situación de anonadamiento frente a todo lo que le rodea”.¹⁷⁸

En cuanto al esfuerzo educativo, éste gira en torno de unos fines totalmente externos a la persona: cubrir las necesidades del mercado laboral, obtener la capacitación necesaria para competir por los mejores empleos, mejorar el status social o económico, contribuir al desarrollo económico del país.

La educación impregnada de una ideología pragmática desplaza al “ser” por el “hacer”. Se ha convertido en una mercancía más hecha al gusto de los consumidores-alumnos, ahora hay una escuela, una carrera, un área o una especialidad para todos los gustos. “Desde esa perspectiva, las instituciones educativas hipotecan su propia esencia formadora a las necesidades del mercado y a la demanda del cliente que le exige resultados. Los nuevos parámetros formadores parece ser que serán en adelante los mismos que rigen en el mercado: eficiencia y rapidez”.¹⁷⁹

Como resultado tenemos a personas que dominan una parcela específica del conocimiento, que son eficientes y responden a los requerimientos del mercado. Aunque, por otra parte, estos modelos de “éxito” resultan un fracaso en lo que a humanidad se refiere pues son incapaces de indagar en su interior para entenderse a sí mismas, desconocen sus necesidades fundamentales y les resulta imposible armonizar con sus semejantes.

Una educación así no permite la realización personal, no libera sino limita. Coarta las posibilidades del hombre y va en contra de su naturaleza transformadora asignándole un campo fijo de acción.

Siempre será difícil conciliar el uso de la tecnología y la intromisión del mercado en la educación cuando el objetivo principal no lo constituye el propio ser humano.

¹⁷⁸ ARELLANO, *op.cit.* p.297

¹⁷⁹ *Ibid.* p.307

Los responsables de la educación

Los principales agentes que participan en la formación de la persona son: los padres, los maestros y la institución escolar. Nuestros padres son los primeros educadores que tenemos, de ellos adquirimos las lecciones iniciales para hacer frente a la vida y con ellos nuestra humanidad empieza a perfilarse, porque su mirada es la primera que nos da reconocimiento.

La educación de los hijos no comienza con su nacimiento, sino, con las historias personales de cada uno de los padres. El psicólogo Eduardo Gildemeister dice: "...detengámonos a pensar en nosotros mismos: nuestra infancia, los primeros recuerdos positivos y negativos, nuestra necesidad de afecto y comunicación satisfecha o no, nuestros sentimientos internos hacia nosotros mismos, hacia nuestros padres. Los primeros años de escuela, la presión por las notas, los sentimientos de propia capacidad para obtener buenas calificaciones, nuestro entorno social, las amistades significativas, los rechazos. Lo que anhelábamos, los modelos que fueron objeto de admiración por parte nuestra, la situación económica particular en casa, las posibles situaciones de tensión con respecto a esto o entre nuestros padres; aquellos secretos que mantuvimos celosamente guardados, nuestra aproximación a la fe. Todo ello nos fue constituyendo a nosotros mismos de una manera u otra y forma parte de nuestra visión diaria de la vida; y es también la herencia que transmitimos a nuestros hijos, y a partir de esa conciencia es que surge el proyecto educativo..."¹⁸⁰

Aunque los cimientos de la familia se hayan visto trastocados por la crisis social modificando su composición y prioridades, lo cierto es que sean los padres o cualquier otro integrante adulto del grupo familiar, éstos siempre se erigirán como modelo a seguir; todo acto de su vida propiciará aprendizaje en el niño. De ahí que lo deseable sea que la educación de los hijos esté precedida por adultos educados.

Otro agente que participa en la tarea de educar es el maestro, quien por vocación es la persona formadora de personas. En el aula el maestro se encuentra frente a frente con el alumno, desde el inicio se establece un vínculo entre ellos porque se necesitan mutuamente. En la relación maestro-alumno hay mucho de humanizador porque es entre semejantes que se da el enseñar y ser enseñado. Más allá de los contenidos, de los objetivos y las calificaciones; el maestro ha de descubrir y desarrollar las potencialidades del niño al tiempo que ve enriquecidas las propias ante lo que el niño le aporta y que no es poco.

Sin duda, luego del contacto con nuestros maestros ya no somos los mismos: experimentamos una transformación para bien o para mal. Podemos sentirnos más libres y capaces de todo por la pasión con la que nos guían, o bien, disminuidos e impotentes ante la indolencia con la que actúan en el aula.

¹⁸⁰ *Ibid.* p.316

Finalmente, es la escuela el espacio en el que el niño amplía sus posibilidades más allá del núcleo familiar, ya que el aprendizaje que aquí lleva a cabo se realiza a través de la interacción con sus pares y maestros que tienen formas muy singulares de ver la vida, y de la transmisión deliberada de valores, pautas y conocimientos que ya no es posible que la familia transfiera porque rebasan su ámbito.

Al igual que la familia y otras instituciones sociales, la escuela se ha visto arrastrada en la vorágine de cambios y exigencias por las que atraviesa el mundo. El sistema obliga a las instituciones educativas a descuidar la formación de la persona para poner el énfasis en el área de conocimientos y habilidades.

“Se hace importante el que la escuela deje de ser una isla que proporciona conocimientos utilizables sólo para circunstancias determinadas, específicamente académicas, y pase a ser una comunidad enmarcada en un contexto real que constantemente nos interpela y nos afecta, en esa medida estaremos otorgando formación. La escuela será entonces un elemento vivo que comparte lo mismo que vive el alumno y que le prepara para vivir en la realidad misma”.¹⁸¹

Por qué es irrenunciable la práctica de la educación

La educación se perfila como una práctica irrenunciable porque es inherente a las personas que viven con otras personas. En todos nosotros está presente ese afán de educar y ser educados pues significa una forma de vincularnos, de reconocernos mutuamente, de confrontar distintas realidades para unir las y conformar una realidad colectiva de la que todos lleguemos a ser partícipes válidos.

Contra el proceso deshumanizador la educación es la única vacuna porque es la que nos abre las puertas de la humanidad. Porque cuando el otro nos educa quiere decir que le importamos y confía en nuestra capacidad de superación personal, a la vez que en un ejercicio de reciprocidad, creemos y nos fiamos de ese otro.

Cuando hay educación se reconoce que somos seres inacabados, que no nacimos para quedarnos siempre en el mismo nivel de humanidad que es el que apenas nos distingue de las otras especies, sino para ir alcanzando niveles cada vez más altos que nos llevan a trascender un estado meramente animal.

Ser educado significa “despertarnos cada mañana y darnos cuenta de que estamos vivos, de que no estamos acabados, de que se alumbran nuevas posibilidades con las primeras luces del día. Y al mirarnos en el espejo, repasamos el panorama de la actividad que viene, tratamos de darle sentido, de

¹⁸¹ *Ibid.* p.322

impregnarla de significado para nosotros mismos y para los demás. Somos buscadores de sentido”.¹⁸²

La educación, al igual que el hombre, no está determinada de una sola vez y para siempre, nunca es una obra totalmente realizada. Vinculada a la compleja y cambiante realidad humana, es susceptible de reajustes, acomodados, innovaciones, y replanteamientos, siempre en el empeño de ser más y mejor. La insatisfacción constante con el proyecto educativo es la que a su vez lo hará mejor porque no permitirá el conformismo.

En tiempos de crisis como los actuales, la educación no ha escapado al influjo de la ideología deshumanizante, pero su propia capacidad de transformarse y de transformar, nos lleva a tener esperanzas y a no claudicar en su empeño. “Hoy, en tiempos de crisis, vacíos de utopías e idealismos, plagados de descontentos y frustraciones educativas, vuelve a ser hermosa la aspiración educativa que apuesta por el hombre, que apuesta por la presencia del espíritu en un mundo materializado”.¹⁸³

Finalmente, las palabras de Joan Doménech y Joan Guerrero ofrecen un argumento contundente para entender porqué no podemos abdicar del ejercicio de la verdadera educación humana: “La función de la educación, en definitiva, es abrir los ojos. Educar ciudadanos y ciudadanas que han de vivir y convivir en una sociedad difícil y compleja, pero que no se resignan ni a la injusticia ni al fatalismo de pensar que todo está ya decidido de antemano. La educación en su acepción más genuina, ha de ser instrumento para la emancipación”.¹⁸⁴

Cobarde sería que en estos tiempos renunciáramos a esa educación que libera y desviar el rumbo para ser lo que no debemos ser, es decir, meros instrumentos de una dinámica insensible a la dignidad humana. El único deber del ser humano es llegar a serlo en verdad, y ahí está la educación como su mayor posibilidad.

4.2 Necesidad de una Educación Emocional

4.2.1 Panorámica general

A lo largo de la presente investigación hemos podido ver que los fenómenos afectivos como las emociones y los sentimientos son algo más que eventos con una determinada duración e intensidad desencadenados al interior de las personas como resultado de sus interacciones con el mundo. No podemos limitarnos a pensar que estos sucesos corresponden a una problemática exclusiva del ser individual y que, por lo tanto, cada quien se las ha de arreglar como pueda

¹⁸² ALONSO, José María. *La educación en valores en la institución escolar*. p.28

¹⁸³ GUTIÉRREZ Sanz, *op.cit.* p.44

¹⁸⁴ DOMÉNECH, Joan y Joan GUERRERO. *Miradas a la educación que queremos*. p.35

con lo que siente. Todo lo que se origina en el ámbito interno de las personas tiene una resonancia hacia el exterior afectando las relaciones para con uno mismo y para con los demás. Esto me lleva a concluir que las emociones son un tema de obligada atención.

Las emociones están presentes durante toda la vida. Lo que decimos, lo que hacemos, lo que pensamos, lo que anhelamos; está influido por el factor emocional. A diario experimentamos alegrías, enojos, miedo, tristeza... podemos pasar incluso de un estado emocional a otro en poco tiempo según los sucesos que nos toque afrontar.

Es inevitable dejar de sentir, cada circunstancia en que nos coloca la vida es fuente de emociones y sentimientos: la convivencia diaria con nuestros semejantes, presentar un examen, recibir un regalo, presenciar una pelea; cada uno de estos eventos y los otros tantos que vivimos cotidianamente nos llevan a actuar de una forma específica según las emociones que nos hayan generado.

De tal modo las emociones no son poca cosa, de cómo lleguemos a asumirlas dependerá nuestra participación en el mundo y el bienestar que podamos alcanzar en él. Si las aceptamos, si las reconocemos, si nos hacemos conscientes de ellas; bien podremos ejercer un adecuado control sobre nuestras acciones orientando de una mejor manera sus efectos. Por el contrario, si no nos ocupamos de conocer aquello que sentimos, difícilmente podremos gobernarnos a nosotros mismos quedando a merced de las circunstancias.

No obstante lo anterior, tanto el conocimiento como la expresión de la vida emocional han constituido un tema de mínimo valor en la formación de la mayoría de las personas. La tradición de un pensamiento que ha hecho prevalecer lo racional por encima de lo emocional, aunada a la franca dinámica deshumanizadora que vivimos como sociedad en donde lo que importa es cuánto tienes y no quién eres ni lo que sientes; han sido los principales obstáculos para estimar en lo que vale al ámbito emocional.

4.2.2 El resultado: un analfabetismo emocional

Generalmente el término analfabeta designa a alguien ignorante, inculto, falto de instrucción; solemos relacionarlo con aquella persona que no sabe leer ni escribir y que por lo mismo se encuentra en desventaja para resolver los problemas de carácter básico. Una persona analfabeta no es libre porque por sí misma está perdida, depende de lo que otros le dicen y nunca tiene la certeza de si actúan en su favor o no.

La condición de analfabeta no sólo gira en este sentido, se puede llegar a ser un ignorante en otros tantos aspectos de la existencia humana que van más allá del dominio de unas habilidades académicas. Me refiero a los analfabetas

emocionales, una etiqueta que lo mismo pueden ostentar los eruditos que los iletrados porque en la incultura afectiva no hay distinciones.

Según varios autores, hemos llegado a un estado que denominan de *analfabetismo emocional*; refiriéndose al desconocimiento que tenemos acerca de lo que sentimos, por qué lo sentimos y cómo canalizarlo de modo que nos beneficie en lugar de dañarnos y dañar a los demás. Esta posición que hemos adoptado como sociedad, porque esto es a gran escala y no algo que sólo afecte a unos cuantos, ha resultado en graves problemáticas para el ser humano, mismas que perpetúan la condición que las generó: el propio analfabetismo emocional; evidenciándose así un ciclo destructivo que parece extenderse al infinito.

Es Rafael Bisquerra quien señala: “Tecnológicamente hemos avanzado mucho a lo largo del siglo XX, pero por lo que respecta a las emociones estamos atrofiados. El analfabetismo emocional se manifiesta de múltiples formas: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión, etc. Esto se da a lo largo de toda la vida, pero tiene una virulencia particular durante la edad escolar”.¹⁸⁵

A este último respecto el mismo Bisquerra dice: “manifestaciones del analfabetismo emocional entre jóvenes en edad escolar son la depresión, ansiedad, estrés, desórdenes en la comida (bulimia, anorexia), suicidios, violencia, delincuencia, drogas, alcoholismo, etc”.¹⁸⁶

El profesor de psicología evolutiva Joaquín González-Pérez indica que en la sociedad actual existe un analfabetismo emocional que se expresa de múltiples maneras, y coincide con Bisquerra al señalar que esto es a través de conflictos, violencia, estrés, depresión, consumo de drogas y demás manifestaciones que actúan en detrimento del bienestar de la persona.¹⁸⁷

En opinión de Arnobio Maya: “Hay pues y no podemos negarlo, por la prodigalidad del racionalismo y de sus expresiones científico-técnicas, una relegación cada vez más frecuente y acentuada de los sentimientos en todas las actividades de la vida, que nos ha conducido a un estado de empobrecimiento y de analfabetismo afectivo...”¹⁸⁸

Claramente el descuido ejercido hacia la esfera emocional en aras de privilegiar otras cuestiones que poco tienen que ver con el desarrollo de una verdadera vida humana, ha resultado en este analfabetismo emocional que ya da muestras de su capacidad de destrucción. Las palabras de los autores antes citados no son gratuitas y si el mundo está mal es porque las personas se sienten

¹⁸⁵ BISQUERRA, *op.cit.* p.24

¹⁸⁶ *Ibid.* p.21

¹⁸⁷ GONZÁLEZ-PÉREZ, Joaquín y María José CRIADO DEL POZO (Coords.) *Educación en la no violencia. Enfoques y estrategias de intervención.* p.85

¹⁸⁸ MAYA, *Conceptos básicos...* p.65

mal, porque no encuentran el sentido de su propia vida muchas veces empañado por las exigencias de cada día.

Ya en un principio me referí al estado que guarda nuestra sociedad ante la pérdida de valores y la imposición de metas contrarias al logro de la realización humana. Ahora quisiera considerar una vez más las circunstancias en las que hoy nos desempeñamos y reflexionar acerca del papel que ha jugado el analfabetismo emocional como causa y consecuencia del deterioro humano que padecemos.

Para tal efecto cito al educador y filósofo Antonio Pérez Esclarín, quien con sus palabras refleja a la perfección como funciona una sociedad impasible como la nuestra: “La actual sociedad está enferma de insensibilidad y aburrimiento, y en vez de enfrentar la raíz de su enfermedad, fomenta la adicción a las compras, al sexo sin compromiso, a la televisión, al alcohol, a las drogas, e idealizar al “hombre light” (Rojas, 1998), superficial y vano, narcisista, entregado al dinero, al poder, al gozo ilimitado. Todo invita al descompromiso y la mediocridad. La vida moderna se presenta cada vez más como un camino sin meta, un vagar a la deriva, sin horizontes. Lo superficial se propone como lo valioso, el ideal de vida. Los efímeros héroes del deporte, la música, la moda, que los medios de comunicación crean y recrean permanentemente, son los modelos que hay que imitar y seguir. Se admira a las personas vacías, los “personajillos” de la farándula y las revistas del corazón, verdaderos “zánganos” que nunca han trabajado y cuyas vidas privadas se arrojan como pasto a la morbosidad de las audiencias. La mayor parte de la gente se la pasa huyendo de sí mismos, del compromiso, de la vida. Nos estamos convirtiendo todos en verdaderos campeones de la fuga. Empujados por los demás, empujando a otros, corremos y nos fatigamos sin saber a dónde vamos y sin tiempo ni valor para plantearnos esta pregunta tan fundamental”.¹⁸⁹

Así pues, al igual que el analfabetismo propio de no saber leer ni escribir y que no permite a las personas vivir en plena libertad; el analfabetismo emocional ha hecho de los seres humanos esclavos de sus propias emociones.

El analfabetismo emocional es como esa piedra en el zapato que, a pesar de los esfuerzos por ignorarla, no deja vivir en paz porque a cada paso sus efectos se hacen sentir, duelen y terminan haciendo daño si no hacemos nada para eliminarla. Debemos reconocer que mucho de lo terrible que nos ha tocado vivir como sociedad lo debemos a esa enorme ignorancia sumada a la apatía que hemos evidenciado hacia el terreno de las emociones, y seguiremos padeciendo de no actuar ya.

¹⁸⁹ PÉREZ ESCLARÍN, Antonio. *Educación para humanizar*. p.p.17-18

4.2.3 La Educación Emocional como necesidad y como posibilidad

Sabemos que por medio de la educación adquirimos categoría humana, trascendencia y libertad. De ahí que sólo a través de ella sea posible la transformación de cualquier realidad por más adversa que ésta se presente.

Como seres inacabados podemos aspirar a nuevas formas de ver la vida y de actuar en ella. Precisamente la educación potencia en nosotros esa capacidad de cambio que es parte de nuestra naturaleza pero, que por las mismas condiciones que nos rigen ha llegado a verse limitada. Nos ha sido fácil caer en el conformismo de aceptar que las cosas son como son y que no tienen remedio. De ahí el apremio porque una educación diferente aparezca de una vez y venga a sacudir las conciencias haciéndonos ver y probar que nada nos obliga a permanecer en un estado carente de humanidad.

Hoy más que nunca se hace urgente un antídoto que revierta el impacto que el analfabetismo emocional ha producido en las personas y en la sociedad en su conjunto. Se trata quizás de la única solución posible: una *alfabetización emocional*, es decir, el ejercicio de una educación que considere no sólo a las emociones sino que las reconozca en su justa valía como elementos determinantes en el desarrollo integral de la persona.

Más que una moda, la **educación emocional** se perfila como una de las grandes necesidades de nuestra época puesto que todos, en mayor o menor medida estamos faltos de una formación en el ámbito afectivo y eso se refleja en lo conflictivo de nuestra condición actual. También esta vertiente de la educación aparece como posibilidad en tanto que el acto educativo, al igual que el ser humano, no está decidido ni mucho menos es inmutable, por ello puede rehacerse en un empeño que nos permita alcanzar mejores formas de vida.

“Nuestra capacidad de cambio no tienen límites conocidos. De ello se trata cuando hablamos de educación emocional: de cambiar en el sentido de tener una mejor salud psicológica, de ser , y no sólo estar, más felices”.¹⁹⁰

Llevar a cabo una revolución en los modos de entender y llevar a cabo la formación humana de como se ha venido haciendo desde siempre, es menester de la educación emocional, una tarea que no es sencilla pero tampoco imposible.

Antecedentes

La reflexión sobre la práctica educativa por tradición se ha aplicado más a profundizar en los aspectos racionales que en los emocionales de la persona, aún así, varios estudiosos del tema educativo han ido más allá al asignar un papel mucho más activo y determinante al plano emocional. Las aportaciones que estos

¹⁹⁰ SALMURRI, *op.cit.* p.31

autores han efectuado, aunque de forma discreta, empiezan a modificar el abordaje hacia el campo educativo.

Hacia finales del siglo XX surgen dos teorías muy significativas por el énfasis que hacen al proponer que la persona no es sólo inteligencia cognitiva, cerebro y razón; sino que reconocen que es junto con otros factores como las emociones y los sentimientos que se construye la personalidad, el comportamiento y las acciones del individuo. Se trata de la teoría de las Inteligencias Múltiples y la teoría de la Inteligencia Emocional.

En los años ochenta Howard Gardner propone una manera diferente de entender y desarrollar la inteligencia. Cuestionó la manera en que ésta era medida, en contextos artificiales y por medio de test que no permitían entender bien la naturaleza de las capacidades humanas para resolver problemas. “Él fue el primero en criticar y reconocer que el repertorio de habilidades del ser humano va más allá de la palabra-número en que se enfocan los estudios tradicionales. Gardner sostiene que deberíamos pasar menos tiempo “evaluando” niños y más tiempo ayudándolos a identificar sus gracias y competencias naturales, para así cultivarlos”.¹⁹¹

Se refiere a la competencia cognitiva en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades, que denomina inteligencias. Una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o elaborar productos.

Entonces Gardner desarrolla la teoría de las Inteligencias Múltiples en la que señala que cada persona posee ocho tipos de inteligencias: a) Inteligencia Lingüística; b) Inteligencia Musical; c) Inteligencia Lógico-Matemática; d) Inteligencia Viso-Espacial; e) Inteligencia Corporal-Cinestésica; f) Inteligencia Intrapersonal; g) Inteligencia Interpersonal; h) Inteligencia Naturalista.¹⁹² Según esto, cada persona tiene capacidades en las ocho inteligencias y cada una funciona de una manera particular en cada quien.

Desde la perspectiva emocional interesa destacar particularmente las inteligencias interpersonal e intrapersonal. La primera “se refiere a la capacidad para discernir y responder de forma adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de otras personas”.¹⁹³ La intrapersonal “se refiere al conocimiento de los aspectos internos, al acceso a la propia vida emocional, la evaluación de la propia gama de sentimientos, la capacidad de discriminar entre las emociones y ponerles nombre, la capacidad de recurrir a las emociones como medio para interpretar y dirigir la propia conducta”.¹⁹⁴

¹⁹¹ BAENA PAZ, *op.cit.* p.31

¹⁹² PRIETO SÁNCHEZ, Ma. Dolores y Carmen FERRANDIZ. *Inteligencias Múltiples y currículo escolar.* p.32

¹⁹³ *Ibid.* p.45

¹⁹⁴ BISQUERRA, *op.cit.* p.19

De este modo, la inteligencia interpersonal nos permite comprender las emociones de los demás, mientras que la inteligencia intrapersonal nos hace conscientes de las emociones propias para llegar a la autocomprensión.

Posteriormente la propuesta de Howard Gardner es retomada por el psicólogo y periodista Daniel Goleman, quien a mediados de los noventa causó impacto con su obra *Inteligencia Emocional*. El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez por los psicólogos Peter Salovey y John Mayer. Según estos autores “la inteligencia emocional consiste en la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”.¹⁹⁵ Goleman retoma el concepto y lo populariza.

Goleman cuestionó los conceptos tradicionales de éxito, capacidad, talento, además de criticar la excesiva importancia otorgada al coeficiente intelectual como medida para clasificar a las personas en más inteligentes o menos inteligentes. “El CI no es un buen predictor de éxito en la vida; el ochenta por ciento depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional... El CI no dice nada de cómo un joven es capaz de reaccionar ante las vicisitudes de la vida. Los que tienen éxito se diferencian en sus habilidades, presentes desde la infancia, para dominar la frustración, controlar emociones e interactuar con otras personas. La inteligencia emocional es independiente de la inteligencia académica; la correlación entre CI y bienestar emocional es baja o nula”.¹⁹⁶

La inteligencia emocional consiste en cinco competencias fundamentales según Goleman¹⁹⁷ :

1. *El conocimiento de las propias emociones*. El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer lo que se siente y por qué se siente. La autoconciencia permite manejar las emociones y tomar decisiones personales con acierto.
2. *La capacidad de controlar las emociones*. Es la capacidad para controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento. Esta habilidad permite manejar la ansiedad, el miedo, la tristeza o la ira, manteniendo el equilibrio en consonancia con las circunstancias. Las personas que destacan en el ejercicio de esta capacidad se recuperan más rápidamente de los contratiempos de la vida.
3. *La capacidad de motivarse uno mismo*. Es la capacidad para mantener el entusiasmo, la perseverancia y la confianza. Las personas que tienen la habilidad para automotivarse obtienen mejores resultados, son más eficaces y se sobreponen a las derrotas.

¹⁹⁵ *Ibid.* p.144

¹⁹⁶ *Ibid.*

¹⁹⁷ GOLEMAN, Daniel. *Inteligencia Emocional*. p.p.75-76

4. *El reconocimiento de las emociones ajenas.* Capacidad para saber lo que sienten los demás, aunque no se haya expresado verbalmente. Esta habilidad permite captar los estados emocionales de los demás y ponerse en lugar del otro.
5. *El control de las relaciones.* Es la habilidad para relacionarse adecuadamente con las emociones ajenas. Es la competencia social o el arte de las relaciones. Es la habilidad característica que presentan las personas que gozan de popularidad, liderazgo y eficacia interpersonal.

El conjunto de estas competencias no se manifiesta en todas las personas en el mismo grado y en los mismos dominios. Hay personas con habilidades para dominar su ira o manejar la propia ansiedad, pero en cambio se muestran incompetentes cuando se trata de calmar las alteraciones emocionales ajenas. No obstante, las carencias en la habilidad emocional pueden remediarse porque cada uno de estos componentes de la inteligencia emocional pueden aprenderse y mejorarse, es decir, son educables.

La inteligencia emocional es una habilidad de vida que todos deberíamos desarrollar permanentemente. Cada una de las capacidades que la conforman nos hacen aptos para la vida; una vida que transcurre dentro de una sociedad plagada de conflictos que irremediablemente tenemos que afrontar.

Muchos de los contenidos y de las consideraciones aportadas por la teoría de las Inteligencias Múltiples y la teoría de la Inteligencia Emocional, han permitido avanzar en el papel de la educación y de la escuela con respecto a la formación emocional de las personas. La concepción única de la inteligencia racional como factor determinante de la actividad humana se vio trastocada y, por primera vez, se consideró a la persona en un sentido más amplio.

Concepciones sobre Educación Emocional

Llamada también alfabetización emocional, educación afectiva, pedagogía de la ternura, o bien, pedagogía del amor; la educación emocional en su sentido más amplio implica un proceso cuyo medio y fin somos los seres humanos en todo lo que comprendemos, atendiendo de manera específica al componente emocional que es el que matiza nuestros comportamientos y modos de relacionarnos con quienes nos rodean.

Arnobio Maya, preocupado por la expansión de una cultura de la insensibilidad acuña el concepto de *pedagogía de la ternura*, vislumbrando en la educación una posibilidad de poner freno a una existencia caracterizada por el desconcierto y la incertidumbre.

El autor señala: "...surge el papel evidente de la educación, orientado hacia recuperar para el mundo, para la vida, para el individuo humano, el trabajo, la

producción y el desarrollo, el alma sensible, la presencia, valoración y expresión de las emociones, los sentimientos y la ternura en todos los espacios y momentos en que el ser humano intenta construirse digna y trascendientemente, todos los días, en una cultura de paz y de auténtica convivencia y respeto”.¹⁹⁸

Para el autor Jonathan Cohen no es suficiente ser letrado en el sentido de saber leer y escribir. En realidad lo que hoy se necesita es ser *letrado emocional y socialmente*, lo cual implica la capacidad de leer a los otros y a nosotros mismos y usar esa información para resolver problemas emocionales y sociales de forma flexible y creativa.

Cohen señala: “...los rápidos y complejos cambios culturales de las últimas décadas, junto con los que se predicen para el futuro, hacen de la competencia emocional y social un requerimiento crucial para el funcionamiento adaptativo y exitoso de los niños en su vida actual y en su vida futura como adolescentes y adultos. Si bien en el pasado la enseñanza emocional nunca ha sido considerada un componente necesario de la educación, sentimos que actualmente es tan importante para el repertorio básico de todos los niños como la lectura, la escritura y la aritmética”.¹⁹⁹

Es de la capacidad –o incapacidad- de leer a otros y a nosotros mismos y de usar luego esa información para cooperar y resolver problemas de manera no violenta y creativa que depende que el mundo sea un proyecto viable para quienes lo habitamos ahora y para quienes lo habitarán después.

Por su parte, Rafael Bisquerra se refiere a la *educación emocional* en los siguientes términos: “Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.²⁰⁰

A consideración del autor, la educación emocional es un proceso que dura toda la vida, pues a lo largo de ésta se presentan innumerables conflictos que afectan al estado emocional y que requieren atención.

También la educación emocional es vista como una forma de prevenir problemas como consecuencia de perturbaciones emocionales. La falta de conocimiento y control emocional puede conducir, en ocasiones, al consumo de

¹⁹⁸ MAYA, *Conceptos básicos...* p.66

¹⁹⁹ COHEN, Jonathan. *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas.* p.p.156-157

²⁰⁰ BISQUERRA, *op.cit.* p.243

drogas, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, anorexia, suicidio, etc. Esta vertiente educativa se propone contribuir en la prevención de estos efectos.

Según Bisquerra, los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos²⁰¹ :

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

La propuesta de Rafael Bisquerra sobre educación emocional va más en el sentido de pasar de una educación afectiva a una educación del afecto. Se trata de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones y no de educar poniendo afecto en el proceso educativo.

Sin embargo, la afectividad siempre está presente en todas las relaciones humanas, y las que se dan en el ámbito educativo no son la excepción. Por lo tanto, creo que educar con afecto no está peleado con educar el afecto, ambos aspectos se complementan para forjar una educación emocional más sólida y fructífera.

Así lo constatamos a través de las reflexiones que hace Antonio Pérez Esclarín sobre una *pedagogía del amor*. “Amor es el principio pedagógico esencial. De nada sirve que un docente se haya graduado con excelentes calificaciones en las universidades más prestigiosas, si carece de este principio fundamental. En educación es imposible ser efectivo si no se es afectivo. Ningún método, ninguna técnica, ningún currículo por abultado que sea, puede reemplazar al afecto en educación... El amor no crea dependencia sino que da alas a la libertad e impulsa a ser mejor. Busca el bien-ser y no sólo el bienestar de los demás. Ama el maestro que cree en cada alumno, lo acepta y lo valora como es, con su cultura, sus carencias, sus talentos, sus heridas, sus problemas, su lenguaje, sus sueños, miedos e ilusiones; celebra y se alegra de los éxitos de cada uno aunque sean parciales; y siempre está dispuesto a ayudar a cada uno para que llegue tan lejos como le sea posible en su crecimiento y desarrollo integral”.²⁰²

En la misma línea Silvia Palou dice que: “Educar emocionalmente querrá decir impulsar el crecimiento emocional de los niños, es decir, poner las bases para que

²⁰¹ *Ibid.* p.244

²⁰² PÉREZ ESCLARÍN, *op.cit.* p.p.116-117

el niño o la niña vaya haciéndose como persona íntegra, ofreciéndole nuestro apoyo afectivo”.²⁰³

Una educación que valora y trabaja con la afectividad es una de las opciones más viables hacia la conformación de una mejor persona y, por ende, de una mejor sociedad. No es casualidad que de las concepciones antes citadas, el punto de coincidencia en todas ellas sea el de alcanzar mejores formas de vida de las que hasta ahora hemos conocido partiendo del hecho de que nuestra naturaleza no está fragmentada sino que somos una totalidad en la que hay que trabajar y enriquecer todos los días.

La educación emocional es una manera diferente de formar a la persona. Se trata de favorecer la manifestación de emociones positivas al educar y ser educados a través de los gestos, las actitudes y la mirada misma; también por medio de la palabra, hablando sobre el mundo afectivo para que pueda ser reconocido como parte fundamental del ser humano y así ir adquiriendo una preparación en el manejo de lo positivo y lo negativo que sentimos.

Justificación de la Educación Emocional

A estas alturas de la investigación resulta más sencillo darse cuenta del por qué de la educación emocional como una alternativa necesaria y urgente en la formación de la persona. Desde siempre ha debido ser una prioridad, pero ahora más que nunca es tiempo de ejercerla antes de que la carencia de ella nos lleve definitivamente a la destrucción. No se trata de una exageración, pues a como han ido las cosas es más que factible que por las drogas, la guerra, el hambre, la intolerancia, la depresión y la contaminación ambiental; cada vez más personas mueran, y todo ello se debe a lo confundido que está el hombre en la relación que tiene con sus propias emociones.

A continuación enlisto una serie de razones que dan sentido al ejercicio de la educación emocional:

-Por el mundo que hemos forjado y que estamos heredando a las nuevas generaciones. No sólo diferente y complejo, sino conflictivo, agresivo, contradictorio y deshumanizante. A pesar de los avances científicos y tecnológicos no estamos mejor con nosotros mismos y con los demás, cada vez estamos más alejados aunque las distancias se hayan acortado. La realidad que estamos viviendo nos viene resultando insoportable.

-Por el paradigma racional-mecanicista filtrado en nuestra ideología y educación, y que no ha resultado tan efectivo en el mejoramiento de las condiciones y valores del ser humano.

²⁰³ ADAM, Eva *et al.* *Emociones y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela.* p.50

-Porque el éxito o el fracaso en la vida no se determina únicamente por aspectos académicos, técnicos o racionales, sino que depende de la manera cómo se viven las emociones. Un alto coeficiente intelectual no garantiza el triunfo personal, social y laboral.

-Porque a veces nuestras decisiones y nuestras acciones dependen más de nuestros sentimientos que de nuestros pensamientos. Sentir y pensar son dos procesos íntimamente ligados; las emociones son fundamentales para tomar decisiones y su poder es tan fuerte que puede bloquear el pensamiento.

-Porque hablar sobre los sentimientos ayuda a los niños a estar preparados para manejarlos y a no ser irreflexivos.

-Porque las carencias en el ámbito emocional producen trastornos que afectan áreas en que nos desempeñamos: salud, relaciones interpersonales, dinámica familiar, fracaso académico, entorpece el pensamiento y la paz interior.

-Porque niños y adultos manifestamos unas necesidades emocionales que es preciso cubrir para funcionar adecuadamente, se trata de cuidados, seguridad, intimidad, sentimiento de pertenencia, aceptación y reconocimiento.

-Porque el conocimiento emocional nos hace más libres y, si lo somos, permitiremos que los demás lo sean también.

-Porque la capacidad que tengamos de leer los propios estados emocionales y los de los demás, y de usar esa información para resolver problemas de forma flexible determina el tipo de persona, estudiante, trabajador, amigo y ciudadano que llegaremos a ser.

La educación emocional se hace deseable en tanto que sus efectos conllevan a resultados como los que señala Rafael Bisquerra²⁰⁴ :

- Aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos, mejora de la autoestima.
- Disminución en el índice de violencia y agresiones.
- Menor conducta antisocial o socialmente desordenada.
- Mejora del rendimiento académico.
- Disminución en la iniciación en el consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas ilegales).
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la tristeza y sintomatología depresiva.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.
- Disminución de los desórdenes relacionados con la comida (anorexia, bulimia).

²⁰⁴ BISQUERRA, *op.cit.* p.245

Por todo esto y por todo lo que la educación emocional puede hacer en la vida de cada uno de nosotros es que defiende su ejercicio. Para Ferran Salmurri ni siquiera es necesario recurrir al argumento de si estamos bien o mal para justificar la intervención de la educación emocional. “Esta se justifica simplemente por el lícito e inmemorial deseo de mejora de los seres humanos”.²⁰⁵

Los argumentos están sobre la mesa, sólo falta el valor y la decisión de querer cambiar las cosas y, aunque es difícil, no es imposible, porque a fin de cuentas el cambio es nuestra constante.

4.2.4 La Educación Emocional en la escuela

La educación emocional de un niño idealmente debería iniciarse al interior de su propia familia. Como primer ámbito de socialización y construcción de vínculos afectivos, y como lugar en el que empieza la formación humana; la familia estaría obligada a proporcionar a sus miembros más jóvenes los apoyos, los conocimientos y las habilidades emocionales básicas.

Sin embargo, para enseñar hay que saber y, en general, entre las personas que conforman a una familia escasean los conocimientos requeridos para educar emocionalmente y esto se refleja en la inestabilidad de la vida familiar.

Generalmente los niños aprenden sobre emociones a través de lo que ven y oyen cada día, sin contar con una guía oportuna. Muchos chicos no tienen las vivencias adecuadas para un buen desarrollo afectivo, por ejemplo, los niños privados de afecto o los que experimentan violencia o críticas excesivas. Esos niños difícilmente comprenderán sus propios sentimientos y los de los demás.

Es por ello que la escuela aparece como la institución idónea para corregir las carencias emocionales que el niño viene arrastrando desde el hogar. Dado que la mayoría de los niños están escolarizados, es posible que la escuela pueda influir en ellos como ninguna otra instancia.

Incluso los alcances de esta institución en materia de educación emocional no se pueden limitar a los niños; más bien, antes debe existir una preparación de los maestros y directivos en este aspecto y tratar de que su resonancia llegue hasta las propias familias. La participación familiar serviría como refuerzo de la educación dada en la escuela.

Durante los primeros años escolares el niño experimenta cambios importantes a nivel físico, cognitivo, social y emocional. Las experiencias iniciales en la escuela afectan significativamente la percepción que tiene de sí mismo y del mundo que le rodea. La entrada a la escuela no sólo implica el desarrollo de habilidades

²⁰⁵ SALMURRI, *op.cit.* p.p.31-32

cognitivas sino también aprender a entablar amistades, desarrollar la capacidad de interactuar en grupos y adquirir comprensión de uno mismo.

En el ciclo de seis a once años es cuando los niños avanzan en la consolidación de diversos aspectos del desarrollo emocional tales como la comprensión de las propias emociones, la regulación en su expresión y, lo que es muy importante, ya son capaces de tomar en cuenta los sentimientos de las otras personas para actuar en consecuencia. Un niño escolar es capaz de todo esto aunque no por sí solo, necesita el ejemplo, la guía y la enseñanza apropiados por parte de quienes están a su lado. Por los avances que puede lograr un niño escolar en el ámbito emocional y, sobre todo, por su avidez de conocer, es que considero importante trabajar una educación emocional desde la escuela primaria.

Sería deseable que la educación emocional empezara a ejercerse desde las edades más tempranas de la vida, quizás desde el momento mismo del nacimiento y no detener ya nunca este empeño, pues lo cierto es que las emociones son fieles compañeras durante el ciclo vital. Si en casa no es posible, puede ser que en la escuela esta opción cristalice.

4.2.5 Propuestas de aplicación

La puesta en marcha de una educación emocional en la escuela puede parecer difícil y confusa. Ha sido tanto el tiempo dedicado al cultivo de otras formas de educación, que ahora casi ninguno de los actores del proceso educativo sabe bien a bien como empezar a ejercer el cambio.

Enfrentarse a lo nuevo siempre es motivo de temores y dudas. Hablando de la educación emocional esto no es diferente, ya que al ser una dimensión poco valorada y por lo mismo ignorada como tema de interés, al abordarse en la escuela puede generar reacciones desfavorables de incredulidad hasta el menosprecio, obstaculizando así el intento por hacer las cosas desde una visión distinta.

Lo nuevo en sí no son las emociones puesto que siempre nos han acompañado y, aunque no tengamos un conocimiento exacto del por qué, del cómo y del cuándo de ellas, sus efectos invariablemente se dejan sentir en nuestra vida. La novedad está en sacarlas a flote, en hablarlas y afrontarlas; en centrar la atención en este aspecto del interior que por imposición y costumbre hemos descuidado; mucho más en una cultura de lo superficial.

Para muchos padres de familia el asunto de las emociones no incumbe a la escuela porque esto es algo que corresponde a la privacidad del hogar. También los maestros pueden sentir incomodidad al hablar del aspecto afectivo, sobre todo, cuando están convencidos de que su competencia se limita a las letras y los números. Y qué decir de las autoridades educativas y los gobiernos, que ven inútil el tratamiento del tema porque en su lógica no es redituable.

Quizás lo que hace más ruido de la educación emocional es precisamente ese oficio de tratar con los aspectos más íntimos del ser; porque lo cierto es que la vida afectiva ha sido colocada en un lugar de difícil acceso, oculta o enmascarada, razón por la cual es dura de mostrar y de compartir.

Aun cuando el trabajo en educación emocional se vea dificultado por las circunstancias y las trabas conscientes o inconscientes de padres, maestros, alumnos y autoridades, su necesidad es evidente. Entonces tenemos que reflexionar acerca de cuáles pueden ser las formas de intervención más efectivas en este esfuerzo.

Para Rafael Bisquerra la estrategia de intervención más conveniente sería la implantación de programas de educación emocional en los centros educativos, sin embargo, reconoce que esta no es una tarea fácil, pues tienen mucho que ver las características del centro y la disponibilidad del profesorado, por lo que a veces se tendrá que empezar poco a poco. Menciona también algunas formas de intervención que pueden aplicarse según las circunstancias, pero teniendo presente que el objetivo final debería llegar a la implantación de programas de educación emocional²⁰⁶ :

Orientación ocasional.- El personal docente aprovecha la ocasión del momento para impartir contenidos relativos a la educación emocional. A menudo se trata de un profesor que por iniciativa propia introduce en sus clases aspectos relacionados con la educación emocional. En este caso no se trata de un programa propiamente dicho, pero puede ser la semilla de lo que, con el tiempo, se pueda convertir en él.

Programas en paralelo.- Acciones que se realizan al margen de las diversas materias curriculares. A menudo se utiliza horario extraescolar, lo cual repercute en una asistencia minoritaria, ya que el alumnado no lo percibe como algo importante. Mucho más si la asistencia es voluntaria. Pero puede ser un punto de partida para otras actividades posteriores más relacionadas con el currículum académico.

Asignaturas optativas.- Los centros educativos pueden ofertar asignaturas optativas sobre temas relacionados con la educación emocional. Al ser una asignatura optativa, lo lógico es que no se inscriban todos los alumnos. Pero puede ser una forma de empezar una acción que con el tiempo se vaya ampliando.

Integración curricular.- Los contenidos de la educación emocional se pueden integrar de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas y a lo largo de todos los niveles educativos. El profesorado de cualquier materia puede incluir en ella, al mismo tiempo que la está explicando, contenidos de carácter

²⁰⁶ BISQUERRA, *op.cit.* p.p.251-253

emocional. Se trata de una “infusión” o “integración” en el currículum académico de contenidos que van más allá de lo estrictamente instructivo. En este sentido se podría considerar la educación emocional como un tema transversal.

Integración curricular interdisciplinaria.- Es un paso más a partir de la “integración curricular”. Se requiere la implicación del profesorado, con una coordinación ejemplar entre ellos, para poder exponer unos contenidos que se sincronizan con otros que está impartiendo otro profesor.

Bisquerra defiende para la educación emocional una intervención por programas, que es una estrategia distinta a una intervención espontánea, sin perspectivas de continuidad. Considera al programa como una experiencia de aprendizaje planificada, producto de una identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas, fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción, diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Las características básicas de la intervención por programas de educación emocional deberían incluir, como mínimo, objetivos, contenidos, actividades y evaluación.

No obstante lo anterior, otros autores no creen que la instauración de programas o la creación de materias específicas puedan ser la mejor opción para que la educación emocional funcione en la escuela. Sus propuestas se inclinan más a que los aprendizajes de la vida afectiva se construyan en la cotidianidad, en la interacción humana que se da en el aula mientras transcurre la enseñanza de las disciplinas académicas.

A este respecto Genoveva Sastre opina: “La solución no pasa por añadir, a modo de nuevas materias curriculares, asignaturas en las que se desarrollen los sentimientos y se aprenda a resolver conflictos. Creo que así planteada, esta solución crearía nuevos problemas como, por ejemplo, perpetuar –ahora dentro de la institución escolar- la escisión entre público y privado, científico y cotidiano o aumentar aún más la carga docente. No, no se trata de eso. Creo que la solución pasa por la integración de los saberes, es decir, por reorganizar la metodología de la enseñanza de manera que los sentimientos y los conflictos no queden fuera de ella, sino que formen parte del espejo en el que se mira el alumnado”.²⁰⁷

En la misma línea Arnobio Maya señala: “Pedagógicamente, consideramos, que no se trata de forzar, yuxtaponer o inventar artificialmente talleres, microtalleres, lecciones u otras prácticas, para incentivar la afectividad y la ternura, sino que éstas se vean incorporadas con ocasión de los temas o situaciones que viven los grupos, merced a las interacciones que en ellos se susciten”.²⁰⁸

Para Maya, la primera condición en la enseñanza de la afectividad y la ternura es el propio actuar de los docentes. Los niños harán suya la educación emocional no en función de técnicas o prácticas prefabricadas por el maestro, sino por la

²⁰⁷ SASTRE, *op.cit.* p.42

²⁰⁸ MAYA, *Conceptos básicos...* p.126

afectividad misma que exprese en su actuar diario. Las emociones, los sentimientos, la ternura, como la enseñanza de otros valores humanos no son lecciones, técnicas o conferencias, son vivencias, son expresividad auténtica, representan comprensión y respeto hacia los niños.

Se puede estar de acuerdo o no en lo conveniente de las opciones de intervención propuestas por Bisquerra o las pensadas por Sastre y Maya; lo que sí queda claro es que estos autores, como algunos otros, se han esforzado en el intento por hacer de la educación emocional un área de mayor trascendencia en la escuela y en la vida.

Desde mi punto de vista, los argumentos de Sastre y Maya son importantes porque antes que nada la educación emocional va más allá de una materia, de un libro, de un horario y de una calificación. Se trata más bien de un modo de vida que debe ser legítimo en quien pretende ejercer el oficio de formar a otros, porque es en las interacciones con éstos que las enseñanzas y los aprendizajes emocionales se dan de manera más vívida.

La educación emocional se transmite gracias al clima del aula; su difusión se da a través de lo que llamamos el día a día. La afectividad se aprende en todas partes y no sólo, ni principalmente, durante una clase dedicada a enseñarla.

Antes que ser una práctica obligada en la escuela la educación emocional tendría que ser una convicción; una nueva forma de educar no impuesta sino un ejercicio natural que al principio puede darse de a poco a poco pero constante y oportuno. La ventaja es que todos los momentos son propicios para enseñar y aprender sobre la vida afectiva, y no sólo en una dirección, porque todos los involucrados en el proceso educativo tienen la misma oportunidad de educarse en este ámbito.

Por otro lado, no quisiera descartar del todo aquellas propuestas en las que la instauración de una educación emocional se sugiere por medio de programas, clases específicas, o bien, por asignaturas que requieren una planificación, un horario y unas tareas particulares. Sólo hay que estar conscientes de que estas opciones únicamente podrán ser posibles en un ambiente flexible y comprensivo, cuando las autoridades escolares y los maestros hayan roto con la tradición de un pensamiento reduccionista y se asuman como seres que además de pensar, también sienten, como sienten todos los que están a su cargo, siendo este el principio fundamental de las relaciones. Cuando los directivos y los docentes afiancen en sí mismos un comportamiento en el que la expresión de las emociones y los sentimientos sea algo natural, algo que forme parte de su personalidad auténtica; entonces se podrá pensar en educar el afecto con afecto.

4.3 La escuela ha de transformarse

Desde su establecimiento la escuela ha estado en el centro de la polémica, ya que mientras parece dirigirse a unos fines, en la acción se orienta hacia otros. Se pretende que la escuela sea el lugar que prepare a los individuos para ser autónomos y ciudadanos libres; pero sabemos que su acción está más dirigida a homogeneizar conciencias, implantar los valores dominantes y entrenar para la sumisión y el mundo del trabajo. Pretende formar integralmente a quienes a ella asisten y termina fraccionando la realidad del alumno al ejercer una ideología de separación entre dimensión racional y dimensión afectiva. Aun cuando su prioridad es la de iniciar a los alumnos en la ciencia, sólo consigue que se repitan, sin comprenderlos, algunos resultados de forma mecánica. En fin, esta institución ha encarnado la legítima aspiración hacia una vida mejor, o bien, ha sido instrumento de dominio y reproducción de unas condiciones no tan favorables.

Aún con todo, no podemos dejar de creer en la escuela porque es y ha sido una de las instituciones sociales básicas que, buena o mala, tiene la encomienda de formar a las personas desde edades muy tempranas para que puedan ser parte del grupo social más allá de la familia.

Aunque la escuela se vea impregnada por los valores dominantes de una época y los reproduzca; lo cierto es que todavía muchos vemos en esta institución una oportunidad de mejorar y de acrecentar nuestras posibilidades más que pensar que en ella vamos a ser manipulados u oprimidos. No es casualidad que uno de los momentos más significativos en la vida de una persona sea el ingreso a la escuela y que durante muchos años ésta represente el ámbito de acción y realización más importante; tampoco es gratuita la indignación que genera el saber que alguien, sobre todo un niño, no está escolarizado, y la pregunta recurrente es: ¿qué será de él en la vida?

La escuela, con sus carencias, sus limitantes y sus contradicciones es necesaria y deseable. ¿Por qué? porque al ser una institución social es una institución humana y por lo tanto es susceptible de cambiar. Verdad es que a cuentas trae una tradición, pero eso no significa condena ni destino porque puede transformarse para transformar la realidad de quienes la conforman.

La responsabilidad de la escuela no debe quedar restringida a la mera transmisión automática de unos conocimientos determinados que se organizan en unidades académicas para su aprendizaje progresivo. Su compromiso va más allá y sus posibilidades son infinitamente más amplias porque, por decirlo de algún modo, en sus manos tiene seres humanos que forjar, entiéndase, no productos, no mercancías, sino humanos.

Los tiempos que estamos viviendo exigen un replanteamiento en los modos y objetivos de las instituciones de la sociedad. Los males que nos aquejan son en su mayoría producto de la incapacidad que éstas han demostrado para orientar y contener a quienes las integran. Andamos por la vida poco menos que a la deriva

porque ni familia, ni comunidad, ni escuela han podido consolidarse como guías confiables para enfrentar los cambios del mundo sin que éstos sean motivo de rupturas e inestabilidades aniquilantes.

Por principio de cuentas la escuela tiene la obligación de cambiar y hacer de su labor algo mucho más trascendente. Para esta época, las necesidades son muchas y se tiene que ir al ritmo de ellas: Los alumnos deberán aprender por sí mismos, además de prepararse para manejar las máquinas y para saber utilizar los medios tecnológicos y la información que de ellos obtengan; esta es una realidad innegable. Pero además de éstas, hay necesidades de toda la vida y que son ya impostergables. “En los años venideros no va a ser suficiente el progreso científico y técnico, lo sabemos porque ya hemos comenzado a percibir que las satisfacciones que pueden producirnos las conquistas materiales no sacian las aspiraciones del espíritu ni nos hacen más felices. Tenemos necesidad de recuperar una interioridad que hemos perdido y que habremos de encontrar por aquellos caminos que nos lleven a sentir la profunda satisfacción de ser hombres. Tenemos necesidad de una libertad interior que haga posible el encuentro con nosotros mismos y con los demás”.²⁰⁹

La escuela tiene que renovarse para hacer libres a las personas no sólo en lo que piensan sino también en lo que sienten. Esta es la oportunidad de cambio que esta institución puede aprovechar, la de ocuparse ahora de un área que por años descuidó, ofreciendo una nueva opción a esta sociedad que en momentos duda de su efectividad pero que la sigue avalando porque en ella aún tiene puestas algunas esperanzas.

La escuela ha de transformarse porque la crisis de la familia y los cambios acelerados de la vida la han convertido, según Goleman, en la única institución de la comunidad en la que pueden corregirse las carencias emocionales y sociales del niño.²¹⁰ Esta institución en la que el alumno pasa buena parte de su vida debe ser entendida como impulsora de su desarrollo y surge como un espacio de solidez en el que pueden crearse redes sociales que generan estabilidad, sentido de permanencia de valores y viabilidad en la expresión emocional.

Muchas veces, la única posibilidad de atenuar los efectos negativos de un deteriorado ambiente familiar y social es la permanencia del niño en la institución escolar, aunque sea durante unas cuantas horas. Claro que la escuela tiene que estar comprometida con los alumnos instaurando una cultura de respeto para que los que conviven en ella se sientan tenidos en cuenta, apreciados y vinculados a sus compañeros, a sus maestros y a la institución misma.

En la escuela puede ser que el niño encuentre mayor oportunidad para expresar lo que siente y lo que piensa. Un ejemplo de ello que quiero compartir, es mi experiencia durante la impartición de un taller de educación ambiental dirigido a

²⁰⁹ GUTIÉRREZ Sanz, *op.cit.* p.236

²¹⁰ GOLEMAN, *op.cit.* p.406

un grupo de tercer grado de primaria. A los niños se les dio la oportunidad de hablar, de explicar sus trabajos y de emitir opiniones, muchos de ellos no estaban acostumbrados a externar lo que pensaban y no hablaban mucho, pero otros se “descosían” reflejando que dentro de sí tenían mucho por decir y, sobre todo, una gran necesidad de ser tomados en cuenta. A cada opinión y a cada forma de ser de estos niños siempre se les dio valor y respeto, y no hubo distinciones entre los que lo hacían mejor y los no que no tanto. Esta dinámica propició un vínculo especial entre quienes impartimos el taller y los niños, sobre todo, aquellos que durante las clases normales tenían problemas de aprendizaje o de conducta y que por lo mismo ya habían sido etiquetados y un tanto excluidos por la maestra a cargo. Durante el taller todos los niños merecieron la misma atención, reconocimiento y afecto; aunque cada pequeño era único. Al finalizar nuestro trabajo llegó la inevitable despedida y con ella vinieron las lágrimas y muchas emociones a flor de piel, y también cartitas de agradecimiento y cariño que, aunque no con la mejor ortografía, sí fueron hechas con los sentimientos más sinceros.

Fue así que en la propia escuela estos niños descubrieron la posibilidad no sólo de hablar y de ser tenidos en cuenta por ello, sino que también pudieron expresar sus emociones en el preciso momento de estarlas sintiendo sin restricciones. Y esto es importante porque quizás ni en casa ni en la vida escolar cotidiana habían encontrado el espacio y el impulso que les animara a hacerlo.

Si en casa no hay comunicación o expresión de sentimientos y emociones, es viable que en la escuela un niño observe, practique y aprenda como hacerlo y con este conocimiento llegar a su hogar y emprender nuevas formas de ser para con sus familiares y entorno más cercano.

No obstante, esta labor transformadora de la escuela no podrá perdurar ni dar los resultados deseados si se olvida de los padres de los alumnos. “Es sumamente importante el que la escuela y casa vayan de la mano, así será más fácil consolidar los valores y la formación en la medida en que la coherencia de los padres se sume a la de la escuela. La escuela tiene que ser una instancia útil de diálogo para los padres, pues ellos son los que interfieren positiva o negativamente en la educación de los hijos. Si no se educa a los adultos, es difícil el cambio, pues la educación de los niños no sólo se logra dándoles conocimientos, sino enseñándoles valores, y estos los aprenden de los adultos con los que viven, de allí que su mirada educativa deba integrar también a los padres como los agentes principales en el proceso educativo”.²¹¹

La escuela entonces habrá de renovarse no sólo concentrándose en las vivencias del alumno sino que también ha de estar pendiente del mundo adulto que le rodea.

²¹¹ ARELLANO, *op.cit.* p.323

Así vemos que la escuela no tiene porque quedarse como una isla que proporciona conocimientos utilizables sólo para circunstancias determinadas, específicamente académicas,²¹² sino que su labor tiene que ir más allá preparándonos para la vida real en la que convivimos, sentimos y nos afectamos mutuamente y no para aquella otra vida de mediciones y puntajes que hemos creído como la más importante.

Dice Arnobio Maya: “La escuela si es que ha olvidado como parece, en muchos casos, al ser humano integral, por haberse quedado sólo con el cerebro, la ciencia y la técnica como factores fundamentales del desarrollo humano y social, debe abrir nueva y decididamente las puertas a la afectividad y a la ternura... y ellas sólo serán eficazmente posibles de desarrollarse en los niños y en las niñas, en la proporción en que los agentes educativos de la escuela, como son los directivos y docentes y también el personal logístico, sean sujetos permanentes y actuantes cotidianamente, así mismo, de afectividad y de ternura”.²¹³

La escuela ha de concebirse como una comunidad en la que todos tenemos participación y responsabilidad además de ser el lugar ideal para recuperar valores y fomentar sentimientos positivos. La escuela será el espacio en el que se promueva la cooperación, el respeto y en donde sea posible ponerse en el lugar del otro, porque para relacionarse adecuadamente hay que comprender y sentir al otro.

Para Nieves López Soler la escuela puede hacer mucho en cuanto a las necesidades del niño para desarrollar una buena afectividad y señala:

“Desde el punto de vista de la necesidad de *seguridad emocional*, la escuela debe preparar a las familias para que desempeñen adecuadamente su función como figuras de apego.

Dichas funciones deben ser las de servir de apoyo y guía para la exploración del mundo físico y social, estar próximas y disponibles cuando se las necesita y ofrecer estabilidad emocional, constituyendo la base para recibir ayuda, apoyo, consuelo y seguridad.

Desde el punto de vista de la necesidad de *intimidad o contacto corporal*, la educación en general y la escuela en particular, deben favorecer una visión positiva del contacto corporal y de la sexualidad... contribuir a la asunción de valores positivos y responsables en torno al hecho sexual humano y facilitar el desarrollo de habilidades interpersonales, sociales y de comunicación.

Y desde el punto de vista de la necesidad de *apoyo social*, la escuela debe favorecer la amistad, las relaciones con el grupo de iguales, dentro y fuera del centro escolar, promoviendo a su vez las capacidades necesarias para el

²¹² *Ibid.* p.322

²¹³ MAYA, *Conceptos básicos...* p.109

establecimiento de amistades como lo son la empatía, la comunicación y la comprensión de las emociones propias y ajenas, la adecuada expresión de sentimientos, el entrenamiento para iniciar, mantener y terminar las relaciones; la capacidad asertiva de decir sí o no adecuadamente y la capacidad de resolver conflictos”.²¹⁴

Como vemos, el esfuerzo es grande, porque como transmisora de conocimientos y perpetuadora de valores determinados; ahora la escuela debe adoptar un papel más dinámico y decidido en la forja de la persona. Reflexionar, aceptar los errores y desear cambiarlos, y luchar por el replanteamiento de los fines y los modos es ya, desde hoy, una tarea apremiante en la que todos tenemos que ver porque la escuela es nuestra institución.

4.4 El papel del docente hacia una nueva forma de participación en el proceso educativo

Si la educación emocional se hace en el día a día del aula dentro de un clima escolar cálido y positivo; es el maestro en primera instancia quien ha de transformarse y asumir una participación diferente en el acto educativo para lograrla.

El trabajo ha de iniciar con el maestro mismo, pues con su decisión y empeño puede poner los primeros cimientos de una educación que es posible pero que poco se ha intentado. Él es su propio instrumento y constituye el punto de partida para formar a sus alumnos, e incluso ir más allá orientando a los padres de familia y a todo integrante de la sociedad que lo reclame.

Además de ser uno de los ejes más importantes de la educación escolar, el maestro “es la persona formadora de personas; aquella que no duda en que su vida tiene que ser consonante con lo que enseña, que es capaz de enseñar con su vida, es decir, aquello permanente, vivo, estable. Estamos hablando de personas que, teniendo en sus manos toda la capacidad profesional que corresponde a su oficio, son capaces de trascender el dato concreto, la cifra, para establecer una relación personificante. Ese es el reto de todos aquellos que se involucran en la educación”.²¹⁵

La profesión docente es una de las más difíciles, demanda compromiso, implicación personal y mucha responsabilidad. En el maestro está el asumir que educar no es un proceso de instrucción sino de construcción de seres humanos. Para ello, debe creer que los niños, los jóvenes e incluso los adultos que están a su cargo no están determinados de antemano y que cuentan con todas las posibilidades de cambiar para bien. A los ojos del maestro la educación debe ser

²¹⁴ LÓPEZ SOLER, *op.cit.* p.p.17-18

²¹⁵ ARELLANO, *op.cit.* p.317

vista como un proceso de mejoramiento que dura toda la vida, en el que su participación es fundamental porque al tiempo que ejerce su papel de forjador de otros, asiste a su propia forja porque en el proceso igualmente aprende, crece y se transforma.

Pero a lo largo del tiempo, en el ámbito de trabajo del maestro el conocimiento se ha visto limitado a determinadas áreas académicas convertidas en el fin de la educación escolar. El maestro desde entonces se ha visto obligado a cubrir planes, alcanzar objetivos y evaluar, en una secuencia mecánica que entrena al alumno en el desempeño de ciertas tareas. El maestro concentra sus esfuerzos en cumplir con lo exigido por fuentes externas como el mercado y el sistema empresarial; olvidando ese impulso interno que quizás fue el que lo llevó a elegir tal profesión y que no es otro que el de lograr una educación humana; convirtiéndose entonces en un especialista de área o de materia que fuera de ahí se cierra a las posibilidades y necesidades de los alumnos.

“...la educación, como se comprende hoy día, corre el grave riesgo de terminar como el entrenamiento de una habilidad determinada más que en la formación de la propia persona. Así el maestro termina siendo un “facilitador” de la enseñanza, como si la educación fuera un mero asunto de alcanzar habilidades. Desafortunadamente, muchas veces son los mismos maestros los que promueven esta reducida realidad en el aula...”²¹⁶

Reproducir el orden establecido o reinventarse permanentemente en lo que es como persona y como profesional, son los dos caminos por los que el maestro de nuestro tiempo ha de optar.

A este respecto Antonio Pérez Esclarín señala: “En estos tiempos de individualismo feroz, en que agonizan los grandes ideales y reinan omnipotentes la violencia, la insensibilidad y la injusticia, necesitamos con urgencia... Hombres y mujeres que levanten sus gritos y sacudan tanta modorra, tanta mediocridad, tanto descompromiso”.²¹⁷ Parece obvio que su reclamo va dirigido a la sociedad, pero ante todo, urge a esos profesionales de la educación que con su voz –o gritos como dice- propicien una rebelión desde el interior de cada persona en contra de lo que ya está dado.

Si bien es cierto que no podemos esperar que la escuela aporte soluciones a todos los problemas de la vida de los alumnos y por ende de una parte de la sociedad; sí podemos decir que las buenas escuelas –lo que quiere decir con buenos maestros- son las que suponen una gran diferencia. De ahí la necesidad de que los docentes apuesten por su propia reinvención en un esfuerzo por participar de un cambio que ya no puede esperar.

²¹⁶ *Ibid.* p.318

²¹⁷ PÉREZ ESCLARÍN, *op.cit.* p.17

Desde mi propuesta esta recreación de la persona y de su papel como maestro ha de tener como base el rompimiento con aquella ideología de separación que nos hizo entender al individuo sólo como un ser racional. El maestro de hoy, sin importar el nivel al que se dedique, debe asumir que las personas con las que trabaja son más que una inteligencia y que su conformación y necesidades son mucho más variadas y complejas que una medida de coeficiente intelectual. Aceptar que la educación que imparte es posible por otras vías de las que por costumbre había seguido; abre para el maestro un mundo de posibilidades porque puede entonces educar con todo lo que es y no sólo con lo que se le ha exigido que sepa y que debe transmitir.

Tomar en cuenta el aspecto afectivo y trabajar con él y en él dentro del aula es un reto y a la vez una oportunidad para cualquier maestro. A esto me refiero al sugerir una vía distinta de educación. Las emociones y todo lo que tiene que ver con la vida afectiva, de cualquier modo es algo permanente en todo ámbito de relación humana como lo es el salón de clases; lo que sucede es que hay que hacerse consciente de ello y reflexionar cómo es que afecta a los que participan del acto educativo.

“Dentro de la profesión docente, la afectividad tiene un peso incuestionable, porque el elemento relacional impregna los rincones más sutiles del intercambio educativo. El estado físico y emocional del profesorado influye directamente sobre la efectividad de su trabajo... La carga emotiva que acompaña toda situación de enseñanza-aprendizaje, se puede decir que, la condiciona. El elemento cognitivo nunca puede ser dissociado del elemento afectivo”.²¹⁸

Es imposible desligar a la clase del plano emocional, todo lo que en ella sucede genera un sin fin de emociones y sentimientos aunque este no sea precisamente el objetivo. Nada menos la presentación del docente de los conocimientos que posee se realiza por la vía de su propia persona, por la vía de sus propias emociones.

“Todos los gestos, tics, miradas directas u oblicuas son percibidas por ese observador despierto que es el niño. Este lee todos los estados afectivos (entusiasmo, fastidio, desaliento, agresividad) en la arruga del rostro, en el movimiento de los labios, en la agitación de las manos, o de los párpados del maestro”.²¹⁹

Asimismo el maestro, tal como emite, también percibe una respuesta del grupo y de cada alumno en particular, puede ser de rechazo, de aceptación y hasta de amor. Esto a su vez desencadena nuevas emociones en el maestro, las cuales no

²¹⁸ ALONSO ÁLVAREZ, Eduardo *et al.* *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos.* p.90

²¹⁹ ABRAHAM, Ada. (Comp.). *El enseñante es también una persona. Conflicto y tensiones en el trabajo docente.* p.35

tardan en repercutir en los estudiantes que se ven así expuestos a experimentar muchas emociones más.

Tal como lo menciona el profesor Francisco Ayala: “En el aula se presenta una relación en espejo en que las relaciones emocionales y las acciones emprendidas como consecuencia van y vienen constantemente como en una danza comunicativa interesante y profunda. Las acciones del profesor tienen como consecuencia respuestas de lo alumnos, más allá del aprendizaje de contenidos, respuestas de orden emocional que contribuyen a su formación”.²²⁰

Sobre el aula se tiende una intrincada red de relaciones humanas donde las emociones de sus participantes y particularmente las del maestro juegan un papel decisivo en los aprendizajes del grupo.

Pero, ¿qué tan preparado se encuentra el maestro en el ámbito de lo afectivo? Por desgracia la respuesta a esta interrogante es la de un vacío en cuanto a formación emocional. Este plano se ha pasado por alto en tantos ámbitos y durante tanto tiempo, que los dedicados a la profesión docente no reciben ninguna preparación en su formación personal.

“A pesar de la importancia indudable de las emociones en la relación educativa, la persona docente no recibe ningún componente en su formación inicial ni permanente para trabajar de forma óptima y enriquecedora esta dimensión. De manera que buena parte de la calidad del intercambio educativo depende del fortuito aprendizaje emocional que cada docente haya desarrollado a lo largo de su trayectoria personal, sin que haya sido motivo de reflexión consciente”.²²¹

El maestro enfrenta su labor diaria según una suerte de azar afectivo en donde el conocimiento y la expresión de sus emociones pueden no ser adecuados, terminando quizás por empeorar una situación que trataba de solucionar. Porque lo cierto es que la mayoría de los maestros –quiero creer- desean contribuir positivamente a favor de los alumnos, y si en ocasiones causan un daño no es intencionalmente.

Si el maestro no conoce ni es capaz de manejar su vida emocional ¿cómo podrá guiar al alumno en este sentido? El maestro es ante todo un ejemplo y si reprime sus emociones enseñará a reprimir; si explota mostrándose en carne viva enseñará que el control no es necesario; y si lastima con sus acciones o con sus palabras enseñará que lo que otros sienten no es importante.

En el maestro recaen muchas responsabilidades, entre ellas está la de erigirse como un modelo de ser humano a seguir. Todo lo que hace y dice más allá de los contenidos académicos es observado y sentido por cada niño.

²²⁰ AYALA, *op.cit.* p.24

²²¹ ALONSO ÁLVAREZ, *op.cit.* p.90

A este respecto Arnobio Maya dice: “El aprendizaje y desarrollo de la afectividad y de la ternura, antes que del asignaturismo positivizante, hay que visualizarlo desde las actitudes, desde el libro vivo, encarnado que hay que leer permanente y cotidianamente en las personas y en sus interacciones sociales; por esta circunstancia las docentes y los docentes... lo que tienen que manejar son sus actitudes, sus emociones y sentimientos y su propia vida afectiva, que les permita como personalidad equilibrada y armónica, hasta donde lo sea, ser el referente fundamental o el modelo para que los alumnos y alumnas aprendan y desarrollen su propia personalidad y comportamiento afectivos”.²²²

Además, ante el deterioro de la vida familiar el maestro tiene la responsabilidad de apoyar a los alumnos que no reciben una guía pertinente por parte de sus padres. Adopta así un papel regulador del desarrollo y expresión de las emociones de los alumnos; que fuera de casa pueden encontrar en el aula un refugio frente a sus propias confusiones, carencias, rebeliones y hastíos.

Entonces, se hace evidente que el maestro antes de intervenir en la formación de cualquier otra persona, primeramente debe trabajar en sí mismo para evitar reproducir sus propias deficiencias en aquellos a quienes educa. El maestro cumplirá mejor sus funciones docentes si se conoce bien a sí mismo porque de este modo puede conocer y comprender a los otros.

Francisco Ayala sugiere: “...en cuanto a las tareas del profesor en el ámbito de las emociones; se debe incluir dentro de los objetivos de la formación docente un espacio donde se le ayude al profesor a clarificar sus propias emociones para darle la oportunidad de adquirir conciencia de lo valioso de su compromiso al contribuir en la formación de sus alumnos tanto en las habilidades como en las actitudes y los valores”.²²³

Sólo aquellos maestros que saben que no están determinados y vislumbran la posibilidad del cambio en sí mismos, son los que podrán cuestionarse y reflexionar acerca de sus actitudes, valores y sentimientos en aras de realizar un mejor ejercicio de su profesión.

Participar de forma activa en un proceso educativo diferente demanda que el maestro de hoy cuente con ciertas características como persona y como profesional que le ayudarán a enfrentar su labor transformadora con mejores resultados. Aunque estas características corresponden más al plano de lo ideal que de lo real, no dudo de su necesidad, por lo que en algún momento se constituirán como parte inherente del acto de educar.

Silvia Palou enlista una serie de atributos que el maestro tiene que mostrar en el cumplimiento de su compromiso.²²⁴

²²² MAYA, *Conceptos básicos...* p.105

²²³ AYALA, *op.cit.* p.28

²²⁴ PALOU, *op.cit.* p.p.56-57

Coherencia. Intentar ser coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos. Esta coherencia da seguridad a los niños y les ayuda a establecer unos puntos de referencia claros.

Límites claros. El maestro debe representar una estructura de convivencia sana, que preserva el bienestar de sus miembros. Esta estructura se consigue implicando a los niños en su construcción, explicitando y consensuando los límites y cumpliéndolos todos, también el maestro.

Afecto. Crear vínculos afectivos con los niños y, a través de ellos, con las familias. Permitiendo y potenciando la expresión de los sentimientos y ofreciendo espacios, tiempos y recursos (humanos y materiales) para que esta comunicación sea de calidad.

Separación. Saber establecer una distancia con respecto a los niños, a sus procesos, a fin de poder dar tiempo y confianza e impulsar hacia la autonomía y la capacidad crítica que necesita para crecer. Poder acompañar el crecimiento de los niños, sin adelantarles.

Hábitos. Aportan un modelo de comportamiento, una manera de hacer propia, que ayuda al niño a no depender del adulto para saber que hacer y cómo hay que hacerlo. Confiere una estructura de pensamiento que propicia también una tranquilidad emocional. El descontrol, la sobreestimulación, el cambio constante de actividad, de maestros y de maneras de hacer desorientan, desconcentran y no ayudan a progresar en el dominio de las capacidades emocionales, como la autorregulación.

Reflexión. No podemos actuar por reacción, necesitamos saber qué hacemos y, sobre todo, por qué hacemos las cosas. Esta reflexión, a veces, puede ser personal, y otras, compartida con el equipo o con la familia. Hay que pensar para avanzar con coherencia y responsabilidad.

Optimismo. Buen humor, capacidad de ser generoso y buscar las partes positivas, agradables y bonitas de los demás y de uno mismo.

Capacidad de comunicación. Esta capacidad de saber comunicarse es básica para poder transmitir lo que creemos, lo que hacemos, lo que pensamos y dar valor y confianza a las familias y a la sociedad.

Asimismo, la Doctora en pedagogía María del Carmen Bernal se refiere a las actitudes que deben desarrollar los profesionales de la educación del siglo XXI, en una lucha que los profesionales de todos los campos han de emprender en pos de la justicia, el diálogo y el compromiso voluntario y desinteresado.²²⁵

²²⁵ BERNAL, María del Carmen. "Pedagogo en el siglo XXI: ¿es necesario?" En *Paedagogium*. p.p.11-13

1. **Dominio de sí.** Tener la capacidad de autorregular mi comportamiento o maneras de actuar delante de cualquier situación. Necesitamos desarrollar nuevos caminos de adaptación a personas y situaciones diferentes. Dominar nuestras pasiones es algo que hoy día se ha convertido en un requisito profesional, el miedo, la ira, la tristeza, el amor, la decepción, el odio, la huida, la desesperanza y la alegría, son realidades con las que todos convivimos a diario, y es importante saber usarlas con capacidad preventiva, proactiva y proyectiva. Una persona con dominio de sí, tendrá más probabilidad de éxito que aquella persona que presente una conducta fija, rígida, inflexible ante nuevas situaciones.

2. **Comprensión.** La comprensión es más que un conocimiento racional, es una tarea de la mente hecha con el corazón, es un conocimiento cordial que implica internarse en la personalidad del otro. Como educadores necesitamos desarrollar aún más nuestra tolerancia a la frustración, especialmente ante el error ajeno. No podemos centrarnos únicamente en lo negativo y equivocado de las personas. Somos vulnerables y todos tenemos la posibilidad de caer, pero también de levantarnos. Si los educadores no trabajamos esta actitud, corremos el peligro de volvernos los más intolerantes de los intolerantes, llegando a ser incluso despiadados y crueles.

3. **El acto educativo de mayor fuerza es nuestra propia personalidad.** Nuestra tarea profesional exige que trabajemos nuestro modo de ser, ya que nuestras convicciones, actitudes de fondo y valores son la verdadera eficacia de nuestro trabajo. ¿Importa el saber? Por supuesto, pero importa más el ser, ya que en ocasiones nuestra personalidad puede ser el obstáculo que dificulte al educando ver aquello que le estamos enseñando. La ejemplaridad se ha convertido hoy día en un medio muy eficaz para promover la mejora de los demás.

4. **Ser culto.** Los profesionales de la educación necesitamos ser cultos, porque gracias a la cultura seremos capaces de generar novedades cuya fuente es la vida del espíritu, y se ampliará nuestro marco de acción y horizontes. Si somos cultos:

- a. Seremos capaces de intuir lo que no desaparecerá con el tiempo.
- b. Estaremos abiertos al conocimiento, al que sea.
- c. Desentrañaremos la realidad sin cegarnos por ningún factor o dimensión, pasando por encima de modas y de los propios juicios.
- d. Iremos por la vida con alma de aprendiz y no de sabio.

5. **Que nadie nos sea indiferente.** Hoy la nobleza de ánimo está desapareciendo de nuestro horizonte. Con frecuencia pasamos frente a un corazón doliente por la enfermedad física, psíquica o espiritual y no le damos la mano porque no tenemos tiempo, o pensamos que nosotros tenemos peores problemas que ellos. Hoy se trabaja y se sufre por conquistar un aplauso, por buscar una sonrisa de aceptación, porque las personas se inclinan con reverencia ante nosotros el día de nuestra muerte, y se ha olvidado lo más importante: la aspiración por hacer felices a los demás. Para ello, sólo basta una actitud de cortesía y atención, una sonrisa que levante y que anime, una mirada de comprensión antes que una palabra que descalifique y humille.

6. Actitud serena frente a la vida. Necesitamos desarrollar principalmente una actitud serena ante la vida. Aceptar voluntariamente que hay situaciones que no podemos cambiar, pero sí afrontar de manera diferente. La persona serena actúa con firmeza, pero acepta que en los sucesos de la vida cabe el éxito pero también el fracaso. Los educadores debemos ser remansos de serenidad, ser capaces de esperar con paciencia y humildad porque la vida es una línea quebrada en donde los errores prácticos son inevitables. Aprender a esperar en el tiempo es el mayor logro educativo, aquí está el secreto de la formación humana, ya que las personas como el buen vino mejoran con el tiempo.

De esta manera, el maestro de este siglo tiene ante sí un enorme desafío: Rehacerse a sí mismo en el intento siempre válido de ser mejor y de contribuir a la mejora de los demás. Quien asume el compromiso de educar está adquiriendo un compromiso de vida.

4.5 La contribución de la familia

Buena o mala, la educación se hace presente en el entorno familiar porque todo lo que se hace, lo que se dice, las actitudes y formas de expresión de sus miembros constituyen una enseñanza que será puesta en práctica en otros ámbitos. Nunca como aquí el ejemplo de padres, abuelos, tíos y demás miembros con los que el niño convive es tan determinante en su formación.

Arnobio Maya dice: “De la influencia familiar pues, y en esto queremos ser reiterativos, dependen muchos de los rasgos distintivos del carácter y de la personalidad de los niños y de las niñas y futuros ciudadanos y ciudadanas como son entre otros: disciplina, laboriosidad, responsabilidad, don de gentes, honestidad, inteligencia y todo lo demás que constituye la vida afectiva, como las emociones, los sentimientos, la ternura, etc. o todo lo contrario”.²²⁶

Padres, madres y demás parientes, tienen mucho porque sentirse responsables, pues aunque no lo comprendan del todo, los niños registran lo que sucede en las relaciones familiares y en concordancia con ello van definiendo sus propias actuaciones.

“La familia de suyo es la escuela de la vida y “hace” educación con la vida, con las relaciones entre sus miembros. De cómo se establezcan esas relaciones... depende la educación. Si las relaciones familiares se fundamentan en el amor potencian siempre al otro y esa promoción es lo esencial de la actividad educativa”.²²⁷ Se trata de que en la familia se pueda acrecentar ese potencial con el que vinimos al mundo y que sólo se puede poner en marcha en la convivencia con los otros; y los primeros otros con los que contactamos son nuestros

²²⁶ MAYA, *Conceptos básicos...* p.73

²²⁷ BERNAL, Aurora (Ed.). *La familia como ámbito educativo.* p.140

antecedentes familiares, esos que llegaron antes y que ahora con su experiencia y afecto nos educan para trascender.

Es cierto que educar ahora es más difícil porque vivimos en un mundo de incertidumbre, porque los niños de hoy son cada vez más distintos a como eran sus padres a su edad debido a las experiencias, la información y los recursos con los que cuentan; y por los mismos cambios a los que la institución familiar se ha visto sometida. Si bien hay desconcierto e inestabilidad, los padres de familia no pueden dejar a la deriva su compromiso formador, asumiendo con valor y conciencia el reto de ser los primeros y auténticos educadores de sus hijos.

La familia ha de contribuir al desarrollo del ser humano en cuanto brinde a sus miembros protección, aceptación, seguridad, estabilidad, comprensión, respeto y afecto. Además, ha de ser consciente de su influencia y sus repercusiones en cuanto a cada persona que la integra, sobre todo, si se trata de un niño.

Esta visión de la familia puede parecer lejana o difícil de realizar, sobre todo cuando parece que hay más impedimentos que posibilidades para realizar un cambio.

Aun con todo nada está dicho, al igual que la escuela, la familia es una institución hecha por personas y por lo tanto puede transformarse para dar paso a una dinámica humanizante en donde lo que importe sea la persona, su interior y sus relaciones con los demás.

La familia puede ser ese ámbito ideal y a la vez necesario en el que las emociones y los sentimientos hallen un lugar de desarrollo, de libre expresión, de orientación acerca de su sentir para que el niño vaya fincando una vida afectiva sana.

Luego de lo anterior, a continuación incluyo dos cuadros tomados de la psicóloga Pepa Horno Goicoechea en donde señala lo que deben y no deben hacer los padres en la educación de sus hijos.²²⁸

Esto me parece importante porque nos hacen reflexionar acerca de situaciones que por muy simples que puedan parecer marcan una diferencia para bien o para mal, y que por la propia inercia de la vida han quedado relegadas, o bien, se han afianzado equivocadamente en la formación del menor.

²²⁸ HORNO Goicoechea, Pepa. *Educando el afecto. Reflexiones para familias, profesorado, pediatras...* p.p.70-71

Lo que deberíamos hacer

- Generar vínculos afectivos con nuestros hijos, desde la permanencia, la presencia y la estabilidad.
- Entender que el desarrollo afectivo, aunque viene favorecido por la biología, no depende de ésta. Todos podemos vincularnos afectivamente a un niño y cuantos más modelos afectivos tenga, mejor para su desarrollo.
- Recordar que la relación con nuestros hijos se genera desde el mismo momento que sabemos de su existencia, y que ellos son parte activa de esa relación. Por eso el vínculo que establezcamos con cada uno de nuestros hijos será diferente y su personalidad también.
- No dar por hecho nunca el amor a nuestros hijos, mostrarlo y decirlo a diario. Hemos de tener detalles como el beso de las buenas noches y buenos días o tomar la cena juntos hablando y no viendo la tele.
- Pasar tiempo con nuestros hijos. Los vínculos afectivos se construyen y se cuidan, y son nuestra responsabilidad.
- Respetar el ritmo y los tiempos del desarrollo del niño. No porque las cosas vayan más deprisa van a ir mejor. Nuestros hijos necesitan un tiempo para integrar sus aprendizajes.
- Tomar todas las decisiones sobre nuestros hijos conjuntamente con nuestra pareja.
- Permitirnos a nosotros mismos equivocarnos.

Lo que no deberíamos hacer

- Cuestionar el amor que sentimos por nuestros hijos como modo de castigo. Frases como “Si haces esto te voy a dejar de querer” o “Me avergüenzo de ti” o “Eres un desastre, no vales para nada” nunca debemos pronunciarlas.
- Permanecer indiferentes ante nuestros hijos u ocultarles nuestros sentimientos. Hemos de compartir los sentimientos positivos como el amor o la alegría o los negativos como el enfado, la tristeza o el dolor, lo único que necesitamos es explicárselo adecuadamente.
- No consensuar las normas con nuestra pareja. Si mamá dice una cosa y papá dice otra, lo único que aprenden nuestros hijos es a utilizar y chantajear afectivamente a sus padres.
- Dar por hecho el amor que sentimos por nuestros hijos, decir cosas como “Si él ya sabe que le quiero”. No tocarlos, besarlos, acariciarlos y abrazarlos.

Formar una familia no es tarea sencilla, no se trata sólo de unirse, tener hijos e ir pasando la vida como se pueda. Constituye un trabajo que nunca acaba como nunca acaba la formación de sus miembros; porque este grupo social básico tiene que irse haciendo día a día, afrontando y superando mil inconvenientes que amenazan su existencia.

Desde mi propuesta, familia y escuela pueden unir sus esfuerzos formando una alianza a favor de una mejor educación para los niños: complementándose, corrigiendo carencias y reforzando lo aprendido. Quizás para empezar sólo hagan falta unos padres y unos maestros con disposición al cambio; preparándose para poder preparar. Aun con todo, la familia conserva un lugar primordial en la sociedad y eso significa una oportunidad.

4.6 La formación integral como un fin de la educación emocional

La formación integral aparece como un ideal pedagógico presente a lo largo del tiempo. En la escuela este término ha servido para inspirar muchos objetivos de los programas de educación.

Aunque ya empezaba a hacerse referencia a ella, es a partir de los movimientos de renovación pedagógica (escuela nueva, escuela activa, educación progresiva) que se viene invocando de manera especial en la escuela; proponiendo una educación que prepare para la vida, en donde las demás dimensiones de la persona, además del aspecto intelectual e incluida la afectividad, tienen un papel relevante.

Asimismo, a mediados del siglo XX el discurso educativo buscaba formar dentro de la escuela a un “individuo integral”. Para ello consideró la interrelación de tres esferas: cognitiva, socioafectiva y psicomotriz.²²⁹

La expresión “formación integral” o “educación integral” se usa para hacer referencia a la idea de un ser humano total. Se tiene la concepción de que la persona está integrada por distintas dimensiones, lo cual más que una suma o unión de elementos separados, presupone la interconexión de éstos sobre la base de que entre ellos no existe separabilidad; pues de la calidad del funcionamiento de uno depende la del resto de elementos que hacen a la totalidad del ser. Por lo tanto, se hace necesaria una formación que considere al ser humano en sus diferentes dimensiones y potencialidades, que las cultive, las respete y las haga trascender.

Para Arnobio Maya: “Educar integralmente a un alumno o alumna, es concebir a éste como un ser biopsicosocial, es decir, como un yo integral y apuntar con los planes, los programas, las estrategias y la práctica general en el aula y en la escuela, es decir, con todo el currículo, a que se desarrolle por igual en todos sus aspectos”.²³⁰

Pero, ¿qué sucede en la realidad? Aunque el término de formación integral haya hecho su aparición desde hace ya un tiempo y aunque en la actualidad no haya currículo, plan o acción educativa que se respete que no se fundamente en la concepción integral de la educación; lo cierto es que constituye más un ideal pedagógico que una realidad puesta en práctica.

Así lo perciben Maya y Pavajeau al expresar: “Desde hace muchos años, ha estado presente en los ámbitos curriculares y de la educación, el concepto de Formación Integral y aún cuando reconocemos que se han hecho esfuerzos de toda índole para lograrla, el camino recorrido, aunque a veces no se quiera

²²⁹ DEL VALLE Mondragón, Laura. “La formación integral del ser humano”. En *Revista Mexicana de Pedagogía*. p.2

²³⁰ MAYA, *Conceptos básicos...*p.4

reconocer, deja muchos interrogantes e incluso, la posibilidad de pensar, que en tal hecho, ha habido más retórica y más buenas intenciones que logros reales”.²³¹

Mientras que para la docente Laura Del Valle si realizamos una reflexión retrospectiva, el único nivel educativo cuyos programas, planeación, organización en clase y evaluación que realmente desarrolló la propuesta pedagógica de formación integral fue el preescolar. Pues desde la primaria hasta la educación superior la esfera privilegiada ha sido la cognitiva, en detrimento de las otras esferas con las que se pretendía formar al “individuo integral”.²³²

Volviendo con Maya pero en otra de sus obras señala: “es indispensable redefinir la educación, ya que gran parte de lo que la educación ha logrado es más instruccional e informativo que educativo, porque por deficiencias en los diferentes ámbitos curriculares y de concepción y de política educativa, “la educación integral”, tan mencionada y definida, ha sido muchas veces más retórica, buena intención, que realidad práctica ejercitada o demostrada”.²³³

Si la formación integral ha aparecido más como propósito que como realidad en las escuelas; podemos decir que esto se debe en parte a la visión fragmentada que del ser humano se ha tenido desde hace siglos, misma que limitó las capacidades de la persona enfatizando solamente los logros en los campos puramente profesional y técnico.

“A la educación tradicional sólo le interesa la cabeza del alumno, y de ella sólo la capacidad de memorizar y repetir. El resto del cuerpo y de la persona los soporta la escuela porque no tiene otro remedio, pero no los asume en su propuesta educativa”.²³⁴

La no realización de una formación integral tiene mucho que ver con los conceptos, actitudes y modos de hacer de los gobiernos, de las autoridades escolares y de los mismos maestros; quienes por arraigo, ignorancia, conveniencia o apatía defienden que lo más importante en el aprendizaje y en la vida es el pensamiento y la razón por lo que sus esfuerzos están encaminados hacia su desarrollo y muy poco o nada a los demás aspectos del ser humano como son sus emociones, sus valores, el dominio de su cuerpo, su imaginación o sus interacciones con los demás.

El maestro, al ser quien tiene la responsabilidad del contacto directo y continuo con el alumno, debiera ser el primero en contar con una perspectiva integrada del ser humano para ejercer su labor. No obstante, muchos maestros han caído en el error de entender la educación desde la inmediatez del mundo de hoy, es decir, volver sobre el desarrollo de habilidades, establecimiento de objetivos medibles,

²³¹ MAYA, *Inteligencia emocional...* p.7

²³² DEL VALLE, *op.cit.* p.2

²³³ MAYA, *Conceptos básicos...* p.21

²³⁴ PÉREZ ESCLARÍN, *op.cit.* p.p.138-139

formulación de programas, entre otros, olvidando el carácter de trascendencia que tiene la educación.²³⁵

En el logro de una formación integral hay que romper con esta dinámica que hace de la persona un ser fragmentado y subvaluado en muchas de sus potencialidades. En realidad somos un todo compuesto por cuerpo físico, emoción afectiva, fuerza mental, vida social, sensibilidad estética, capacidad moral y espiritualidad; y crecemos gracias a la acción positiva e igualitaria en cada una de esas partes. El descuido de una significa el desastre para las demás.

Ahora bien, en el desarrollo del presente trabajo hemos visto que la dimensión emocional va más allá de un arrebatado de ira o de unas cuantas lágrimas. Las emociones son inherentes al ser humano, desde que nacemos nos acompañan y en muchos casos nos determinan guiando el rumbo de nuestras acciones. Sabemos ahora que un pobre desarrollo en el ámbito emocional entorpece el desarrollo personal y la convivencia con los demás. Las consecuencias de ello han llegado al extremo de poner en peligro nuestra permanencia en el mundo.

El desarrollo armónico de la persona requiere acciones decididas sobre las dimensiones tradicionalmente relegadas y un cuidado expreso para que ninguna sea sacrificada en aras de la otra.²³⁶

Si no se ejerce ese cuidado en cuanto a una atención equilibrada hacia las dimensiones de la persona, ésta terminará siendo como lo señala Laura Del Valle: “un individuo que maneja muchos conocimientos de manera factual, con poca capacidad de análisis, que manifiesta además, considerables rezagos en sus habilidades psicomotrices y una enorme deshumanización producto del casi inexistente desarrollo de sus habilidades sociales”.²³⁷

Hoy el niño, como ser integral y complejo, para llegar a ser una persona exitosa –no tanto en el sentido de estatus económico y de poder- necesita aprender más que unas habilidades académicas aisladas.

En tiempos como los de ahora es preciso apostar por formas distintas de educación. Es quizás el momento de realizar ahora sí aquella concepción de educación integral que ha ido un tanto a la deriva en el ámbito educativo, y que siempre ha sido más proyecto que ejercicio vivo.

La formadora docente Ana Molina Rubio nos dice: “Quizás en los tiempos actuales en los que las personas se encuentran arrastradas por la ola de cambios vertiginosos, sobresaturación de estímulos y demandas cada vez más exigentes que los caracterizan; cuando aumentan las dificultades para una adaptación equilibrada al medio; cuando se han desmoronado las referencias en que se

²³⁵ ARELLANO, *op.cit.* p.311

²³⁶ MOLINA RUBIO, Ana. *Una teoría para la práctica de la educación.* p.78

²³⁷ DEL VALLE, *op.cit.* p.3

apoyaban sus seguridades y son tantas las incertidumbres de cara al futuro, sea especialmente urgente apostar por el ideal del desarrollo armónico y el equilibrio personal. En coherencia con ese ideal, sin olvidar la inteligencia y el componente físico del ser humano, tal vez la dimensión socio-afectiva y ética debiera ocupar el primer lugar en el orden de prioridades. Todos los esfuerzos educativos para potenciar el desarrollo de actitudes positivas hacia sí mismo y hacia los demás tendrán consecuencias significativas para el propio bienestar psicológico y para el equilibrio de la sociedad. El despertar de la sensibilidad, la apertura a los demás, la participación e implicación social, la autoestima o autoaceptación, la autonomía... tendrían que ser metas educativas privilegiadas”.²³⁸

Es menester de la familia y de la escuela, como ámbitos formativos, pretender un proyecto de formación armónica e integral. Para empezar, es necesario asumirnos como un todo en constante construcción. Se trata de vernos como unidad y no como fragmentos, y de ahí partir al cambio.

Una educación verdadera es la que potencia al ser humano en todo lo que éste es; aquella que lo hace crecer y ser libre; aquella que no da nada por hecho sino que abre un mundo de posibilidades. Esta educación es el origen y la consecuencia de una formación integral, porque no coarta la realidad de la persona sino que la reconoce en todo lo que es, y de ahí en adelante se ocupa de enriquecerle.

Desde mi perspectiva, la educación emocional favorece una formación integral porque pone de manifiesto una de las esferas más devaluadas, la afectiva, a la cual se le ha entendido como antagonista de la dimensión intelectual, ésta sí, altamente valorada en la escuela y en la vida en general.

La educación emocional tiene como fin al ser humano. Es una perspectiva que busca el bienestar interior y exterior de las personas, pues aunque se sabe que las emociones, los sentimientos y la afectividad en sí, son fenómenos personales; también sabemos que sus efectos no sólo se dejan sentir en otras áreas de la persona como su estado de salud o el desempeño en las tareas diarias, sino que su resonancia va más allá, en la manera en cómo nos relacionamos con el entorno por ejemplo.

La educación emocional supone poner en marcha todo lo que somos. Su impartición implica al cuerpo, a las expresiones, al lenguaje, lo que se piensa, lo que se siente y lo que se anhela.

La propia concepción de la educación emocional ha sido posible porque sus bases fueron establecidas gracias a profesionales que creyeron que la persona era más que un coeficiente intelectual y supieron entender que la educación es un proceso que sobrepasa cualquier programa, objetivo o calificación. Es decir,

²³⁸ MOLINA RUBIO, *op.cit.* p.79

vieron a un ser humano con amplias posibilidades y no lo limitaron al quehacer mecánico de sólo alguna de ellas.

Entonces, educación emocional y formación integral son dos prácticas que van de la mano. Desde mi propuesta en la escuela primaria hay que hacer un esfuerzo y arriesgarse a continuar trabajando esa línea que previamente se estableció en preescolar y que es la más cercana en el ejercicio de una formación integral. Con las debidas adecuaciones al tiempo y necesidades de los niños escolares es posible poner bases más firmes de cara al futuro en el ejercicio de ambas vertientes que, al final, persiguen la misma meta, la cual no es otra que la de lograr personas con cuotas de humanidad cada vez más altas; capaces de reaccionar y negarse a la comodidad de lo que ya está dado.

Creo que la escuela es un lugar ideal para la formación integral de los niños, por ello, su personal tiene que estar capacitado y, el maestro, como pieza fundamental y ejemplar es el primero en la lista de la formación integral. Rehacerse a sí mismo es deber del maestro para apoyar la transformación de esos otros –los niños- que le necesitan preparado y dispuesto.

Al igual que la educación emocional, la formación de carácter integral supone un trabajo del día a día. Más que cursos, clases, lecciones o conferencias, la educación como tal se hace con las actitudes, con las palabras, con los gestos, con los intercambios interminables que se suceden en el ámbito de la escuela.

Replantear la educación que hemos conocido no es fácil, y menos cuando se va en contra de toda una tradición; pero tampoco es fácil seguir como hasta ahora, soportando las consecuencias de vivir una realidad fragmentada. Educar con una perspectiva integral significa un trabajo arduo, de logro a largo plazo, lo que quizás haga que muchos desesperen pero, el no intentarlo, sería un verdadero error.

5. Propuesta pedagógica

5.1 DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA

“Taller introductorio dirigido al maestro de primaria para ejercer una educación emocional”

Unidad didáctica

Esta propuesta se erige como un *taller* ya que tal modalidad de enseñanza y estudio no sólo permite la adquisición de conocimientos teóricos, sino que además propicia el desarrollo de nuevas habilidades de manera práctica a través de la participación y el trabajo en equipo. El taller ha de constituir un ámbito activo y de reflexión para quienes en él participan.

Delimitación

Propuesta pensada para llevarse a cabo en las escuelas de educación básica primaria. Dirigida a los maestros de todos los grados por ser los responsables directos de la formación del niño en el recinto escolar. La pretensión de trabajar con otros seres humanos implica en los docentes un trabajo previo a nivel personal que, a su vez, se vea continuado en el día a día de su labor en el aula.

El taller comprende 10 sesiones. Su duración está contemplada para un mes. Se impartirán tres sesiones por semana con una duración de 120 minutos cada una de ellas. Se prevé para al menos 18 participantes considerando que en una escuela de este nivel funcionen al menos tres grupos por grado con sus respectivos maestros. Aunque seguramente será variable, se aconseja que el número de participantes no sea mayor al propuesto, pues los tiempos y las actividades se dirigen a un grupo pequeño. No obstante, este taller pretende ser flexible a las necesidades de los participantes, por lo que el responsable de impartirlo puede hacer las adecuaciones necesarias para atender a los interesados.

Este proyecto constituye un primer intento para que el profesorado se acerque al mundo afectivo tanto particular como al de aquellos con quienes se relaciona en el ámbito de su trabajo, a saber, los propios alumnos. Por lo tanto, su implementación se sugiere antes de que de inicio un nuevo ciclo escolar; si ello no es posible, puede trabajarse durante el primer mes de clases, pues se parte del supuesto de que el maestro apenas está fincando una relación con sus alumnos y viceversa; de modo que es buen tiempo para reflexionar y actuar en consecuencia respecto al ámbito afectivo. En caso de que el maestro inicie el curso con un grupo con el que ya ha venido trabajando, es igualmente válido que asista al taller, puesto que le permitirá afrontar con otra mirada a ese grupo con el que ya ha interactuado.

PRESENTACIÓN

Para la realización de una educación emocional se requiere del esfuerzo conjunto y permanente de dos de los más importantes agentes educativos con los que el niño interactúa desde muy temprano; me refiero a los miembros de la familia y a los maestros. Esto demanda una toma de conciencia por parte de ambos actores sobre lo que implica la dimensión emocional y afectiva para el desarrollo de un ser humano, no solamente en el sentido de crecer “grande y fuerte” sino en el de crecer integralmente.

Hablando de la escuela, esta aparece como lugar propicio en el que los aprendizajes emocionales pueden verse continuados de existir una formación previa desde casa; aunque esta posibilidad es remota en tanto que como sociedad nos educaron en el menosprecio hacia los temas del “corazón”. Esta tradición permeó a las familias, de ahí que la escuela aparezca como la opción de arranque en la educación emocional y, por qué no, posteriormente trascender al hogar para que entonces sea posible una correspondencia y continuidad entre ambas instancias con respecto al tema. Es en este empeño que el maestro aparece como la figura que ha de ser pionera en la construcción de una educación emocional.

El taller parte de esa necesidad de fomentar una formación mucho más completa en la escuela, que no sólo actúe para favorecer aprendizajes académicos sino aprendizajes para una vida cuyo motor, se acepte o no, es de carácter afectivo. En esta línea se reconoce que es el maestro quien la ha de propiciar bajo el supuesto de que antes ha debido trabajar en sí mismo.

Se trata de un primer paso hacia ese darse cuenta de los maestros respecto a su participación en el proceso educativo más allá de lo que comúnmente se espera de su profesión (tareas, exámenes, disciplina, calificaciones...), para dar paso a una reflexión de la vida afectiva propia y del alumno, y cómo es que éstas se influyen afectando las relaciones al interior del salón de clases y los propios resultados del aprendizaje.

Con las bases adquiridas durante el desarrollo del taller son los maestros los que han de tener la inquietud y la disposición de continuar el trabajo emocional indefinidamente porque esta es una temática que no se agota ni se resuelve de tajo.

A través de varias actividades apoyadas en las aportaciones de los distintos autores de la educación emocional, se busca que por medio de la reflexión el maestro pueda pensar críticamente acerca de su práctica en el aula sobre aquellas acciones vinculadas al hecho emocional.

Que el maestro sea capaz de recapacitar sobre sus propias experiencias, sobre lo que ha hecho o sobre lo que debería haber hecho, o sobre cuál va a ser su actuación en la siguiente oportunidad, no es una cuestión sencilla, sobre todo si observamos que en la vida cotidiana el trato con los alumnos apenas deja espacio para la reflexión. La interacción constante en el salón de clases no permite al profesor reflexionar concienzudamente sobre lo que está haciendo mientras está enseñando.

Hoy día los maestros están muy ocupados en centrar su atención en los aspectos cuantificables de la enseñanza tales como: rendimiento del alumnado, resultados de los exámenes, cumplimiento de los objetivos planteados, efectividad del profesorado, etc. Asimismo, están ineludiblemente ocupados en una cantidad de tareas de variada índole. José Esteve señala: “...la actividad del profesor se ha fragmentado con tal diversificación de nuevas responsabilidades que muchos profesores hacen mal su trabajo, no porque no sepan hacerlo mejor, sino porque no tienen tiempo para atender las diversas tareas que se les han encomendado. Además de las clases, deben empeñarse en labores de administración; reservar tiempo para programar, evaluar, reciclarse, investigar en el aula, orientar a los alumnos y atender a las visitas de sus padres; organizar actividades extraescolares, asistir a claustros, variadas reuniones de coordinación entre seminarios,

ciclos y niveles, quizá vigilar edificios y materiales, recreos y comedores”.²³⁹ En consecuencia, el interés y la capacidad de los maestros para reflexionar sobre el significado, la finalidad y la importancia de las experiencias educativas de toda índole, incluidas las emocionales, se atrofia por esa suerte de cosificación que ha sufrido la labor docente.

Por eso es necesario que el maestro haga un alto en ese continuo de acciones que conforman su cotidianidad laboral; en donde le es difícil distinguir si lo que hace o deja de hacer fomenta una formación humana en quienes están a su cargo o no. En este sentido el taller ha de constituir un espacio para la reflexión en donde el maestro pueda distanciarse por un momento de las presiones diarias y demás situaciones que enturbian su pensar y su sentir para que desde ese salirse de lo inmediato pueda considerar su proceder.

La toma de conciencia sobre las propias emociones, su expresión positiva y el desarrollo de la empatía son los ejes a seguir en esta propuesta introductoria pensada para los maestros, considerados como personas y como profesionales pues el maestro pone todo de sí como persona en el trabajo del aula. Lo que es el maestro en el plano íntimo y lo que es en el ámbito público del salón de clases es imposible de separar, por lo tanto, el tratamiento de ambos aspectos es fundamental.

La pretensión es que una vez que los maestros se apropien de los contenidos del taller y hayan reflexionado acerca de su propia práctica; les sea necesario y posible empezar a transformar sus interacciones con los alumnos, quizás con actos sencillos pero tan significativos como una mirada, una caricia o la escucha atenta. Un inicio quizás modesto, pero que de poco a poco puede culminar con toda una forma de ser y de educar, diferente a la que hasta ahora ha prevalecido.

PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

El problema tratado a lo largo de esta investigación ha sido la carencia de una educación emocional en la escuela durante una etapa del desarrollo determinante como lo es la niñez escolar, lo cual ha dificultado el logro de la tan pretendida en planes, programas, discursos y demás, formación integral de la persona; situación que se extiende al resto de los niveles educativos y a lo largo de la vida más allá de la academia. Este hecho ha sido identificado a un tiempo como el origen y la consecuencia de muchos de los pesares que nos aquejan como individuos y como sociedad, resultando todo ello en un mundo francamente caótico.

Por lo anterior, la problemática que se intenta abordar en este taller es que la ausencia de una educación emocional en las aulas corresponde a la falta de concientización y preparación al respecto en quienes deben impartirla, que son los propios maestros. Reconozco que la educación emocional no es asunto exclusivo del cuerpo docente y que en ella tenemos que ver todos, a decir, autoridades escolares y del gobierno, los padres de familia, la misma comunidad, pero lo cierto es que si por alguien podemos comenzar es con los maestros, su contacto con cientos de niños a lo largo de una carrera de servicio es lo que puede ir marcando diferencia si lo hace con una perspectiva renovada de lo que significa la afectividad en su labor.

²³⁹ ESTEVE, *op.cit.* p.52

Está claro que la función docente ya no puede entenderse como reproductora de unos conocimientos determinados y casi siempre ajena a la vida real de aquellos a los que se dirige. De acuerdo con Christopher Day los maestros “más que nunca, deben ser algo más que transmisores de conocimientos. En este siglo, tienen que desempeñar papeles más complejos para que se realicen la creatividad, la curiosidad intelectual, la salud emocional y el sentido de ciudadanía activa de los alumnos”.²⁴⁰

Sin embargo, continúa Day, la esperanza, el optimismo y la confianza en sí mismos de los maestros sufren el desgaste de las presiones que rodean su actividad, como los exámenes de los alumnos, la inspección escolar, el control del rendimiento y la consiguiente burocratización de unos gobiernos que aunque proclaman la importancia de los docentes y la complejidad de la enseñanza, aumentan la carga de trabajo en nombre de la elevación de los niveles.²⁴¹

Tenemos por una parte esa demanda creciente de un profesorado que se adapte y responda a las necesidades de esta sociedad y por el otro, las exigencias de un sistema que paradójicamente no lo permite, porque con el apremio que presentan los maestros ante la rendición de cuentas acerca de su trabajo, aunado a sus problemas personales y considerando la dinámica deshumanizadora que se vive en general, van quedando relegados aquellos contenidos que pueden enriquecer la educación de los niños para que sean capaces de *aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*²⁴² parámetros estos de la educación que se pretende para el siglo XXI; perpetuando así el ejercicio de las prácticas de siempre, mismas que ya no implican un esfuerzo ni una motivación para los maestros a la vez que los libera de hacer reflexión y de sentir la necesidad de replantear lo que por tanto tiempo ha constituido una monotonía.

Además, las exigencias de los padres de familia hacia los maestros van más en el sentido de que preparen a sus hijos para un mundo competitivo en el que el fin último es la obtención de un buen empleo con altos ingresos económicos. Dice Gilberto Guevara Niebla: “En la época que corre, dominada por el pragmatismo, lo que los ciudadanos esperan del maestro son capacidades concretas que eleven la calidad del servicio educativo y con ello aseguren un mejor destino social para sus hijos”.²⁴³

En este sentido, en dónde quedan esas pretensiones de educar desde una mirada más amplia si la atención al desarrollo emocional, social y moral del alumnado, la comunicación con las familias y el cultivo de una ciudadanía responsable, entre otras, son cuestiones relegadas a planos inferiores ante los pedidos del mercado. Para José Esteve: “La formación tendrá siempre un valor en términos de desarrollo humano, pero en nuestra sociedad actual, muchos padres preferirían algo menos de valor formativo a cambio de algo más de valor de mercado”.²⁴⁴

Por otro lado, diversos autores coinciden en que los maestros no han sido preparados para abordar aquellas temáticas que no encajan en alguna de las áreas convencionales de la práctica docente. Esto significa que los maestros se forman también desde la

²⁴⁰ DAY, Christopher. *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. p.24

²⁴¹ *Ibid.*

²⁴² UNESCO, *op.cit.*

²⁴³ GUEVARA NIEBLA, *op.cit.* p.265

²⁴⁴ ESTEVE, *op.cit.* p.42

carencia al privilegiar ciertos contenidos concernientes al dominio de su materia y a los recursos para enseñar pero, *¿qué hay de ellos como personas?*.

Carpena señala: “al profesorado le falta formación y programas de acción educativa dirigidos a la formación personal, sobre todo en lo que se refiere a la educación emocional, un aspecto de la inteligencia que tanto los psicólogos como los pedagogos de diferentes países han coincidido en señalar como elemento básico para orientar la conducta”²⁴⁵.

Lucio Mendoza dice: “Los programas de actualización docente... están centrados en la tarea de que el docente domine mejor su disciplina y los recursos psicopedagógicos para enseñarla, soslayando el desarrollo del potencial humano del docente en ejercicio... La falta de atención y el manejo inadecuado del potencial humano de los docentes en formación y en ejercicio, es un vacío que ha deshumanizado el acto educativo, convirtiéndolo en un acto de técnica y eficiencia, centrado en conseguir más conocimiento intelectual y no en desarrollar el potencial como persona”²⁴⁶.

Por su parte Luz María Gómez Pichardo hace referencia al peso que las instituciones y los propios docentes otorgan a los contenidos y métodos para obtener mejores aprendizajes en los alumnos, restando importancia a los aspectos psicoafectivos que, son elementos prioritarios en la obtención de aprendizajes significativos. Agrega que si bien esta problemática tiene un origen multifactorial, también es cierto que suele manifestarse de manera directa por la falta de planes y programas de capacitación docente implementados ex profeso para el caso.²⁴⁷

En tanto, Patricia López comenta: “La docencia es una de las más antiguas profesiones de ayuda al desarrollo humano, en la actualidad los docentes no han tenido la formación adecuada para el ejercicio de su profesión. El aprendizaje de conocimientos y de contenidos, y el aprendizaje de actitudes y de buenas formas de comunicación no están reñidos; que se hallen disociados no significa que deban permanecer de este modo... En la docencia existe una tendencia limitada y limitante a capacitar al maestro en técnicas didácticas modernas, destinadas a lograr un mayor rendimiento escolar en sus alumnos. No obstante, poco se realiza para facilitar el cuestionamiento de la forma de ser y de interactuar del profesor, a la vez que proporcionarle experiencias que le permitan adquirir las habilidades y actitudes necesarias para favorecer el crecimiento personal de los estudiantes y de sí mismo”²⁴⁸.

Los maestros inmersos en la rutina diaria difícilmente ponen a consideración lo que sucede en el aula y temas como el que nos ocupa quedan al margen de cualquier reflexión, aunque su importancia sea vital.

Patricia López dice: “La reacción de muchos maestros al referirse a estos temas es “yo me limito a dar mi materia”, “no tengo porque hacerle al Psicólogo en el salón de clase”,

²⁴⁵ CARPENA, *op.cit.* p.18

²⁴⁶ MENDOZA JUÁREZ, Lucio. *Propuesta de formación y actualización del docente de secundaria desde la perspectiva del desarrollo humano.* p.p.8-9

²⁴⁷ GÓMEZ PICHARDO, Luz María. *Propuesta de un curso complementario de capacitación docente bajo el enfoque constructivista para mejorar la interacción afectiva maestro-alumno en la enseñanza superior.* p. viii

²⁴⁸ LÓPEZ SÁNCHEZ, Patricia. *Taller para la formación de tutores en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan; desde una perspectiva humanista (Enfoque centrado en la persona de Carl Rogers).* p.126

“no soy la mamá de este muchacho”, etc; estas reacciones hablan del descuido explícito de funciones importantes en la labor docente, responden a un consenso fomentado por presiones sociales y es producto de una larga tradición de carencias en la preparación de los docentes”.²⁴⁹

Aunque la sociedad demanda profesionales eficientes, productivos y racionales, ninguna actividad humana escapa al factor emocional y, aunque no se permita decirlo, una profesión debe estar impulsada antes por el amor que por un fin monetario, de poder o de prestigio social. Para Sonia Nieto la enseñanza es diferente: “La enseñanza implica confianza y respeto así como unas relaciones cercanas, especiales, entre alumnos y docentes. En pocas palabras, se trata de una vocación basada en el amor”.²⁵⁰

En este sentido es innegable que hace falta un trabajo emocional para que el maestro deje de sentirse ajeno a la responsabilidad de educar también la afectividad del alumno.

Por lo tanto esta propuesta responde a la necesidad de iniciar en el profesorado una preparación en el ámbito emocional como respuesta a la ya referida carencia de la misma; que le permita valorar el papel de las emociones en la educación que pretende para sus alumnos, la que no sólo ha de perseguir el resultado académico sino por encima de todo, el logro humano. No trato sino de dar un primer paso hacia la educación emocional iniciando con un esfuerzo para sensibilizar al maestro de primaria sobre aspectos emocionales implicados en el acto educativo.

Coincido con lo que plantean distintos autores al señalar que el maestro más que saber cómo dar una clase, más que dominar una materia o ser experto en mantener la disciplina; hoy debe responder a retos diferentes que tienen que ver más con impulsar la creatividad, el pensamiento, los sentimientos, la reflexión, la curiosidad y el deseo de querer ser mejores con nosotros mismos y en nuestras relaciones con los otros y con la naturaleza.

El sociólogo francés Alain Touraine manifiesta: “Cuando, por ejemplo, un alumno se rebela, el docente debe escuchar, intentar entender y hacer que el resto de alumnos también lo entiendan y piensen en los demás. El profesor no debe refugiarse en la disciplina, debe ir más allá. Y no sólo con sus alumnos, también con el resto de los profesores. Los docentes deben definirse como miembros de un grupo que se comunica, discute y reflexiona, por ejemplo, acerca de por qué en tal clase Fulano lo domina todo o por qué en la otra son demasiado apáticos o ruidosos”.²⁵¹

Asimismo, Lucio Mendoza orienta su trabajo desde el planteamiento de que: “Para ejercer la docencia es importante y necesario el dominio de la disciplina que se enseña, pero no basta; también es importante y necesario el dominio psicopedagógico para enseñarla, pero tampoco basta; se requiere además, que el docente se humanice, ya que es necesario y trascendente que explore y desarrolle su propio potencial humano para aplicarlo y dirigirlo a su propia vida personal y profesional, de tal manera que le permita alcanzar mayores niveles de autorrealización y de ejercer una docencia con calidad

²⁴⁹ *Ibid.* p.128

²⁵⁰ NIETO, Sonia. *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. p.65

²⁵¹ TOURAINE, Alain. “Hay que pasar de una escuela de la oferta a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno”. En *Cuadernos de Pedagogía*. p.53

humana que facilite el desarrollo del potencial humano de sus educandos, además del dominio de la disciplina que enseñe”.²⁵²

Para Aurora Aguilar: “...la solución no consiste en decir cómo hacer las cosas, cómo dar la clase porque eso lo sabe el maestro; sino conocerse a sí mismo y tener un conocimiento amplio de los sujetos de aprendizaje (alumnos), así como comprometerse en la labor educativa dando un trato cordial, afectuoso, de confianza y respeto en una relación positiva del maestro, alumnos y padres de familia”.²⁵³

Señala Carpena: “El crecimiento profesional necesita, principalmente, mirar hacia adentro”.²⁵⁴ Los maestros tienen que reflexionar sobre su proceder, necesitan hacer frente a los sentimientos que surgen de sus interacciones diarias con los alumnos y que muchas veces pueden significarles un desequilibrio emocional. “A los sentimientos de inseguridad y frustración –y hasta de odio, de culpabilidad y otros más- sólo se les puede hacer frente con inteligencia emocional, y, si se reconocen y canalizan, de ellos podrán derivar respuestas educativas integradoras...”²⁵⁵

Para que los maestros puedan afrontar con inteligencia emocional los sentimientos provenientes de la práctica educativa y a su vez constituirse en esos modelos de identificación que los alumnos necesitan; es imprescindible que cuenten con un espacio que los prepare en este aspecto y los tome en cuenta como personas y como profesionales. En ello se justifica esta propuesta. Si los maestros reciben una formación previa y permanente en afectividad podrán comprender que su trabajo conlleva una enorme carga emotiva que condiciona mucho de lo que sucede en el aula y fuera de ella. Además, podrán entenderse mejor a sí mismos en cuanto al por qué sienten emociones tan diversas como diverso es su contacto con cada alumno y sus circunstancias.

Lo más importante es que los maestros utilicen este saber para empezar a hacer una educación nueva. En principio podemos sentirnos satisfechos con propiciar pequeños cambios que nos hagan ver al acto educativo desde otra perspectiva: quizás más sensible, más sincera, más humana.

El sentido de esta propuesta es humanista en tanto esta vertiente “trata de promover todo lo que el ser humano lleva en su naturaleza como potencialidad, es decir, como posibilidad de ser. Pide y exige respeto por lo que es específicamente humano... La fidelidad y respeto a lo humano pide que no se atomice ni fragmente la persona en un sinnúmero de elementos en los cuales resulta irreconocible”.²⁵⁶

Una educación humanista otorga gran relevancia a varios de los aspectos que han motivado este trabajo²⁵⁷:

- Educación no sólo para poder sobrevivir, para aumentar ingresos y el poder sobre los demás, sino para enriquecer la propia vida y crecimiento personales.

²⁵² MENDOZA JUÁREZ, *op.cit.* p.p.5-6

²⁵³ AGUILAR LÓPEZ, *op.cit.* p.4

²⁵⁴ CARPENA, *op.cit.* p.88

²⁵⁵ *Ibid.*

²⁵⁶ MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. *La Psicología Humanista: Un nuevo paradigma psicológico.* p.p.153-154

²⁵⁷ *Ibid.* p.p.165-169

- Identificación y desarrollo de las potencialidades que lleva consigo cada ser humano, ya sea en sus aspectos personales como de interacción social.
- Importancia del dominio emocional o afectivo. Énfasis en los beneficios que trae la educación de las emociones. Conocernos y entendernos mejor a nosotros mismos, nos ayuda a conocer y comprender mejor a los demás.
- Construcción de cálidas relaciones humanas. Enseñar a aumentar la confianza, la aceptación, la conciencia de los sentimientos de los demás, la honestidad recíproca, etc.
- El educador como persona y como modelo.

En este sentido se destaca el valor de una educación integral, del papel central de la afectividad en el acto educativo y de la determinante influencia que el docente ejerce en su relación con el alumnado, de ahí la necesidad de recibir una preparación. “Se parte de que, docentes que reciban una formación humana, en donde exploren y desarrollen su propio potencial humano, mejorarán su calidad de vida y su desempeño profesional logrando establecer relaciones más constructivas, motivación hacia la asignatura, confianza en sí mismos y en los demás, aumento de la autoestima y un manejo más constructivo de los sentimientos de los alumnos...”²⁵⁸

Asimismo, se apoya en la Teoría de la Inteligencia Emocional. Goleman apuesta por la educación de cinco competencias de carácter emocional que, más que un alto coeficiente intelectual, son las que de verdad nos llevarán a enfrentar con éxito los retos de la vida cotidiana.

Para el autor la puesta en práctica de una educación emocional en la escuela se refleja en unos beneficios que van más allá del ámbito educativo: “los cursos parecen ayudar a los niños a desempeñar mejor sus roles vitales y a fomentar que lleguen a ser mejores amigos, mejores estudiantes, mejores hijos, y muy probablemente, en el futuro, mejores maridos, mejores esposas, mejores trabajadores, mejores jefes, mejores padres y también mejores ciudadanos”.²⁵⁹

De esta manera la bien llamada educación emocional es válida en tanto pretende como su gran meta la formación de mejores seres humanos. La particularidad de la educación emocional es que esta pretendida mejoría parte de enfocar los hechos desde una perspectiva interna propiciando la reflexión acerca del propio sentir, del cómo se sienten los demás, de qué puedo hacer para sentirme mejor y qué puedo hacer para que el otro se sienta mejor.

Es así que esta propuesta responde al logro de un mejor ser humano a través de la figura del maestro quien, al reconocer y legitimar sus propias emociones, ha de reconocer y legitimar las de sus alumnos; estableciendo entonces una forma diferente de relación que ha de hacer del acto educativo algo más que rutina, calificaciones, exigencias y desencantos.

²⁵⁸ MENDOZA JUÁREZ, *op.cit.* p.9

²⁵⁹ GOLEMAN, *op.cit.* p.414

PROPÓSITOS

- Enfatizar en el maestro la importancia de una educación fundamentada en las emociones para potenciar el desarrollo integral del niño.
- Destacar los beneficios a nivel personal y colectivo del ejercicio temprano, constante y permanente de la educación emocional dentro del aula.
- Concientizar al maestro de que él es su propio instrumento y por ello es necesario que trabaje en sí mismo.
- Fortalecer el vínculo maestro-alumno propiciando una relación más cercana, sensible y comprensiva.
- Establecer mejores relaciones interpersonales no sólo al interior del centro escolar sino también al exterior, en lo que constituye la vida cotidiana del maestro más allá de su trabajo.

5.2 DESARROLLO DEL TALLER

Objetivos generales

- El maestro comprenderá la relevancia de la afectividad en la educación al adquirir conciencia de las propias emociones y las emociones de los demás, en particular del alumnado a través de la reflexión, valorándolas como elementos inherentes a toda interacción humana y que por lo mismo es precisa su identificación, comprensión y adecuado manejo a favor de una mejoría como personas y como integrantes de una sociedad.
- El maestro empleará los conocimientos adquiridos sobre las emociones transformando progresivamente su práctica educativa al erigirse como ejemplo vivo y constante de integridad para sus alumnos; implantando en ellos la semilla del cambio al legitimar y promover la expresión libre de emociones y sentimientos, además de impulsar la recuperación de aquellos valores esencialmente humanos.

Metodología

La dinámica de las sesiones será eminentemente práctica a través de diversas actividades pensadas para el grupo, en las cuales se busca promover la participación y la reflexión sobre las tareas realizadas. Esto supone la asistencia continua al taller con el fin de que los participantes no pierdan el sentido de los contenidos a trabajar y de no comprometer el trabajo de los demás, pues se pretende una interacción constante entre los asistentes al trabajar frecuentemente en equipos. Se busca además que exista un ambiente de respeto, cooperación y empatía en el que la expresión de lo que se piensa y lo que se siente sea posible.

Asimismo, el responsable del taller participa como un miembro más del grupo al trabajar y externar sus puntos de vista y reflexiones de los temas tratados, además de su función de guía en los mismos. Se persigue evitar el esquema tradicional del que ostenta el conocimiento para que otros lo reciban sin más. En este empeño todos los involucrados

tienen la oportunidad y, más que eso, la responsabilidad de ser coparticipes activos en la construcción de otra realidad.

Se sugiere que la plena comprensión de los contenidos del taller requiere, a su vez, esfuerzo individual y continuo por parte de los implicados para investigar más a fondo y por cuenta propia las temáticas abordadas y otras que pudieran resultar de interés; pues esta propuesta representa apenas un primer acercamiento a un tema complejo y extenso como lo es el emocional.

Contenidos

El interés está centrado en introducir a los docentes en aquellas temáticas que considero, son propicias para sentar bases en cuanto a un trabajo emocional posterior.

Los temas están destinados a concientizar sobre la urgencia de potenciar el desarrollo emocional de quienes participan en la escena educativa.

Con base en las competencias de la Inteligencia Emocional, los contenidos del taller giran en torno al conocimiento de las propias emociones, a la capacidad de controlar las emociones, al conocimiento de las emociones ajenas (empatía), a la expresión emocional y a su aplicación en el establecimiento de mejores relaciones interpersonales. Además, se consideran dos sesiones para tratar aspectos de la problemática referente a la pérdida de valores en la sociedad actual y la crisis de humanidad por la que atravesamos y que mucha relación tiene con nuestros estados emocionales.

Todo ello considerando al maestro en su dimensión como persona (¿qué me sucede?, ¿qué siento?) y como profesional (¿qué le sucede a mis alumnos?, ¿qué sienten?, ¿por qué sienten eso?), dos aspectos que se tienen que tratar conjuntamente. Para formar al niño en afectividad el maestro debe estar preparado en el área, pero antes debe saber qué le pasa como persona y, desde esta conciencia ejercer en el aula.

Cabe mencionar que al abordarse en esta propuesta temáticas de gran sensibilidad y difícil expresión que pueden rebasar el ámbito formativo del pedagogo; se hace la sugerencia de un tratamiento interdisciplinario en el cual un psicólogo apoye el trabajo de clase de manera presencial. En específico, es en las sesiones 6, 7, 8 y 9 en donde se considera que los participantes pueden requerir de una orientación profesional al expresar sus sentimientos y al demandar opciones para hacerles frente de la mejor manera.

El pedagogo puede llevar a cabo el resto de las sesiones sin la presencia del psicólogo en el salón, pues en éstas no se demanda un trabajo tal, que pudiera derivar en una emotividad propensa a salirse de control. Aunque sí demandan reflexión e igual compromiso por una educación afectiva. Aún así no está de más que el pedagogo procure una preparación más completa en las temáticas que abordará en este taller y qué mejor que desde el primer momento pudiera contar con el consejo de un profesional de la psicología.

Sesión 1. Expectativas/ Encuadre

Sesión 2. Integración

Sesión 3. El mundo en que vivimos

Sesión 4. Valores y ser humano

Sesión 5. Experimentamos emociones (autoconocimiento)

Sesión 6. Experimentamos emociones en la escuela (autoconocimiento)

Sesión 7. Expresar lo que sentimos (expresión emocional)

Sesión 8. Regular nuestras emociones (autocontrol emocional)

Sesión 9. Comprender las emociones de los demás (empatía)

Sesión 10. Vamos a cambiar (propuestas y evaluación)

Recursos humanos

El taller estará integrado por un responsable que es el pedagogo, un psicólogo que le apoyará en las sesiones específicas y los participantes, que son los maestros de primaria.

Evaluación

La evaluación de los aspectos emocionales no es sencilla por su carácter subjetivo difícil de medir. Sin embargo, en el transcurso de cada sesión el responsable del taller podrá considerar los avances o falta de los mismos en los participantes, valorando:

- Sus reflexiones (producto de cada actividad, sea ésta individual o en equipo). Qué tanto expresan una toma de conciencia acerca del tema de los valores (crisis, participación en ésta, causas, respuestas), sobre lo que significa ser humano y, por supuesto, sobre el tema emocional (significado, importancia, identificación, expresión, participación en la actividad personal y laboral, problemas y beneficios asociados, emociones en los demás).
- Actitudes tomadas en torno a los contenidos. Participación, disposición, apertura, capacidad de expresar sentimientos y pensamientos, compromiso en la comprensión de los temas.
- Participación en cada actividad. Interés, trabajo en equipo, argumentos.
- Elaboración del diario de clase. Plasmar en él las consideraciones surgidas en cada sesión. Incluir en éste algunos escritos realizados aparte y que constituirán también material para la reflexión.
- Propuestas de cambio dirigidas al propio ejercicio docente. Qué tanto dichas propuestas evidencian una intención de cambio consciente luego de los temas trabajados. Qué tanto los participantes van a ponderar el factor emocional en el trabajo que llevan a cabo en el aula.

Asimismo, los participantes tendrán la oportunidad de evaluar el taller hacia la última sesión.

SESIÓN 1. EXPECTATIVAS/ ENCUADRE

Presentación

Es natural que el inicio de una nueva experiencia educativa genere en los participantes una expectativas de cómo es que ésta va a contribuir en su formación profesional y personal.

Es necesario conocer las esperanzas, los deseos, las predicciones, la curiosidad, el interés y, por qué no, los temores de las personas que a partir de esta sesión ya forman parte del taller.

Asimismo los implicados deben saber hacia dónde se dirigen los esfuerzos y cuál es la cuota de responsabilidad que les corresponde en este empeño.

1.1 Objetivo

- Favorecer la expresión grupal para identificar cuáles son las expectativas de los participantes respecto al taller.

Tiempo aproximado: 50 minutos

Materiales: Hoja de papel bond, plumones, hojas tamaño carta, plumas.

Expectativas

Desarrollo: En una adaptación de la técnica palabras-clave²⁶⁰ el responsable del taller acomoda al grupo en medio círculo frente a una hoja de papel bond, lo suficientemente grande para que todos puedan escribir en ella.

Se destinan unos minutos para que todos comiencen a sensibilizarse y se les pide que reflexionen tratando de responder con una palabra a: ¿cuáles son sus sentimientos en este momento?, ¿cuáles son sus deseos?, ¿cuáles son sus objetivos?

Después de la reflexión se les invita a que en silencio pasen al pizarrón a escribir su expresión. Pueden poner cuantas palabras quieran; la condición es que escriban una sola, se sienten y vuelvan a pasar a escribir otra y así sucesivamente. El responsable a su vez puede escribir sus palabras siguiendo la consigna.

Ahora se les pide que subrayen aquellas palabras que les agraden o les hagan sentir alegría o emoción al leerlas. Deben seguir las mismas condiciones: ponerse de pie para subrayar cuantas veces quieran, pero siempre volviendo a su lugar.

Al terminar, entre todos intentan elaborar una especie de radiografía del grupo definiendo cuáles son los sentimientos, los objetivos y las inquietudes generales.

Se termina con una valoración del ejercicio. En equipos de tres participantes se responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se sienten ahora, en relación al comienzo de la clase?
2. ¿Qué impresión tienen del grupo?
3. ¿Cuáles fueron las expectativas más comunes del grupo?

²⁶⁰ CHEHAYBAR Y KURI, Edith. *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*. p.p.66-68

4. ¿Qué aprendieron?

Después cada equipo da a conocer al grupo sus respuestas. El responsable también expresa lo que respondió.

1.2 Objetivos

- Ofrecer al grupo la información necesaria respecto al taller explicando cómo está conformado.
- Generar puntos de acuerdo que permitan a los integrantes asumir una responsabilidad común valorando la información correspondiente al desarrollo del taller.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Reproductor multimedia, hojas tamaño carta, plumas.

Encuadre

Desarrollo: El responsable expone con la mayor claridad posible la información de cómo está estructurado el taller a través de una presentación de power point. Se pide a los participantes que tomen nota de aquellos aspectos que les parezcan confusos, de lo que necesita explicación, de lo que les interesa o no y de aquello que no se indica y, que según ellos, debería estar. La presentación incluye: nombre del taller, horarios, objetivos, contenidos, recursos, evaluación, además de clarificar las funciones y responsabilidades que a cada quien corresponden.

Es imperativo que el responsable acentúe lo significativo de que todos persigan los mismos propósitos, de ahí la importancia de compartir la información y valorarla en aras de establecer un compromiso común.

Al término de la exposición se organizan equipos de tres personas para discutir sus anotaciones. Después de unos minutos cada equipo externa sus dudas, acuerdos, desacuerdos e ideas. El responsable aclara lo necesario y entre todos discuten y modifican el encuadre hasta alcanzar una concordancia. En la siguiente sesión se entrega por escrito a cada participante el encuadre con las modificaciones pertinentes.

1.3 Objetivos

- Definir una de las estrategias de evaluación del taller.
- Potenciar la expresión escrita de las reflexiones y sensaciones generadas a partir de lo vivido en cada sesión.

Tiempo aproximado: 25 minutos

Materiales: Pizarrón

Desarrollo: El responsable indica a los participantes que deberán elaborar un pequeño diario (de preferencia con hojas recicladas) en el que se registren sus vivencias a lo largo del taller. Se trata de que los maestros plasmen sus pensamientos, sentimientos, consideraciones y las reflexiones generadas a partir de los contenidos, las actividades y el ambiente de cada una de las sesiones.

Se recomienda que luego de cada sesión se responda en el diario al siguiente esquema:

Hoy aprendí...
Hoy me sentí...
Hoy me he dado cuenta de...
Hoy me agradó...
Hoy me desagradó...

Por ser esta la primera sesión, el responsable pide a los participantes hagan un primer intento por dar respuesta al esquema. En casa pueden completar lo que respondieron si es que lo creen conveniente y plasmarlo ya en definitiva en lo que será su diario del taller.

SESIÓN 2. INTEGRACIÓN

Presentación

Es imprescindible que desde un inicio los integrantes del taller interactúen en un clima de confianza y respeto en el que la expresión de lo que siente o piensa la persona sea posible. Para ello es necesario manifestar una apertura no sólo hacia uno mismo sino para con los demás, permitiendo que otros nos conozcan más allá de un saludo o una plática superficial, es decir, que sepan algunas de las cosas que nos gustan, que nos interesan y nos entusiasman.

2.1 Objetivos

- Favorecer el autoconocimiento y el conocimiento de los demás al reconocer que todos somos poseedores de unas características, unos intereses y unas vivencias que van más allá del ámbito laboral haciéndonos personas únicas.
- Crear un sentimiento de grupo fomentando un ambiente de apertura y sinceridad.

Tiempo aproximado: 120 minutos

Materiales: Mitades de cartulina para cada participante, revistas, tijeras, pegamento, hojas y lápices.

Desarrollo: Es casi seguro que los participantes ya se conocen partiendo del hecho de que trabajan en el mismo centro escolar y al menos por nombre y trayectoria laboral se identifican entre sí. Sin embargo, es necesario un conocimiento más allá de esto por parte de los integrantes del taller que propicie un clima de mayor confianza. Esto, claro, no debe significar una invasión a la privacidad de nadie.

Con base en la técnica del *collage*²⁶¹ los participantes intentan responder a la pregunta: ¿quién soy yo?. A través de la respuesta se hacen conscientes de sí mismos y se dan a conocer a los demás, trascendiendo la ignorancia, el prejuicio o la apatía con las que suelen tratar a otros o con las que suelen ser tratados.

El responsable pide a los participantes que intenten responder a la pregunta: ¿quién soy yo?. Se destinan unos minutos para que cada quien reflexione y responda. Se pide que más allá de la información común que hace referencia al nombre, a la edad o lugar de residencia; consideren sus gustos, sus aficiones, sueños, ideales, etc.

Después los participantes buscarán en las revistas imágenes que concuerden con su respuesta. Con estos recortes elaborarán un *collage* pegando las fotografías en la cartulina.

Al finalizar el trabajo individual se reúnen en equipos de tres personas. Cada participante muestra su *collage* mientras que cada uno de sus dos compañeros lo interpreta; el autor no responde ni oral ni corporalmente, sólo escucha. Cuando terminan las interpretaciones del primer *collage* el autor, ahora sí, explica su trabajo. Después se expresan todos y hacen preguntas que los ayuden a tener una mejor comprensión del otro. Así se irán presentando los *collages* de todos los miembros del equipo. De igual manera el responsable del taller muestra su trabajo ante el grupo.

²⁶¹ *Ibid.* p.p.72-74

Al término de las presentaciones todo el grupo evalúa la experiencia y se comenta acerca de los sentimientos generados. El responsable podrá hacer las siguientes preguntas²⁶²:

1. ¿Les sirvió la técnica para empezar a conocerse y darse a conocer?
2. ¿Se propició la comunicación y el conocimiento de los integrantes del grupo?
3. ¿Qué piensan del grupo en general?

También pueden exponer situaciones con respecto a la información que obtuvieron de sus compañeros:

1. ¿Qué les sorprendió y con qué se identificaron?
2. ¿Qué emociones les provocó ver plasmados en gráficos sus sueños y anhelos, y compartirlos con los demás?
3. ¿Qué les provocó saber que los demás también tienen unos deseos e ideales válidos al igual que los propios?
4. ¿En verdad conocíamos a nuestros compañeros o sólo pretendíamos conocerlos?
5. ¿Nos gustaría seguir conociéndonos?

De ser posible se organiza una exposición permanente de los *collages*, colocándolos en las paredes del salón y así aprovechar el tiempo libre para interpretar los trabajos hechos por otros compañeros.

²⁶² *Ibid.* p.70

SESIÓN 3. EL MUNDO EN QUE VIVIMOS

Presentación

En un mundo que se transforma a cada momento y en donde el deterioro de los valores humanos es evidente prevalece una máxima: el tener sobre el ser. Esta dinámica ha cosificado al ser humano de modo que nuestro proceder se caracteriza por tratarnos los unos a los otros como mercancías, como artículos de aparador que sin el menor reparo o consideración podemos usar, consumir y desechar.

El abandono en cuanto al cultivo del ser interno y la indiferencia hacia el prójimo son dos aspectos que han significado un costo muy alto en nuestra calidad de vida; muestra de ello es la violencia cotidiana, la degradación de la naturaleza, las guerras, el consumismo irracional y la expresión de nuevas y diversas formas de *enfermedad emocional*.

3.1 Objetivo

- Sensibilizar a los docentes con respecto a la crisis de valores y deshumanización que aqueja al mundo determinando en qué medida ésta ha marcado el rumbo de la sociedad actual.

Tiempo aproximado: 120 minutos

Materiales: Pizarrón, plumones o gises, periódicos, lista de valores y material de lectura (fotocopias).

Desarrollo: A través de una lluvia de ideas el responsable pide a los participantes que externen con una palabra cómo perciben al mundo en que vivimos. Cada término es apuntado en el pizarrón formando una lista.

Enseguida se pide al grupo, en otra lluvia de ideas, que expresen con una palabra o frase corta cuáles consideran son los motivos de su percepción y de igual manera se apuntan en el pizarrón en otra lista. De modo que si alguien percibe un mundo *violento* puede decir que es debido a la falta de *tolerancia*. Todo el grupo comenta los resultados manifestando sus sentir al respecto. El responsable participa por igual.

Ahora procede a formar equipos de tres personas. Reparte varios periódicos con fechas indistintas entre los grupos mientras piden que los revisen seleccionando aquellas notas que muestren claramente un deterioro de la sociedad contemporánea. Los integrantes de cada equipo comentan entre sí sus puntos de vista con respecto a los sucesos plasmados en las notas periodísticas.

Se pide a los equipos que del material revisado elijan una o dos noticias que les hayan impactado y las expongan ante el grupo destacando cómo es que lo sucedido en dichas notas demuestra una crisis de valores. Los integrantes de los otros equipos hacen comentarios al respecto.

Ahora, cada equipo elabora una lista con tres valores principales que consideran hemos perdido como sociedad y cuya ausencia ha desencadenado muchos de los sucesos comentados. Si los participantes no cuentan con un vocabulario amplio al respecto, el responsable puede apoyarlos mostrando un listado de valores:

<i>Lealtad</i>	<i>Solidaridad</i>	<i>Sensibilidad</i>	<i>Fortaleza</i>
<i>Paciencia</i>	<i>Justicia</i>	<i>Dignidad</i>	<i>Díálogo</i>
<i>Servicialidad</i>	<i>Compartir</i>	<i>Generosidad</i>	<i>Responsabilidad</i>
<i>Colaboración</i>	<i>Familia</i>	<i>Reflexión</i>	<i>Caridad</i>
<i>Perdón</i>	<i>Amistad</i>	<i>Nobleza</i>	<i>Tolerancia</i>
<i>Confianza</i>	<i>Respeto</i>	<i>Libertad</i>	<i>Orden</i>
<i>Comprensión</i>	<i>Gratitud</i>	<i>Prudencia</i>	<i>Laboriosidad</i>

Esta lista se reserva para que los equipos argumenten sobre su elección la sesión siguiente.

Asimismo, se insta a los participantes a que en casa realicen la lectura del material que se les repartirá: fotocopias del Capítulo 1 “El aprendizaje humano” del libro *El valor de educar* de Fernando Savater, poniendo especial atención en los conceptos de *ser humano*, *humanidad* y el papel que juegan los otros en el logro de ésta.

SESIÓN 4. VALORES Y SER HUMANO

Presentación

La crisis de valores refleja una mucho más grave: una crisis de humanidad. Ser humano es una conquista y no un regalo que nos viene dado por el sólo hecho de haber nacido. Tenemos que ganarnos nuestra humanidad no conformándonos con lo que somos sino siempre aspirando a ser mejores, y esto sólo se logra intentando, tropezando y volviendo a intentar. Siempre abiertos a nuevos saberes y en convivencia con los demás.

Sin embargo, hoy parece que ya no hacemos más por ser humanos: aceptamos con pasividad las circunstancias dejándonos llevar en un remolino de apatía, impotencia y resignación. La ausencia de unos valores compartidos en la sociedad es un claro indicio de la derrota que estamos sufriendo en la obtención de humanidad.

Es preciso hacer un alto y, aunque todo parece perdido, todavía podemos hacer uso de esa capacidad de cambio que nos caracteriza aunque no tengamos conciencia de ello. Podemos y debemos aspirar a mejores formas de vida trascendiendo este estado de salvajismo en donde no sobrevive el más fuerte sino el más poderoso.

4.1 Objetivo

- Favorecer una actuación docente fundamentada en el ejercicio de valores humanos compartidos identificando las consecuencias de vivir conforme a una carencia de los mismos.

Tiempo aproximado: 80 minutos

Materiales: Listado de valores, hojas y lápices.

Desarrollo: Al estar esta sesión muy ligada a la anterior es necesario hacer una síntesis de lo trabajado. El responsable junto con los participantes expresan brevemente lo que vivieron, lo que aprendieron y sintieron durante la clase pasada.

Enseguida los participantes se organizan en equipos, éstos deben ser los mismos que trabajaron juntos la sesión anterior. Cada equipo da a conocer a los demás los tres valores elegidos en la lista elaborada previamente argumentando: ¿qué entienden por cada uno de esos valores?, ¿por qué los eligieron?, ¿cómo se han dado cuenta de que la sociedad carece de ellos? y, muy importante, ¿los valores elegidos también están ausentes en sus salones de clase?, ¿por qué?, ¿cómo incide esto en la formación del alumnado a cargo?, ¿qué cambiaría de estar vigentes esos valores?.

Ahora el responsable pide a los participantes que de forma individual reflexionen acerca de su propio proceder en el aula estimando si éste se rige por una escala de valores sólida o no, y las consecuencias que ello les ha acarreado tanto en los resultados de su trabajo como en las relaciones establecidas al interior del centro escolar. A partir de esta reflexión elaborarán un escrito en el que expresen también ¿qué tan importante creen que es ahora la práctica de unos valores humanos en el trabajo diario con unos niños que, inevitablemente, los ven como ejemplo a seguir?, ¿qué harán al respecto?. Algunos participantes comentan su trabajo. Se aconseja que este escrito sea anexado al diario.

4.2 Objetivo

- Reflexionar en torno a aquellas características del ser humano que lo distinguen del resto de las especies y que son las que abren la posibilidad de transformar su realidad.

Tiempo aproximado: 40 minutos

Materiales: Pizarrón, plumones o gises, material de lectura (fotocopias), hojas, lápices.

Desarrollo: Con base en los conceptos revisados en la lectura previa del autor Fernando Savater, se realiza una lluvia de ideas en la que el responsable pide a los participantes que expresen aquello que caracteriza al ser humano para diferenciarlo de otros animales; asegurándose de enfatizar el hecho de que es un ser inacabado, que no está determinado de antemano y que su mayor posibilidad es la capacidad de cambio. Apunta en el pizarrón y entre todos llegan a una definición de lo que consideran es un ser humano.

Ahora, de acuerdo con la lectura previa se pide a los participantes que reflexionen sobre:

¿Qué tanto han intentado ser humanos en el sentido que plantea el autor?

¿Qué tanto han actuado como si la vida ya estuviera determinada de antemano y no pudieran hacer algo al respecto?

¿Consideran que en el ejercicio de su profesión han contribuido o no a la conquista de humanidad de sus alumnos? ¿De qué manera?

A pesar de todo, ¿es posible cambiar mis circunstancias y, por medio de la educación que imparto, modificar las de los demás en aras de llegar a ser mejores seres humanos?

Estas reflexiones se plasman en hojas y se anexan al diario.

SESIÓN 5. EXPERIMENTAMOS EMOCIONES (autoconocimiento)

Presentación

Las emociones son inherentes a los seres humanos. Todos experimentamos *miedo* ante el peligro, *alegría* por una meta alcanzada o *ira* al sentir nuestros derechos vulnerados. Además de ser unas sensaciones surgidas al interior de la persona suelen provocar cambios en la expresión facial y corporal por tanto, nos afectan en todo lo que somos y hacemos.

No podemos permanecer indiferentes a las emociones, nuestro desarrollo personal así como las relaciones que establecemos con los demás pueden ser mejores si, además de sentir las, logramos conocerlas. Dada su tarea, es necesario que los docentes adquieran conciencia de ello si es que van a emprender un cambio en la forma en que han venido educando.

5.1 Objetivos

- Adquirir conciencia de que todos sentimos emociones reconociendo que su vivencia es esencial al ser humano.
- Desarrollar un concepto propio de emoción.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Figura humana de cartón, letreros de cartón, masking, pizarrón, gises o plumones, hojas y lápices.

Desarrollo: En una pared el responsable pega una figura grande de cartón representando un cuerpo humano. Reparte entre los participantes varios letreros de cartón que contienen palabras o frases, unas corresponden a lo que es propio del ser humano y otras son contrarias a esta idea. Se pide a los participantes que vayan pasando al frente de uno en uno para pegar en torno a la figura lo que caracteriza al ser humano y en un espacio anexo colocar aquellos letreros que van en contra de lo que se considera un ser humano; todo ello tomando en cuenta lo visto en sesiones previas. Los letreros contienen frases como: *inacabado, capaz, terminado, social, cosificado, con valores, cambiante, ávido de conocimiento, conforme, resignado, esclavo, inteligente, activo, limitado, incompleto, indiferente, posible, con anhelos, apto para trascender, digno, capaz de transformar su realidad, dominado, más que una especie animal, dueño de un ser interior, con metas que alcanzar, indiferente, singular, ser con otros, **sensible**, racional, decidido, pasivo, mercancía, **afectivo**, imperfecto, perseverante, convive con otros, ordinario, insensible, cotidiano, terminado, aislado, imposible, sensitivo, soñador, alienado, con capacidades, **emocional**.*

Terminada la pega de letreros todo el grupo comenta su distribución, argumentando el por qué determinados adjetivos corresponden a la idea de ser humano y otros no.

Asimismo el responsable hace énfasis en tres tarjetas referentes a las palabras **sensible**, **afectivo** y **emocional**. Con ello realiza una breve introducción al tema de las emociones señalando que una de las posibilidades del ser humano es la de experimentar emociones y sentimientos, aspectos que pertenecen a su afectividad y que constituyen una respuesta ante las vivencias del día a día.

A través de una lluvia de ideas el responsable pide a los participantes que respondan a la pregunta: ¿qué son las emociones?. Apunta las respuestas en el pizarrón y contribuye

mencionando aquellas ideas que los participantes no han expresado y que son imprescindibles tales como: son importantes para la supervivencia, son el motor de la actividad, ayudan a comunicarnos con los demás, participan de nuestra salud, etc. Se comenta y organiza la información y entre todos llegan a una definición.

5.2 Objetivos

- Nombrar emociones y sentimientos importantes distinguiendo aquellos que cada quien vive con mayor frecuencia.
- Identificar cuáles son las llamadas emociones básicas.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Pizarrón, gises o plumones

Desarrollo: Para comprender las emociones y sentimientos propios, así como los de los demás hay que ser capaces de reconocerlos y nombrarlos. De tal modo, a través de una lluvia de ideas el responsable pide al grupo que mencionen las emociones y sentimientos que conocen. Aquí el responsable puede aclarar que , aunque tienen sus diferencias, ambos términos se tomarán como sinónimos. Se apunta en el pizarrón un listado con las aportaciones de los participantes y del propio responsable.

Ahora, de la lista anterior, los participantes distinguen cinco emociones y sentimientos que comúnmente experimentan, entre ellas, la o las que en este momento estén sintiendo. Algunos (3 o 4 participantes) comparten con el grupo su elección.

Luego del trabajo con el listado el responsable explica al grupo que existen algunas emociones que la mayoría de los autores señalan como básicas por ser universales e innatas, éstas son: ira, tristeza, miedo, alegría, amor y sorpresa. Si ya están incluidas en la lista elaborada previamente sólo se enfatizan, si no, se agregan. El responsable pide que reflexionen en qué medida viven estas emociones en su vida diaria.

5.3 Objetivos

- Reconocer que las emociones que experimentamos corresponden a una causas específicas y que emiten señales internas y externas de su existencia.
- Identificar qué emociones se están viviendo creando conciencia de cómo se sienten por dentro y cómo se perciben por fuera.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Hojas, lápices, esquema de señales internas y externas de las emociones.

Desarrollo: Se forman equipos de tres personas, cada uno trabaja con una emoción básica diferente (ira, tristeza, miedo, alegría, amor y sorpresa) determinando:

¿Cómo la sentimos?

¿Por qué la sentimos? Señalando qué hechos pueden desencadenarla.

¿Qué cambios genera en nuestro cuerpo?

¿Cómo podemos reconocerla? ¿Tiene una expresión facial a corporal característica?

Al finalizar, los resultados de cada equipo se exponen ante el grupo de modo que todos distingan las características de las emociones trabajadas. Asimismo pueden complementar sus exposiciones entre sí mencionando otros datos de las emociones que los equipos correspondientes no hayan considerado. El responsable les invita a

reflexionar sobre el hecho de que aun cuando todos nos emocionamos no lo hacemos del mismo modo, ya que puede variar la intensidad, las reacciones y la forma en que enfrentamos la situación.

Enseguida el responsable reparte a cada participante un esquema de señales internas y externas de algunos estados emocionales que podemos experimentar incluso en un mismo día. Se pide que a través de las flechas relacionen las columnas²⁶³ :

Esquema de señales internas y externas de las emociones

<u>Se siente por dentro</u>	<u>Estado emocional</u>	<u>Se ve por fuera</u>
Un nudo en el estómago	nervioso	hombros caídos
Ganas de llorar	enojado	la cara roja
Ganas de romper cosas	avergonzado	la frente arrugada
Nos pesan las piernas, nos pesan los brazos, todo pesa	asustado	los puños cerrados
Como si flotáramos	feliz	una sonrisa
Ganas de encogernos y de escondernos	malhumorado	con los ojos muy abiertos
Todo nos molesta	cansado	no paramos de movernos
No podemos pensar en nada	preocupado	nos tiemblan las Manos

Todo el grupo comenta los resultados: si coinciden o no en estas señales y por qué es importante identificar lo que estamos sintiendo sobre todo antes de emprender una acción al respecto.

Finalmente el responsable pide a los participantes que en casa reflexionen y contesten a las siguientes preguntas que serán incluidas en el diario y retomadas en la sesión próxima:

- ¿Es posible dejar de sentir emociones aún ante las experiencias más simples de la vida?
- ¿En qué medida nuestras acciones están guiadas por lo que sentimos?
- ¿Puedo decir que mi actuar en la vida se caracteriza por ser más emocional que racional o viceversa? ¿Este proceder qué me ha significado?

²⁶³ CARPENA, *op.cit.* p.105

SESIÓN 6. EXPERIMENTAMOS EMOCIONES EN LA ESCUELA (autoconocimiento)

Presentación

Las emociones impregnan toda actividad humana, en el caso de la docencia esto no puede ser más cierto. La convivencia con los alumnos y los retos que conlleva su educación hacen que en el maestro se generen un sinnúmero de emociones que es necesario que identifique y entienda. Esta comprensión no sólo implica una mejoría a nivel personal sino también un mejor entendimiento de aquellos a quienes se dirige la tarea docente: los alumnos.

Se trata de que el maestro vaya más allá de lo aparente explorando al interior de sí mismo y de sus estudiantes, descubriendo seguramente emociones y sentimientos ávidos de expresión. Es a partir de ello que el maestro ha de emprender la formación del alumnado asumiendo la responsabilidad de erigirse como ejemplo.

6.1 Objetivo

- Reforzar la toma de conciencia de que experimentamos emociones valorando su influencia como motor de la actividad.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Diario.

Desarrollo: El responsable organiza al grupo en equipos de cuatro a cinco personas. Pide a cada equipo que trabaje con sus repuestas para reflexionar en casa dejadas la clase anterior. Se trata de que los equipos elaboren sus conclusiones acerca del sentir emocional: si puede o no evitarse, su influencia en el actuar cotidiano, en qué medida domina la razón o bien, la emoción en lo que hacemos y cómo esto significa una ventaja o una desventaja. Luego cada equipo da a conocer sus resultados al grupo y entre todos los comentan.

6.2 Objetivos

- Reconocer que en todos los ámbitos de desarrollo del ser humano se generan emociones distinguiendo especialmente el área laboral.
- Adquirir conciencia de las emociones que el docente experimenta en el ejercicio de su profesión reconociendo que el alumnado no es indiferente a ellas en tanto repercuten en todo lo que sucede en el aula.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Hoja de trabajo sobre emociones en el aula, lápices.

Desarrollo: Con el apoyo del psicólogo, el responsable comenta al grupo que, como se ha visto, las emociones son fenómenos frecuentes en la vida de las personas: en casa, con la familia, con los amigos, en la comunidad, en el trabajo, etc., prácticamente en todos los actos de la vida existe al menos una emoción que los motiva o de los cuales es resultado. De ahí la importancia de tener plena conciencia de las emociones que experimentamos; pues entenderlas es requisito para emprender las acciones que mejor convengan a un bienestar personal que al mismo tiempo repercuta en los demás.

En una profesión como la docencia las emociones no dan tregua, pues se establece una correspondencia interminable de emociones y sentimientos entre sus dos principales actores: el maestro y los alumnos. Por ello, es necesario que como maestros tengan

conciencia no sólo de su sentir sino también del sentir de los estudiantes. Es imprescindible reflexionar acerca de las emociones surgidas en el aula cuyo carácter no es precisamente unilateral. Tenemos que ver cómo esta conciencia o falta de ella ha influido en los resultados de su acción cotidiana.

Así, a cada participante se le proporciona una “hoja de trabajo sobre emociones en el aula”. Se pide que contesten individualmente a los cuestionamientos que en ella aparecen²⁶⁴:

- Menciona una emoción que hayas experimentado recientemente durante tu trabajo en el salón de clases.
- Describe brevemente la situación que originó la emoción.
- ¿Cómo te sentiste?
- ¿Qué reacciones observaste en tu cuerpo?
- ¿Cuál fue tu comportamiento al experimentar esta emoción?
- ¿Qué crees que sintieron tus alumnos al verte actuar así?
- ¿Cómo actuaron tus alumnos al respecto?
- ¿Cómo repercutió ese comportamiento en la relación con tus alumnos?
- ¿Crees que podías haber manejado de otro modo esta situación? ¿Por qué?

Una vez llenada la hoja se reúnen por parejas. Por turnos explican sus respuestas. Luego se hace una puesta en común a la que el psicólogo contribuye, sobre todo, en los casos en donde se hayan expresado vivencias y sentimientos negativos, es decir, de conflicto, de tristeza, abrumadores, etc. También contribuye en cuanto a algunas alternativas para manejar de forma diferente, situaciones parecidas.

6.3 Objetivo

- Fomentar el autoconocimiento de los participantes como profesionales de la educación propiciando la reflexión sobre aquello que demanda transformación o permanencia en su quehacer educativo.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Hoja de reflexión “El yo del maestro”, lápices.

Desarrollo: Ahora el responsable comenta al grupo que es necesario hacer un alto y realizar una reflexión personal acerca de sí mismos como maestros. Se trata de clarificar y comprender sus motivos, sus sentimientos, percepciones, valoraciones y todo aquello que los hace ser quienes son en el aula. Empezar a cuestionarse sobre ello implica un primer paso en ese darse cuenta de lo que es necesario modificar o conservar *de su ser* y *de su hacer* para sí mismo y para sus alumnos.

Cada participante recibe una hoja de reflexión “El yo del maestro” que contiene varios cuestionamientos referentes a cinco componentes en el yo del maestro.²⁶⁵ Los cuales el psicólogo explica de forma breve y clara con el fin de que los participantes den un sentido a lo que van a responder. Se pide que reflexionen al respecto y contesten con sinceridad. Si el tiempo no lo permite podrán concluir en casa. Esta hoja se retomará en la siguiente sesión y se incluirá en el diario.

²⁶⁴ Adaptado de BISQUERRA, *op.cit.* p.9

²⁶⁵ DAY, *op.cit.* p.38

Hoja de reflexión “El yo del maestro”

Autoimagen

- ¿Quién soy yo como maestro?
- ¿Qué conexión hay con quien yo soy como persona?

Autoestima

- ¿Hasta qué punto estoy haciendo bien mi trabajo?
- ¿Estoy satisfecho conmigo mismo como maestro?
- ¿Cuáles son las fuentes de mi alegría y satisfacción?
- ¿Qué me hace dudar de mis cualidades personales y profesionales?

Motivación para el trabajo

- ¿Qué me motivó para hacerme maestro?
- ¿Qué me motiva para seguir siéndolo?
- ¿Qué podría contribuir a aumentar (o mantener) mi motivación como maestro?
- ¿Cómo me pueden ayudar otras personas?

Percepción de la tarea

- ¿Qué debo hacer para ser un buen maestro? ¿y cómo?
- ¿Siento que los problemas emocionales o relacionales de mis alumnos me preocupan?, ¿hasta qué punto?
- ¿Es suficiente que todos mis alumnos consigan los objetivos mínimos para mis clases?
- De lo que hago habitualmente, ¿qué forma parte de mi trabajo como maestro y qué no forma parte?
- ¿Qué puedo hacer para mejorar mi situación?

Perspectivas futuras

- ¿Cuáles son mis expectativas para el futuro y qué siento con respecto a ellas?
- ¿Cómo preveo el resto de mis años en la enseñanza?
- ¿Cómo puedo mejorar mi futuro?

SESIÓN 7. EXPRESAR LO QUE SENTIMOS (expresión emocional)

Presentación

A veces expresar nuestras emociones no es fácil. Educados para reprimir o enmascarar nuestros sentimientos exigimos lo mismo de los demás. Ante la incapacidad de externar adecuadamente lo que sentimos, ¿cómo vamos a enfrentar lo que los otros nos dicen a través de sus emociones?. Muchos han optado así por vivir en la indiferencia del sentir propio y ajeno perpetuando un ciclo de silencios y fingimientos que en nada ayudan al bienestar individual ni mucho menos al de la colectividad. En este sentido, como maestros, ¿qué tanto estamos educando en la expresión o represión de emociones?. Habrá que reflexionar al respecto.

7.1 Objetivo

- Favorecer la expresión emocional de los participantes.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Hoja de reflexión “El yo del maestro”.

Desarrollo: El responsable pide a los participantes que se organicen en equipos de cuatro a cinco personas. Trabajarán con sus hojas de reflexión “El yo del maestro”. Entre sí los integrantes comentarán las reflexiones derivadas de sus respuestas a dicha hoja y, sobre todo, tratarán de externar sus sentimientos al respecto. Quizás esto último no sea tan sencillo. Si los participantes cayeron en cuenta de que no están del todo satisfechos con lo que son como docentes, pueden estar experimentando emociones como enojo, frustración, tristeza, etc., y que por tradición no han sido bien vistas socialmente. De ahí la necesaria participación del psicólogo, él tiene que alentar a los participantes a que se expresen a sabiendas de que el fin no es juzgarlos y que si están ahí es para escuchar y tratar de comprenderse unos a otros. Puede el responsable contribuir siendo el primero en manifestar aquello que le produjo en el interior la realización de su hoja.

Al final cada equipo dará sus consideraciones generales y dirán qué tan fácil o difícil fue expresar sus emociones ante los demás, y cómo se sienten al respecto.

7.2 Objetivos

- Distinguir las formas comunes de represión emocional identificando especialmente las utilizadas en el aula.
- Crear conciencia del daño ocasionado a sí mismo y a los alumnos al reprimir emociones.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Pizarrón, gises o plumones.

Desarrollo: El responsable con apoyo del psicólogo hace una breve exposición de lo que significa reprimir emociones; señalando que por costumbre, por apariencia, por imposición y hasta por género, las emociones han sido objeto de represión. Invita a los participantes a reflexionar si reprimen emociones, cómo aprendieron a hacerlo y quién les enseñó. Por ejemplo, a través de sus padres, amigos, maestros, etc., y mediante actos como golpes, burlas, exclusión, devaluación y todo tipo de amenazas que los hicieron sentir rechazados, culpables o simplemente no merecedores de afecto por sentir lo que estaban sintiendo.

Mediante una lluvia de ideas los participantes manifiestan las formas comunes de represión emocional que reconocen por haberlas vivido o porque ellos mismos las promueven en otros. El responsable toma nota en el pizarrón.

Ahora invita a los participantes a reflexionar específicamente sobre aquellas formas de reprimir emociones que ha observado en el ámbito de su trabajo que es el aula, considerando:

- ¿En mi salón de clases es posible que mis alumnos y yo mismo podamos expresar nuestros sentimientos con libertad y confianza?, ¿por qué?
- ¿En mi salón de clases prevalece la represión de emociones?, ¿cómo es esto?, ¿cuáles son?
- ¿Qué formas de represión emocional utilizo en mi y en mis alumnos?, ¿cómo me siento?, ¿cómo se sentirán ellos?
- ¿Por qué me reprimo?, ¿por qué reprimo a los demás?
- Si pudiera expresarme afectivamente con libertad, ¿cómo me sentiría?
- ¿Beneficiaría a mis alumnos un ambiente en donde la expresión y no la represión emocional prevaleciera?

El grupo externa sus opiniones al respecto. El responsable con apoyo del psicólogo se refiere también al daño que provoca en el ser humano el guardarse sus sentimientos puesto que tarde o temprano se manifiestan de formas un tanto negativas reflejándose en conductas destructivas, en acciones que dañan a otros y en el deterioro de la salud. A este respecto, ¿cómo estamos participando de un posible daño a nuestros alumnos?

7.3 Objetivo

- Reflexionar acerca de los beneficios de expresar lo que sentimos.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Material: Hojas y lápices.

Desarrollo: Responsable y psicólogo piden a los participantes meditar acerca de una vivencia con fuerte impacto emocional experimentada desde su ejercicio como docentes. Se trata de un hecho que haya tenido lugar en el aula y en el que su participación sea directa en interacción con uno o más alumnos.

Enseguida elaboran un escrito en donde plantean la situación y describen las emociones que sintieron y las acciones que emprendieron en consecuencia; aclarando si desde su papel como maestros les resulta más difícil expresar lo que sienten por el temor de mostrarse ante sus alumnos y lo que éstos pudieran pensar.

Junto al escrito elaboran una breve carta de carácter ficticio dirigida al alumno o alumnos implicados en la vivencia antes relatada, manifestando sin restricciones sus emociones con respecto a la situación, se trata de sacar a flote esos sentimientos que quizás quedaron guardados por esa costumbre de reprimir y que los llevó a actuar de manera inadecuada ante los hechos pudiendo lastimar a sus alumnos y quedando él mismo lastimado.

El psicólogo comenta con el grupo lo liberador que puede ser un ejercicio de esta índole puesto que el escribir acerca de nuestros sentimientos y elaborar cartas de desagravio dirigidas a aquellos con quienes no nos portamos del todo bien o cartas de

perdón hacia aquellos que nos ofendieron; son recursos que nos ayudan a expresar emociones y por ende, influyen en nuestro bienestar. Señala algún otro tipo de ejercicio que contribuya a este fin y que puedan utilizar los maestros en momentos de agobio.

Adicionalmente el responsable pide a los participantes que en casa piensen acerca de cómo podrían propiciar un ambiente en el que sea posible la expresión libre de emociones y sentimientos en el aula, y cómo podrían ayudar a sus alumnos a expresar sus sentimientos adecuadamente.

SESIÓN 8. REGULAR NUESTRAS EMOCIONES (autocontrol emocional)

Presentación

Las emociones no son buenas ni malas en sí mismas, ya que en todas sus modalidades son imprescindibles en la vida del ser humano. Emociones como la ira nos ayudan a defendernos ante la injusticia o como la tristeza que alerta sobre la necesidad de que otros nos ayuden. El problema surge cuando esas emociones se presentan con tal intensidad o frecuencia que se salen de todo control afectando no sólo a la persona individualmente sino que repercute además en sus relaciones sociales. Hablamos entonces de emociones negativas.

En la escuela y particularmente en el aula se observa esa falta de autocontrol emocional tanto en maestros como en alumnos al verse incrementados los niveles de violencia escolar encarnada en agresiones verbales, peleas y acoso, así como casos de ansiedad y hasta depresión.

8.1 Objetivos

- Crear conciencia de que algunas emociones pueden degenerar en negativas como consecuencia de la incapacidad para controlarlas.
- Definir las señales y las consecuencias de la falta de control emocional reconociendo que éste actúa en detrimento de una calidad de vida óptima.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Hojas, lápices.

Desarrollo: Con el apoyo del psicólogo la sesión inicia con una breve exposición sobre la falta de control emocional. Señala que algunas emociones pueden considerarse negativas cuando se salen de control afectando nuestro desempeño diario. Si la ira nos domina no sólo podemos agredir a los demás sino caer en prácticas de autoagresión. El miedo ante situaciones peligrosas nos ayuda a protegernos, pero si la respuesta de temor se pone en marcha cuando la amenaza no es real se convierte en perjudicial. Mientras que la tristeza permite manifestar un dolor íntimo aunque si no surge a causa de una verdadera pena, esto supone un fuerte desgaste para la persona.

Enseguida el responsable organiza al grupo de modo que se formen tres equipos. Cada uno de ellos trabajará con una emoción específica: ira, miedo y tristeza. Estas emociones serán abordadas por derivar generalmente en negativas ante la incapacidad para regular su expresión. Los integrantes de cada equipo discuten y responden:

- ¿En qué momento esa emoción (ira/ tristeza/ miedo) se vuelve negativa?
- ¿Cómo lo sabemos?, ¿qué sentimos?
- ¿Qué actitudes promueve?
- ¿Cómo afecta el bienestar personal (salud, tranquilidad, ánimo) y las relaciones interpersonales (familia, amigos, trabajo)?
-

Cada equipo da a conocer sus repuestas al grupo y después todos comentan al respecto.

8.2 Objetivo

- Identificar cómo se refleja la falta de control emocional en el ámbito escolar determinando en qué medida se está participando de ello.

Tiempo aproximado: 60 minutos

Materiales: Artículos de periódicos o revistas.

Desarrollo: Continúa el trabajo con los mismos equipos de la actividad previa. El responsable señala que en muchos ámbitos de la vida podemos encontrar claras muestras de esa incapacidad con la que hemos crecido en cuanto a no saber regular nuestros estados emocionales, de modo que se pueda evitar que alcancen extremos que nos coloquen al límite de la enfermedad. Guerras, violencia, suicidios, venganzas, destrucción y muchas otras acciones surgidas de un ser humano que no conoce sus emociones y mucho menos sabe regular y expresar, han perpetuado un malestar que dificulta vivir a plenitud.

En el ámbito que nos corresponde que es la escuela, también es evidente la falta de control de las emociones. Para reflexionar al respecto el responsable distribuye entre los equipos artículos de periódicos o revistas. Los que trabajaron la *ira* reciben artículos referentes a violencia escolar o bien, el cada vez más conocido acoso escolar o *bullying*; quienes trabajaron el miedo reciben artículos sobre fobia escolar o ansiedad y los que abordaron la *tristeza* trabajarán con artículos sobre depresión infantil.

Los equipos revisan el material correspondiente y entre sus integrantes van comentando lo que piensan y sienten respecto al contenido de los artículos consultando al psicólogo cada vez que lo necesiten. Se trata que los participantes desde su postura como maestros de primaria caigan en cuenta de cómo se refleja en sus alumnos la incapacidad de autorregular emociones; claro que estos constituyen casos extremos pero deben considerar que de un estado óptimo de salud emocional a estas patologías existe una gama de malestares en los alumnos a los cuales tienen que estar atentos, pues esto no sólo influye en el resultado académico, sino en la formación de los estudiantes como personas que conviven con otras personas y que así van forjando una sociedad que puede caracterizarse por estar enferma o no.

El responsable insta a los participantes a reflexionar:

- ¿En qué medida con nuestras acciones contribuimos a que nuestros alumnos se vean imposibilitados en el control de sus propias emociones?
- ¿En mi forma de dar clase y de evaluar promuevo un ambiente tenso que deriva en angustia para los alumnos?
- ¿He considerado que alguno de mis alumnos pueda estar deprimido?
- ¿Cuál es mi actitud ante la evidencia de actos de violencia entre mis alumnos?
- Y, muy importante, ¿hasta qué punto soy capaz de regular mis propias emociones?

Luego de la revisión de los artículos, de reflexionar sobre los planteamientos previos y con orientación del psicólogo; cada equipo expone ante los demás los puntos más relevantes de su trabajo y manifiesta su sentir y las conclusiones que derivaron de sus reflexiones.

8.3 Objetivo

- Identificar técnicas para controlar emociones.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Pizarrón, gises o plumones.

Desarrollo: A través de una lluvia de ideas los participantes expresan formas de controlar emociones que ellos mismos han aplicado con buenos resultados. El psicólogo comenta la lista, señalando a su vez algunas técnicas que también pueden constituir un apoyo a este respecto. Explica brevemente:

Respiración profunda
Relajación mental
Tiempo muerto

Distraer el pensamiento
Realizar actividades agradables
Concentrarse en lo positivo

SESIÓN 9. COMPRENDER LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS (empatía)

Presentación

La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro sin que esto implique ser o pensar como la persona que se tiene delante. Se trata de hacer un esfuerzo por comprender a los demás en el entendido de que al igual que nosotros, sienten, piensan, experimentan necesidades y tienen unas motivaciones.

La empatía nos capacita para escuchar a los demás, para asumir su punto de vista y sobre todo, nos hace sensibles a sus sentimientos. Asimismo, nos ayuda a saber hasta qué punto van a repercutir las propias acciones en la integridad de los otros. Si somos empáticos entablamos relaciones sociales más positivas.

En un trabajo como la docencia es imprescindible tener capacidad de empatía. Esto hará posible una mejor respuesta docente y una relación maestro-alumno más auténtica.

9.1 Objetivos

- Estimar la importancia de la empatía como capacidad para relacionarse con los demás, en especial dentro de la docencia.
- Reconocer emociones en los demás como condición para conectar con ellos.

Tiempo aproximado: 35 minutos

Materiales: Pizarrón, gises o plumones, imágenes de periódicos y revistas.

Desarrollo: El responsable inicia con una exposición sobre lo que es la empatía y su importancia. Señala que es una capacidad indispensable en toda relación humana ya que implica el reconocimiento del yo en el otro, es decir, aceptarlo, confirmarlo y comprenderlo como yo mismo necesito que los demás hagan conmigo. Pone especial énfasis en la importancia de la capacidad de empatía dentro de la docencia, puesto que en esta profesión saber ponerse en el lugar del otro es fundamental, porque comprender lo que sienten los alumnos permite avanzar hacia diferentes modelos de intervención no sólo en cuanto a lo académico sino también en lo personal. El maestro al ser un modelo de referencia sólo puede enseñar empatía con empatía. Cuando se tiene una actitud abierta, cuando existe una escucha atenta, cuando se mira a los ojos mostrando interés y comprensión, se está mostrando a los alumnos cómo se puede ser empático y que esto mismo se espera de ellos.

Se pide a los participantes que reflexionen:

- ¿Qué tan empáticos somos con nuestros alumnos?
- ¿Potenciamos la empatía en el salón de clases como un baluarte en el establecimiento de relaciones interpersonales sólidas?

Luego de lo anterior el responsable muestra al grupo una serie de imágenes de periódicos y revistas referentes a personas con diferentes expresiones faciales y posturas. Pregunta a los participantes: ¿Qué creen que les pasa a las personas de las fotos?, ¿cómo creen que se sienten?, ¿qué emociones expresan?, ¿cuáles son los posibles motivos por los que se sienten así?, ¿se identifican con esos sentimientos?. Todos comentan al respecto.

9.2 Objetivos

- Determinar los factores que bloquean la capacidad de empatía en el aula.
- Promover posibles soluciones en el logro de empatía en el aula.

Tiempo aproximado: 50 minutos

Materiales: Relación de factores que bloquean la empatía.

Desarrollo: El responsable otorga a cada participante una relación de factores que bloquean la capacidad de empatía en el salón de clases²⁶⁶. Se trata de conductas verbales y no verbales que los integrantes deberán identificar a través de la pregunta: ¿Qué observo de esto en el aula?, la respuesta a ella debe contemplar las conductas del propio maestro hacia los alumnos y viceversa; además de aquellas que observa entre pares. La finalidad es llegar a un autodiagnóstico personal de los obstáculos que como maestros ponen a su relación con el alumnado; sólo siendo conscientes de ellos se podrá hacer algo al respecto. En cuanto a la dimensión grupal pueden percatarse de los factores que más afectan el trabajo diario y por supuesto, unas relaciones con calidad humana.

Luego de la revisión individual de la relación de factores se organizan equipos de cuatro a cinco personas en los que cada integrante comenta sus observaciones. Entre todos determinan los factores que en común detectaron como obstáculos para mostrar empatía en el aula. Se preguntan: ¿Qué pueden ir haciendo al respecto?, ¿qué actitudes tiene que reconsiderar en sí mismos?, ¿cómo pueden empezar a orientar a sus alumnos en empatía?.

Cada equipo comenta sus resultados ante el grupo e intercambian opiniones. El psicólogo aporta alternativas para potenciar la capacidad de empatía del maestro hacia los demás.

Factores que bloquean la capacidad de empatía en el aula

Expresiones verbales

1. Observaciones bruscas y desconsideradas
2. Frases y respuestas ásperas
3. Incapacidad de apreciar manifestaciones de alegría en los demás
4. Sarcasmo
5. Perfeccionismo
6. Levantar la voz y gritar
7. Críticas
8. Recordar constantemente los fracasos
9. Hablar en forma fría e impersonal
10. Expresar hostilidad
11. No recordar los nombres
12. Humor hiriente
13. Interrumpir
14. Corregir en público humillando
15. No mirar al interlocutor, no prestar atención

²⁶⁶ Adaptado de VENTOSA, Víctor. *Métodos activos y técnicas de participación para educadores y formadores*. p.p.156-160

16. No saber escuchar
17. Actitud ofensiva
18. Expresiones vulgares, frases hechas
19. Generalizar demasiado
20. Sacar conclusiones antes de tiempo
21. Falta de confianza
22. Hablar sin conocimiento de causa
23. Evasión
24. Mentir
25. Exagerar

Conductas no verbales

1. Expresión facial (fruncir el ceño, sonreír estúpidamente...)
2. Acciones físicas amenazadoras
3. Nerviosismo
4. Timidez, retraimiento
5. Presunción, engreimiento, vanidad
6. Insensibilidad
7. Silencio
8. Apatía, aburrimiento, bostezos.
9. Despreocupación en conocer valores y necesidades ajenas
10. Tono de voz
11. Sonreír satisfecha, aprobativa o sarcásticamente
12. Apariencia personal
13. Irritabilidad constante
14. Actitud pesimista
15. Actitud siempre preocupada
16. Mostrar depresión
17. Distraerse mientras habla o escucha
18. Mostrarse siempre apurado (ansiedad, nerviosismo)
19. Etiquetar o clasificar a las personas
20. Conflictos personales
21. Quejarse constantemente
22. Irresponsabilidad
23. Inexpresividad, rostro en blanco
24. Actitud defensiva
25. Falta de conciencia
26. Escuchar sólo lo que uno quiere oír

9.3 Objetivo

- Propiciar la reflexión sobre las características de los alumnos de primaria estimando la importancia de conocerlos para poder comprenderlos.

Tiempo aproximado: 35 minutos

Materiales: Papel y lápices

Desarrollo: Los mismos equipos de la actividad anterior a través de una panorámica general, definirán las características de los alumnos de primaria a partir de su experiencia docente. Responden:

- ¿Quiénes son?
- ¿Cómo son?
- ¿Qué necesitan?
- ¿Qué problemáticas enfrentan en casa y en la escuela?
- ¿Cómo podemos apoyarlos?

Cada equipo expone sus resultados. El responsable junto con el psicólogo instan a los participantes a considerar la importancia de ir más allá de lo aparente y tratar de conocer a nuestros alumnos a un nivel más personal; lo que permitirá un reconocimiento efectivo de sus emociones y sentimientos a favor de una mejor respuesta empática y por ende, mejores relaciones en el aula.

SESIÓN 10. VAMOS A CAMBIAR (propuestas y evaluación)

Presentación

Como parte de la condición humana el cambio es una constante. Nuestro cuerpo se transforma día a día; continuamente adquirimos unos aprendizajes a la vez que olvidamos otros; experimentamos emociones diversas, contrarias y muchas veces extremas; en fin, que nuestras circunstancias y nosotros mismos no permanecemos inertes al paso de la vida: hoy somos distintos de los que fuimos ayer y mañana seremos todavía más diferentes. En esta capacidad de rehacerse se vislumbra la posibilidad de cambiar una realidad que parece cumplir su amenaza de aniquilar aquello que de humano tenemos.

El maestro, como profesional que trabaja formando personas puede contribuir en este empeño partiendo de la conciencia de que una voluntad de cambio ejercida desde sí mismo, significa la transformación de todos los actos que emprenda de ahí en adelante incluida, por supuesto, su labor en el aula y su relación con los alumnos que, deseamos, sea más sensible, más humana.

10.1 Objetivos

- Generar propuestas de cambio en la propia práctica docente hacia una educación emocional, apoyándose en los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo del taller.
- Reconocer que para ejercer un cambio es necesario asumir riesgos como lo es precisamente el de dar el primer paso, cuestión que corresponde al maestro a favor del alumnado.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Materiales: Hojas, lápices, pizarrón gises o plumones.

Desarrollo: El responsable inicia señalando al grupo que al ser esta la última sesión es necesario dedicar un tiempo a la reflexión sobre lo aprendido durante el desarrollo del taller; pero más que nada es la oportunidad para generar ideas de cambio que puedan ponerse ya en marcha tanto en la vida personal de los participantes como en el ámbito de su trabajo que es el salón de clases y la escuela misma.

Con base en la técnica “el riesgo”²⁶⁷ se pide a los participantes que, en equipos de cuatro a cinco personas nombren a un secretario y trabajen sobre los riesgos que están dispuestos a correr si tratan de llevar a la práctica lo aprendido durante las sesiones que conformaron este taller con el fin de empezar a gestar un cambio en su propio ejercicio docente y fincar las bases de una educación emocional.

Al terminar cada equipo externa cuáles riesgos correrían y el coordinador los anota en el pizarrón evitando posibles repeticiones.

Ahora los equipos discuten sobre los riesgos anotados, cuáles serían realizables y cuáles no; pues muchos de ellos pueden considerarse más fantasías que realidades. Se trata de que los equipos reconozcan los verdaderos riesgos que habrán de asumir y ser capaces de superar. Posteriormente cada equipo expone sus resultados ante el grupo manifestando qué proponen para que esos riesgos se vuelvan una realidad.

²⁶⁷ CHEHAYBAR, *op.cit.* p.77

10.2 Objetivo

- Reflexionar en torno a las características ideales del comportamiento del maestro ante el alumnado para promover mejores relaciones con ellos, considerando a los alumnos desde una perspectiva integral y no sólo como sujetos a calificar.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Pizarrón gises o plumones

Desarrollo: El responsable manifiesta que después de todo lo que se ha trabajado en el taller, es momento de considerar a los implicados en el proceso educativo, incluidos los maestros, como seres humanos capaces del cambio, capaces de sentir, capaces de dar pero también necesitados de recibir afecto, reconocimiento y comprensión.

En cuanto al alumnado es preciso reconocer que no sólo se trata de calificaciones, de conductas que controlar o de objetivos a cumplir, son por encima de todo personas que sienten y que necesitan ser aceptadas. Habrá que verse en su espejo y ellos encontrarán en el maestro un reflejo que les anime a seguir. Aunque no lo parezca, las actitudes del maestro hacen la diferencia. El responsable insta a los participantes a meditar acerca de ello.

Luego de unos minutos de reflexión individual se realiza una lluvia de ideas en la que los participantes expresan cuáles son las características del comportamiento que deben poseer los maestros de primaria para mejorar las relaciones al interior del salón de clases y más allá de éste. El responsable apunta en el pizarrón. Enseguida el grupo discute las ideas expresadas y conforman entre todos un perfil del maestro capaz de ejercer una educación distinta y de ser sobre todo, un ejemplo sólido en la formación de otros.

10.3 Objetivo

- Evaluar de manera grupal el desarrollo del taller.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Materiales: Pizarrón, gises o plumones, cuadro de evaluación

Desarrollo: Con base en la técnica “lo mejor y lo peor”²⁶⁸ el responsable prepara en el pizarrón un cuadro de evaluación que contiene cuatro columnas en las que los participantes escriben sus valoraciones acerca del taller a partir de los siguientes criterios:

- LO MEJOR: Aquellos aspectos que hayan salido bien en relación a los contenidos trabajados.
- LO PEOR: Todo aquello que se considere que ha salido mal o que puede mejorar.
- LOGROS: Resultados, metas u objetivos alcanzados, así como los efectos conseguidos con el taller.
- PROPUESTAS: A la luz de lo conseguido, se trata de proponer nuevos proyectos, alternativas o ideas de cara al futuro inmediato.

Todos comentan los resultados.

²⁶⁸ VENTOSA, *op.cit.* p.p.247-249

10.4 Objetivo

- Despedir el taller en un clima de respeto y sinceridad resaltando la importancia de continuar indefinidamente el trabajo afectivo en el aula.

Tiempo aproximado: 15 minutos

Materiales: No se requieren

Desarrollo: Ha llegado el momento de finalizar el taller. El responsable manifiesta los sentimientos que le dejó esta experiencia, agradeciendo la participación de todos e invitándolos a no cesar en el empeño de hacer una educación diferente ahora que ya han empezado a comprender que no todo está dicho de antemano y que los números no son lo más importante en un trabajo que tiene como protagonistas a seres humanos con capacidades y necesidades mucho más trascendentes.

La educación que le confiere un justo valor al ámbito afectivo de las personas y no sólo eso, sino que las considera en su integridad, constituye esa oportunidad tan necesaria en una época llena de conflictos, de empezar a formar personas con categoría humana y por qué no, conformar una sociedad mejor.

Asimismo, algunos participantes expresan sus sentimientos al respecto de esta vivencia. Todos se despiden estableciendo un compromiso de continuar y apoyarse mutuamente en los ciclos escolares venideros.

5.3 CONSIDERACIONES FINALES SOBRE LA PROPUESTA: “TALLER INTRODUCTORIO DIRIGIDO AL MAESTRO DE PRIMARIA PARA EJERCER UNA EDUCACIÓN EMOCIONAL”

- Este taller no constituye una solución terminante al problema de la carencia de educación emocional en las escuelas de educación básica primaria. Representa sólo un primer paso hacia el ejercicio de una actitud docente y una educación en sí, distintas de las que hasta ahora hemos conocido y que privilegian más a los aspectos cuantitativos en detrimento de lo que hace al ser humano como lo es su afectividad. Nos encontramos en los inicios de una nueva vertiente educativa que necesitará de un tiempo para consolidarse. Lo importante es que ya hemos empezado a proponer el cambio.
- Encontrar la solución a una problemática determinada requiere de un tiempo, pero sobre todo de un principio, de un darse cuenta de que hay algo que necesita remediarse o corregirse. En esta vía, el taller viene siendo ese *darse cuenta* del maestro de que es necesario y más que eso, posible, reconsiderar y de ahí, hacer un trabajo desde otra perspectiva en las aulas considerando la afectividad de quienes a ella asisten, como repuesta urgente ante el problema de un mundo difícil de vivir pero único para ello.
- Este taller aún no se ha llevado a la práctica por lo que se desconoce hasta qué punto los objetivos propuestos han de cumplirse; así como lo adecuado o no de las actividades concernientes a cada sesión y, sobre todo, los cambios que pudieran derivarse en los participantes al término del mismo. No obstante, esta propuesta fue elaborada con la finalidad de impactar al profesorado provocando la reflexión y el deseo de cambio en cuanto a su trabajo y a la relación que establece con los alumnos a favor de una convivencia más cercana y más sincera.
- La temática del taller no es sencilla de abordar. Por tradición o por la misma dinámica que rige el actuar de la sociedad, difícilmente las personas expresan lo que se gesta en su interior y lo que sienten al respecto. Quizás nos encontremos con un cuerpo docente apático, desconfiado y hasta incrédulo ante la puesta en marcha del taller. Es menester del responsable que lo imparte atraer la atención de los potenciales participantes manifestándoles la necesidad, pero sobre todo, los beneficios de educar emocionalmente. Tal vez este hecho represente la *gran tarea*, una vez superada, hay posibilidades de hacer algo.
- La sugerencia de un trabajo interdisciplinario responde al afán de ver enriquecidas las sesiones. La asesoría de un profesional de la psicología dará soporte a aquellos temas y actividades que por su posible naturaleza y emotividad pudieran estar fuera del dominio del pedagogo responsable. De ahí que éste contacte previamente a un psicólogo con quien comparta intereses en cuanto a las temáticas y sobre todo, con el que pueda establecer buena comunicación, una relación de confianza y respeto personal y profesional.
- Esta propuesta no es un guión terminado que no admita variantes. Se trata más bien de un proyecto que intenta ser flexible a las características, intereses y necesidades del grupo (responsable y participantes) que lo desarrollará. Así, esta es una propuesta base a la que cada grupo dará vida y un sello propio.

- El contenido de la educación emocional es amplio e imposible de abordar en un taller como este. Lo ideal sería trabajar a profundidad los diversos temas que la conforman y que por sí mismos podrían dar lugar a varios talleres. Por ello, la educación emocional ha de significar un esfuerzo temprano y permanente en la vida de toda persona. La escuela en eso tiene un papel insustituible.
- Se reconoce la necesidad de contar con más propuestas encaminadas a valorar al ser humano desde una perspectiva integral, en todos los niveles educativos y en toda la vida en sí; porque desde que nacemos hasta que llega el último día de nuestra vida manifestamos: emociones, sentimientos, anhelos, pensamientos, necesidades físicas y del alma. En fin, necesitamos y nos necesitan, somos y somos con otros, capaces de lo mejor y lo peor. De todo esto alguien tiene que hacernos conscientes. Esta propuesta es una modesta contribución a la causa.

CONCLUSIONES

1. Me queda la certeza de que estamos viviendo una época deshumanizadora que nos ha llevado a individualizarnos tanto, que ahora lo que le suceda al de enfrente, incluso al de al lado, no es de nuestra incumbencia mientras no nos afecte. Nos aseguramos de que los intereses propios encuentren satisfacción así sea pasando por encima de los derechos de los demás, aunque eso implique que otros pisoteen los nuestros, porque en esta dinámica nadie es susceptible de consideraciones. Esta forma de proceder ha encontrado un fuerte arraigo en la sociedad actual, de modo que parece legítima en tanto se ve exacerbada por los mensajes publicitarios del culto al yo.
2. El sentido indoloro que predomina en campos como la política, el trabajo, los medios de comunicación, el régimen económico y en el de las diversas formas de convivencia; ha sumido a la sociedad en una grave crisis de valores con sentido ético para testimoniar el surgimiento y la adopción de otros que resultan muy ajenos a este carácter; encumbrando al consumo, a la utilidad, a la eficiencia, al dinero a la apariencia y belleza física como los nuevos órdenes a seguir.
3. Entendidas en el pasado como instituciones de confianza y soporte para sus miembros, familia, escuela y comunidad, no cumplen hoy con el compromiso de formar personas con identidad y valores sólidos. Inmersas en el remolino de transformaciones a las que está sometido el mundo entero, ellas mismas pasan por un proceso de redefinición tanto en sus estructuras como en sus prioridades, lo que no ha resultado del todo en beneficio nuestro. Aun así, en cada una de estas organizaciones se encuentra la clave para ser personas y formar sociedades diferentes; porque su lugar, aunque devaluado, aún permanece y eso ya representa una posibilidad.
4. No es exagerado decir que a cada minuto el mundo se transforma por el avance tecnológico, por la cobertura de las comunicaciones, porque una cantidad ilimitada de información inunda nuestros sentidos. Al tiempo que tampoco resulta exagerado afirmar que cada vez nuestra calidad de vida va en retroceso al prevalecer la inestabilidad, la insatisfacción, el vacío y la enfermedad que va más allá del cuerpo. Avance técnico-científico y bienestar humano son términos que de origen debieron ser complementarios y que hoy se hallan disociados porque, ni la más reciente de las tecnologías ha mostrado el poder para hacernos mejores, para ser más felices o siquiera para estar más en paz;
5. Esto confirma lo expuestos que estamos ante lo extremo de las condiciones que nos han tocado vivir. Sin embargo, si algún sector de la sociedad es vulnerable ante esta situación cambiante e incierta es la infancia. Valorada

como promesa a futuro y subestimada en su presente; la niñez refleja ya las consecuencias de una vida carente de modelos legítimos a quien parecerse, manifestando actitudes y padecimientos francamente impensables en este periodo de la vida como lo son los trastornos de origen emocional.

6. El fenómeno afectivo expresado en *emociones, sentimientos, afectos y pasiones* es inherente a todo ser humano. Sin embargo, no ha logrado afianzarse en el lugar de preponderancia que le corresponde. Debido a lo subjetivo de su naturaleza quedó relegado como tema de poca valía al considerarlo en contraposición a los aspectos de la razón. Esta dicotomía alentada por el racionalismo y otras posturas filosóficas, fundó desde hace siglos toda una forma de ver y de actuar en la vida que, con sus transformaciones, ha permeado hasta nuestros días;
7. La separación ancestral entre lo afectivo y lo racional nos hizo herederos de una enorme ignorancia sobre nuestras emociones y sentimientos. Por generaciones en las familias no se ha sabido cómo orientar las emociones de los hijos recurriendo más bien a métodos como el castigo, la indiferencia, la represión y la burla. Ello refuerza la idea de que expresar sentimientos es sólo para los débiles o para los tontos.
8. Incluso, el género y la edad han servido como limitantes en la expresión de ciertas emociones. A los niños se les enseña a no tener miedo y mucho menos llorar. A las niñas se les exige no enojarse, ser delicadas y felices. Asimismo, conforme avanzan en edad, los niños van dejando de recibir los mimos y caricias que se consideran propias de los bebés porque se teme a formarlos como consentidos o débiles.
9. El descuido en el tratamiento de los aspectos emocionales en diversos ámbitos del quehacer humano irremediablemente repercutió en el área educativa. En la escuela se han privilegiado los contenidos de corte científico y racional. La inteligencia cognitiva es valorada por encima de muchas otras capacidades del alumno. Esta preeminencia otorgada a los aspectos de la razón ha resultado en una educación incompleta;
10. Hoy se habla de la necesidad de una educación integral que tome en cuenta todas las áreas de desarrollo del alumno, considerándolo como un todo. No es que esta necesidad sea nueva, desde siempre el ideal ha debido ser educar todas las potencialidades de la persona. Sin embargo, es hoy cuando se escucha el clamor por una formación más allá de lo académico para, entre otras cosas, propiciar el autoconocimiento y el establecimiento de mejores relaciones sociales. Cuestiones urgentes si tomamos en cuenta la deshumanización imperante que se apoya en la idea de un ser fragmentado, sólo valioso por su potencial como valor de cambio y no como un ser que siente y vive con otros;

11. A pesar de ello, la pretensión de una educación integral en la escuela, no ha trascendido a una práctica real y constante. Al menos en el Plan y programas de estudios de Educación Básica Primaria 1993; sigue observándose un predominio de aquellas materias tradicionales como Español y Matemáticas; siendo prioridad la adquisición de habilidades intelectuales en éstas áreas así como en la selección y uso de información. Otras materias apenas tienen designado un tiempo para su abordaje en una de por sí limitada jornada escolar de apenas 4 horas que, a su vez, se ve reducida por una serie de eventos y actividades que ocupan tanto al maestro como al alumnado;
12. Así, contenidos de corte meramente afectivo ni siquiera encuentran una clara mención en este plan y programas de estudio. Aunque el factor emocional está presente en todo el acto educativo; parece que es el maestro quien tendría que inferirlos y actuar en consecuencia, seguramente guiado más por su sentido común y experiencia, que por una preparación adecuada al respecto. Asimismo, hay que considerar si el maestro otorga algún valor a estos contenidos o no;
13. Es notorio que la formación del maestro está más centrada en el hacer que en el ser. Su potencial humano, del cual la afectividad es factor fundante, no se explota. El sistema exige resultados y no admite otros argumentos distintos a los cuantificables;
14. Aunado a ello, tenemos la situación de muchos de los maestros de educación básica primaria, quienes atribulados por las condiciones de su trabajo (bajos salarios, doble jornada, devaluación social de su profesión, críticas, altas exigencias contra una preparación deficiente, escasos recursos, etc.), no pueden sino enfocarse en enseñar aquellos contenidos que demanda el sistema como prioritarios. Queda entonces sin tiempo, sin interés y sin ganas de explorar otras formas de educar como lo es con un sentido emocional;
15. Los más afectados con el descuido afectivo del maestro son los alumnos, sobre todo, si consideramos que en él encuentran un ejemplo. Además, muchos niños desde el propio hogar traen una carencia afectiva que idealmente debería verse compensada en la escuela al figurar ésta como un espacio de desarrollo, sin embargo, están encontrando más de lo mismo;
16. Sin duda la relación maestro-alumno es del tipo de las que marcan a una persona para toda la vida. Influye en el resultado académico pero, el valor de este vínculo va más allá, en el sentido de forjar mejores personas. De ahí la importancia de la calidad de dicha relación que idealmente ha de entablarse desde la cercanía, la comprensión y el afecto.

17. Sí, el fenómeno afectivo es complejo. Manifestaciones tuyas como las emociones, son fundamentales para la vida. Sabemos que nos mueven a la acción, que influyen nuestras decisiones, que dan matiz a nuestras interacciones con los demás y que repercuten en la salud del cuerpo y de la mente. Es inminente la urgencia de trabajar en su conocimiento pero, más que eso, en su comprensión y validación en una sociedad que las ha ignorado por siglos. Es la educación el camino legítimo para empezar a hacerlo;
18. Una educación diferente es lo que se necesita para enfrentar con éxito los retos que plantea el mundo. Sabemos que no basta con dominar una parcela del conocimiento, pues la realidad no está hecha de fragmentos y difícilmente alguien puede salir adelante con un saber tan mínimo. Saber qué, saber cómo, pero sobre todo, saber quiénes somos y quiénes son los demás son los conocimientos a los que una educación verdadera deberá enfocarse si es que realmente ha de encaminar al educando al éxito humano cuyo sentido nada tiene que ver con lo monetario;
19. Saber quiénes somos y saber quiénes son los demás, son unos saberes que implican directamente al mundo afectivo; aunque éste siempre está presente en cualquier forma de conocimiento. Esto demanda la puesta en marcha de una educación de corte emocional que, sin embargo, no puede caer en el modelo de una educación fragmentada por materias en donde sólo se ocupan las horas obligadas para cada una, sin que se vuelva sobre ellas el resto del tiempo;
20. Teorías innovadoras como la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Teoría de la Inteligencia Emocional han abierto el panorama educativo al abordar capacidades humanas distintas a la intelectual. Gracias a estos esfuerzos ha sido posible el surgimiento de propuestas como la llamada educación emocional que viene a responder esa necesidad de educar el afecto con afecto;
21. La educación emocional no responde a una moda ni a un capricho. Se trata de una vertiente educativa que contribuye a recuperar el sentido humano que hoy tanto está costando desarrollar. En esta línea se vuelve una necesidad legítima porque su finalidad es hacernos mejores con todo lo que somos y con todo lo que podemos llegar a ser.
22. En esta suerte de redefinición de las instituciones sociales en tiempos de cambios abruptos no tenemos por qué salir perdiendo. Desde el esfuerzo individual podemos rehacernos a nosotros mismos en estrecha vinculación con otros, es decir, apoyarnos todos desde una sólida voluntad personal para hacer mejores familias, para hacer mejores escuelas y mejores comunidades. Sólo en este esfuerzo se entiende la posibilidad de la educación emocional;

23. De ninguna manera se ve sencilla la implementación de una educación emocional, aun cuando desde el siglo pasado ya se hiciera mención de ella. No sólo requiere un cambio de forma sino de fondo. Hay que luchar contra la costumbre de hacer lo que todos hacen; contra la comodidad de lo que ya está dado, contra la apatía, contra la desesperanza, y contra otros tantos obstáculos que nos impiden desear ir más allá;
24. Esta es una tarea ineludible para el maestro de primaria y todo profesional de la educación como yo, que soy pedagoga, pues a pesar de que nuestra labor muchas veces sea poco valorada por la sociedad y nos vean como aquellos que ya no tuvieron otra opción. Lo cierto es que ésta es imprescindible porque contribuye al desarrollo de la misma sociedad al apoyar la trascendencia de sus integrantes. Sólo a nosotros nos toca revalorar lo que hacemos y lo que queremos y esto será en la medida en que seamos conscientes de que educar a otros es más que un trabajo, es un compromiso de vida profundamente moral y afectivo del cual somos capaces porque, como seres humanos, nuestro ámbito es el de lo posible y no solamente el de lo necesario. Los esfuerzos aún son jóvenes y quizás insuficientes, pero convencida estoy de que por algo se debe empezar, no podemos abandonar este afán.

BIBLIOGRAFÍA

ABRAHAM, Ada. (Comp.). *El enseñante es también una persona. Conflicto y tensiones en el trabajo docente*. Barcelona, Gedisa, 2000. 203 p.

ADAM, Eva *et al.* *Emociones y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela*. Barcelona, Graó, 2003. 126 p.

AGUILAR, Guido. *Problemas de la conducta y emociones en el niño normal. Planes de ayuda para padres y maestros*. México, Trillas, 2002. 232 p.

AGUILAR LÓPEZ, Aurora. *Afectividad en la escuela primaria*. Tesis para obtener el título de licenciada en Psicología. México, Facultad de Psicología-UNAM. 2002. 118 p.

AGUILAR RAMOS, Ma. Carmen. *Concepto de sí mismo. Familia y Escuela*. Madrid, Dykinson, 2001. 186 p.

ALONSO ÁLVAREZ, Eduardo *et al.* *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Barcelona, Graó, 2001. 157 p.

ALONSO, José María. *La educación en valores en la institución escolar*. México, Universidad La Salle, Plaza y Valdés, 2004. 402 p.

ARÁNEGA, Susanna y Rosa GUITART. *Hijos autónomos y responsables. La difícil tarea de educar*. Barcelona Graó, 2005. 146 p.

AREA MOREIRA, Manuel. *La educación en el laberinto tecnológico. De la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona, Octaedro, 2005. 219 p.

ARELLANO, Antonio (Coord.) *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona, Anthropos, 2005. 382 p.

AYALA AGUIRRE, Francisco. *La función del profesor como asesor*, 3ª. Ed. México, Trillas, 1999. 129 p.

BAENA PAZ, Guillermina. *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros*. México, Trillas, 2003. 104 p.

BARUDY, Jorge y Maryorie DANTAGNAN. *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona, Gedisa, 2005. 254 p.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid, Siglo XXI, 2003. 185 p.

BERGER, Kathleen. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*; tr. Paulina Sigaloff; 6ª. Ed. Buenos Aires, Médica Panamericana, 2004. 672 p.

BERMEJO, Vicente (Ed.). *Desarrollo cognitivo*. Madrid, Síntesis, 1994. 511 p.

BERNAL, Aurora (Ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid, Rialp, 2005. 198 p.

BERNAL, María del Carmen. "Pedagogo en el siglo XXI: ¿es necesario?". En *Paedagogium*, México, CIAP, a. 5, nueva época, v. 5, n. 25, noviembre-diciembre, 2005. p.p. 11-13

BINDÉ, Jérôme. *¿Hacia dónde se dirigen los valores?. Coloquios del siglo XXI*. México, F. C. E., 2006. 416 p.

BISQUERRA, Rafael et al. *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, CISSPRAXIS, 2000. 303 p.

BOUCHÉ PERIS, Henri. *Educación para un Nuevo espacio humano. Perspectivas desde la Antropología de la Educación*; 2ª. Ed. Madrid, Dykinson, 2004. 219 p.

CALDERÓN, David. "Ni repartidor ni peón: Formación docente en México". En *Educación 2001*, México, Instituto Mexicano de Investigación Educativa, a. XIII, n.156, mayo, 2008, p.p.42-43

CAMPS, Victoria. *Paradojas del individualismo*. Barcelona, Crítica, 1993. 201 p.

CARBONELL, Jaume. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, Morata, 2001. 127 p.

CARPENA, Anna. *Educación socioemocional en la etapa primaria*; tr. Mari Carmen Doñate. Barcelona, Octaedro, 2003. 255 p.

CATRET, Amparo. *¿Emocionalmente inteligentes?. Una nueva dimensión de la personalidad humana*; 2ª. Ed. Madrid, Palabra, 2001. 239 p.

CHOZA, Jacinto (Ed.). *Sentimientos y comportamiento*. Murcia, Universidad Católica San Antonio, 2003. 351 p.

CHEHAYBAR Y KURI, Edith. *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*; 2ª. Ed. México, CESU-UNAM, 2000. 163 p.

COHEN, Jonathan. *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires, Troquel, 2003. 198 p.

CORBELLA, Joan. *Bienestar emocional. Reflexiones sobre cómo disfrutar la vida*; tr. María Sánchez. Barcelona, Planeta, 2005. 279 p.

CRAIG, Grace J. *Desarrollo psicológico*; tr. José Dávila; 7ª. Ed. México, Prentice-Hall, 1996. 760 p.

DAY, Christopher. *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*; 2ª. Ed. Madrid, Narcea, 2007. 212 p.

DE JONG, Eloísa et al. (Comp.). *La familia en los albores del nuevo milenio reflexiones interdisciplinarias: un aporte al trabajo social*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 2001. 123 p.

DEL VALLE MONDRAGÓN, Laura. "La formación integral del ser humano". En *Revista Mexicana de Pedagogía*, México, INACE, a. 17, n. 98, noviembre-diciembre, 2007. p.p. 2-8

DÍAZ DE COSSÍO, Roger. "Las tribulaciones de los maestros y de sus jefes en el Sistema Educativo Mexicano". En *Educación 2001*, México, Instituto Mexicano de Investigación Educativa, a. XII, nueva época, n.138, noviembre, 2006. p.p. 28-29

_____."Las tribulaciones de los maestros y de sus jefes en el Sistema Educativo Mexicano (II). En *Educación 2001*, México, Instituto Mexicano de Investigación Educativa, a. XII, nueva época, n.139, diciembre, 2006. p.p. 35-38

DOMÉNECH, Joan y Joan GUERRERO. *Miradas a la educación que queremos*. Barcelona, Graó, 2005. 117 p.

DONINI, Antonio et al. *Sexualidad y familia: crisis y desafíos frente al siglo XXI*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2005. 223 p.

DUCH, Lluís. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, Piados, 1997. 142 p.

FABELO CORZO, José Ramón. *Los valores y sus desafíos actuales*. México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2001. 294 p.

GALLEGOS NAVA, Ramón (Comp.). *El destino indivisible de la educación. Propuesta holística para redefinir el diálogo humanidad-naturaleza en la enseñanza*. México, Pax, 1997. 209 p.

GARCÍA-MORATO, Juan Ramón. *Crecer, sentir, amar. Afectividad y corporalidad*. Navarra, Universidad de Navarra, 2002. 140 p.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós, 2001. 491 p.

GÓMEZ BRUGUERA, Josepa. *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona, Octaedro, 2003. 185 p.

GÓMEZ PICHARDO, Luz María. *Propuesta de un curso complementario de capacitación docente bajo el enfoque constructivista para mejorar la interacción afectiva maestro-alumno en la enseñanza superior*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Pedagogía. México, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, 2006. 159 p.

GONZÁLEZ-PÉREZ, Joaquín y María José CRIADO DEL POZO (Coords.). *Educación en la no violencia. Enfoques y estrategias de intervención*. Madrid, CCS, 2004. 167 p.

GRIFFA, María Cristina y José Eduardo MORENO. *Claves para una psicología del desarrollo. Vida prenatal. Etapas de la niñez*, 2ª. Ed. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2001. 310 p.

GUEVARA NIEBLA, Gilberto. *Lecturas para maestros*. México, Cal y Arena, 2002. 335 p.

GUTIÉRREZ SÁNZ, Ángel. *La educación en su dimensión humana*. Madrid, Fundación Universitaria Española, 2002. 242 p.

HORNO GOICOECHEA, Pepa. *Educando el afecto. Reflexiones para familias, profesorado, pediatras...* Barcelona, Graó, 2004. 142 p.

LIPOVETSKY Gilles. *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*; tr. Juana Bignozzi. Barcelona, Anagrama, 1994. 283 p.

LOMAS, Carlos (Comp.) *Cambiar la escuela, cambiar la vida: lecturas y materiales para la transformación de la educación primaria*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2004. 188 p.

LÓPEZ CALVA, J. Martín. *Dinámica de grupos en el aula: una perspectiva humanista*. México, Trillas, 2000. 108 p.

LÓPEZ, Félix et al. (Coords.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid, Pirámide, 1999. 430 p.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Patricia. *Taller para la formación de tutores en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, desde una perspectiva Humanista (Enfoque centrado en la persona de Carl Rogers)* Tesina para obtener el título de licenciada en Psicología. México, Facultad de Psicología-UNAM, 2005. 158 p.

LÓPEZ SOLER, Nieves. *Curso de educación afectivo-sexual*. Coruña, Netbiblo, 2003. 152 p.

LUBBAN-PLOZA, Boris *et al.* *El enfermo psicosomático en la práctica*. Barcelona, Herder, 1997. 366 p.

MARINA, José A. *El laberinto sentimental*. Barcelona Anagrama, 1996. 280 p.

MARTÍNEZ MARTÍNEZ, Susana. "Efectos de la globalización y del mundo posmoderno en la formación de docentes". En *Educación 2001*, México, Instituto Mexicano de Investigación Educativa, a. XIV, nueva época, n.158, julio, 2008. p.p. 21-24

MARTÍNEZ MÍGUELEZ, Miguel. *La psicología humanista. Un nuevo paradigma psicológico*; 2ª. Ed. México, Trillas, 1999. 216 p.

MAYA BETANCOURT, Arnobio. *Conceptos básicos para una pedagogía de la ternura*. Bogotá, ECOE, 2003. 139 p.

MAYA BETANCOURT, Arnobio y Nohora PAVAJEAU. *Inteligencia Emocional y educación. Una necesidad humana, curricular y práctica*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2003. 115 p.

MENDOZA JUÁREZ, Lucio. *Propuesta de formación y actualización del docente de secundaria desde la perspectiva del desarrollo humano*. Tesina para obtener el título de licenciado en Psicología. México, Facultad de Psicología-UNAM, 2001. 245 p.

MOLINA RUBIO, Ana. *Una teoría para la práctica de la educación*. Córdoba, Universidad de Córdoba, 2000. 178 p.

MORA, Francisco (Ed.). *El cerebro siente*. Barcelona, Ariel, 2000. 221 p.

NAVARRO, Roberto. *Cómo resolver tus problemas emocionales sin acudir a un terapeuta*. México, Pax, 2007. 248 p.

NIETO, Sonia. *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Barcelona, Octaedro, 2006. 177 p.

NUEVO GONZÁLEZ, Eliseo. *El niño y el adolescente (5-18 años). Desarrollo intelectual, afectivo, social y motriz. Propuestas educativas*. Valencia, Promolibro, 1997. 205 p.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación, valores y democracia*. Madrid, 1998. 412 p.

ORNELAS, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano: La transición de fin de siglo*. México, F. C. E., CIDE, NAFIN, 1995. 371 p

ORNELAS, Carlos (Comp.). *Valores, calidad y educación. Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación*. México, Santillana, 2002. 311 p.

PALMERO, Francesc et al. *Psicología de la motivación y la emoción*. Madrid, Mc Graw Hill, 2002. 609 p.

PALOU, Silvia. *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona, Graó, 2004. 237 p.

PAPALIA, Diane et al. *Desarrollo humano*; tr. María Elena Ortiz; 9ª. Ed. México, Mc Graw Hill, 2005. 785 p.

PÉREZ ESCLARÍN, Antonio. *Educar para humanizar*. Madrid, Narcea, 2004. 165 p.

PRIETO SÁNCHEZ, Ma. Dolores y Carmen FERRÁNDIZ. *Inteligencias múltiples y currículo escolar*. Málaga, Aljibe, 2001. 120 p.

RODRIGO, María José y Jesús PALACIOS (Coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid, Alianza, 1998. 575 p.

RUGARCÍA TORRES, Armando. *Los valores y las valoraciones en educación*. México, Trillas, 1999. 139 p.

SADURNÍ I BRUGUÉ, Marta (Coord.). *El desarrollo de los niños, paso a paso*. Barcelona, UOC, 2003. 272 p.

SALMURRI, Ferran. *Libertad Emocional. Estrategias para educar las emociones*. Barcelona, Piados, 2004. 209 p.

SANTROCK, John W. *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*; tr. Brenda Navarro y Sergio Quintana; 10 a. ed. Madrid, Mc Graw Hill, 2006. 860 p.

SASTRE, Genoveva y Monserrat MORENO. *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona, Gedisa, 2002. 286 p.

SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona, Ariel, 1997. 222 p.

SCHMELKES, Sylvia. *La formación de valores en la educación básica*. México, SEP, 2004. 157 p.

SEP. *Educación Básica Primaria. Plan y programas de estudio, 1993*. México, 1993. 164 p.

SHAFFER, David. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*; tr. Jorge Velásquez; 5ª. Ed. México, International Thomson, 2000. 641 p.

SOLLOA, Luz María. *Los trastornos psicológicos en el niño. Etiología, características, diagnóstico y tratamiento*. 2ª. Ed. México, Trillas, 2006. 372 p.

TENTI, Emilio (Comp.) *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2007. 342 p.

TODD, Luis y Víctor ARREDONDO (Coords.). *La educación que México necesita. Visión de expertos*. México, Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, 2006. 195 p.

TORRABADELLA, Paz. *Como desarrollar la inteligencia emocional*. Barcelona, Océano, 2001. 264 p.

TORROELLA, Gustavo. "De la Pedagogía del saber (siglo XX) a la Pedagogía del ser (siglo XXI). En *Revista Mexicana de Pedagogía*, México, INACE, a.13, n.65, mayo-junio, 2002. p.p.19-23

TOURAINÉ, Alain. "Hay que pasar de una escuela de la oferta a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno". En *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona, n.364, febrero, 2006. p.p.48-54

UNESCO. *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana, 1996. 318 p.

VENTOSA, Víctor. *Métodos activos y técnicas de participación para educadores y formadores*. Madrid, CCS, 2004. 265 p.

ZACCAGNINI SANCHO, José Luis. *Qué es inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2004. 203 p.

Referencias electrónicas

Programa de estudios, 1er. Semestre, Licenciatura en Educación Primaria. En http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/primaria/1ersemes/2blo3.htm. (Consulta 18 julio 09)

Programa de estudios, 2ndo. Semestre, Licenciatura en Educación Primaria. En http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/primaria/2osemes/1blo3.htm. (Consulta 18 julio 09)