

**UNIVERSIDAD
AUSTRAL**

CARRERA: LICENCIATURA EN ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

ALUMNA: Prof. MARÍA PATRICIA LEGGIERO

DIRECTORA: Mag. Ana María Amarante

TITULO: EL ROL DE LAS EMOCIONES Y SU IMPACTO EN EL
APRENDIZAJE.

INDICE

INTRODUCCIÓN	3
PREGUNTA INICIAL	12
CAPÍTULO I:	13
FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO.....	13
ANTROPOLOGÍA PERSONALISTA.....	14
I.a Orígenes.....	14
I. b Concepto de persona.....	16
CAPÍTULO II	25
EDUCACIÓN PERSONALIZADA.....	25
CAPÍTULO III	31
EDUCACIÓN EMOCIONAL	31
III a. Introducción	32
III.b Definición y naturaleza de las emociones	34
CAPÍTULO IV.....	41
LOS APORTES DE LAS NEUROCIENCIAS EN LA EDUCACIÓN	41
IV.a. El cerebro	46
IV b. El cerebro adolescente	54
CAPÍTULO V.....	61
PERFIL DOCENTE	61
ESTUDIO DE CAMPO	72
CONCLUSIONES.....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	109

INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge en primer lugar, como inquietud a partir de mi propia experiencia como alumna y la importancia que tuvieron cada una de las emociones que aún hoy recuerdo, tanto positivas como negativas, en distintas instancias de mi aprendizaje escolar.

En los primeros días de jardín de Infantes, la maestra a cargo de la salita, cuando yo lloraba porque extrañaba a mis padres, me decía “¡Basta de esas lágrimas de cocodrilo! No tenía ni idea a qué se refería esa frase, pero el tono y gesto me dieron la pauta de que no debía llorar más para evitar un mal mayor. Pero mi angustia continuó. Hoy, me pregunto si tal vez un pequeño gesto de acercamiento desde otro lugar, hubiera dejado otra huella en esos días de despegue de mis padres.

Pero no todo fue frustración y desencanto en esos días. Al tiempo, mi maestra comenzó a poner en mis dibujos unas felicitaciones tan grandes y con una letra aplicada y armónica, que al día siguiente quería volver a mi salita, mucho más contenta y aliviada. El reconocimiento no fue solo de mi maestra sino que implicó un gran reconocimiento de mis padres. Esa mesa en la salita de jardín, de ser fría y enorme, se convirtió en algo acogedor y diría que hasta más pequeña.

Mi paso por la Escuela Primaria estuvo marcado por *La Señorita NN*. Exigente, pero de una gran calidez humana, con quien cada una de sus alumnas sentíamos un real reconocimiento, grande o pequeño, de lo que se podía mejorar, pero que habíamos trabajado bien.

En la Escuela Secundaria y en plena adolescencia, tímida y retraída, la frase de una Profesora de Física al entregarme una evaluación, y frente a toda la clase: “Se sacó un diez, pero no sé cómo”, dando a entender que no había sido por mi esfuerzo personal. A partir de ese momento, la Física dejó de ser una opción para mí.

Pero, no todo fue así: La Hna. NN, nuestra Profesora de Literatura en 4^{to}. Y 5^{to}. año, Teresiana, nos enseñó a comprender y disfrutar la obra de Santa Teresa. Nos hizo realizar una monografía sobre sus obras. Además de la nota,

numérica, agregó otra conceptual, a lo que añadió un reconocimiento público: *“Has trabajado con interés, pero ten cuidado con la ortografía”*. Realmente, mi interés por el análisis de la obra había sido grande y ella lo supo ver, guiándome con delicadeza hacia una mejora de mi ortografía.

En 5º año, cursé el ingreso a la Universidad a la par del primer cuatrimestre de mi último año de Escuela Secundaria. Al día siguiente de mi examen de gramática en la Universidad, el cual creí que había desaprobado, mi Profesora, en el Colegio, me vio en la clase y me preguntó: “¿Qué le pasa, Leggiero?”, con tono de genuina preocupación. Le comenté que me había ido mal. En el recreo, me llamó y me hizo responder en el pizarrón, las consignas que había tenido que resolver en el examen. Me dijo: ¡Están todas muy bien! Y así fue: me había sacado un diez. Aún hoy agradezco ese tiempito que me dedicó para tranquilizarme. Se puso en mi lugar. Pero lo más llamativo fue que a partir de ese momento “el análisis sintáctico” dejó de ser un problema para mí y se convirtió en un verdadero desafío. Esta profesora fue una figura importante en la elección de mi carrera, en mi amor por la Literatura y en mi vocación como docente.

En definitiva, en mi experiencia personal hubo profesoras que con la formación docente que habían tenido, y tal vez por intuición más que por certezas científicas, sabían del impacto que podía tener en sus alumnas las emociones que se generaran en el aula en la relación docente – alumna.

Después de treinta años como docente, analizo mis primeras experiencias y sé que tuve en cuenta la importancia del vínculo que debía lograr con mis alumnas y en sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, cometí muchos errores que, sin por esto querer justificarme, se debieron a la falta de conocimiento con la que contamos hoy con respecto a los fundamentos de la Inteligencia Emocional.

A partir del 2007, como Coordinadora y luego Vicedirectora de una Escuela Secundaria Media, pude hacer un seguimiento de distintas acciones docentes relativas a diversas dificultades de aprendizajes de las alumnas y puedo decir con real convicción que una de las claves está en la relación docente–alumna, según el vínculo que se genere en ellas.

El aprender depende en gran parte de los desafíos que se presentan en el entorno y, dentro de este entorno, está la figura del profesor, su persona, sus capacidades para comunicarse emocionalmente con sus alumnas. "La presencia del profesor que habita plenamente su clase es perceptible de inmediato. Los alumnos lo sienten desde el primer minuto del año, todos lo hemos experimentado: el profesor que acaba de entrar, está absolutamente allí, se advierte por su modo de mirar, de saludar a sus alumnos, de sentarse, de tomar posesión de su mesa. No se ha dispersado por temor a sus reacciones, no se ha encogido sobre sí mismo, no, él va a lo suyo, de buenas a primeras, está presente, distingue cada rostro, para él la clase existe de inmediato" (Pennac, 2008:114)

Si una alumna percibe que está en una situación de amenaza, en un examen oral o escrito, en la exposición de un trabajo de investigación, o simplemente por la situación de tener que preguntar algo que no entendió, no hay estrategia docente que sirva. El alumno, a partir de ese momento, se centrará en cómo huir de esa situación: algunos lo logran, otros se bloquean, otros se desaniman y dan por "perdida" la materia.

Un ejemplo más de los desafíos del entorno a la hora de aprender lo vemos en los casos de *bullying* si un alumno lo sufre por parte de sus compañeros, toda su energía se concentrará en la búsqueda de una salida que puede ser la de huir, luchar, atacar, someterse, o dejarse dominar por la inhibición que paraliza para cualquier acción. No hay cabida para que pueda, por ejemplo, pensar, analizar o comparar contenidos.

El alumno es una unidad como persona y es importante conocer la biología de la dimensión emocional y su relación con las otras dimensiones.

En mi experiencia, es fundamental que los docentes sean capacitados en los cambios que se producen a nivel cerebral frente a determinados estímulos y que conozcan el porqué de lo que hace el cerebro. "En nuestro repertorio emocional, cada emoción juega un papel singular, como quedó revelado por sus características sintonías biológicas. Con nuevos métodos para explorar el cuerpo y el cerebro, los investigadores están descubriendo más detalles fisiológicos acerca de cómo cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta" (Goleman, 2009:24).

Cada día, a través de entrevistas personales con las alumnas, en las asambleas, en los Consejos de Curso y, en las distintas oportunidades en las que entran a mi oficina simplemente porque quieren ser escuchadas; en ocasiones cuentan experiencias pedagógicas frustrantes que se resolverían con un cambio de postura docente. No es cuestión de bajar la exigencia, sino de saber qué puede provocar una mirada, un grito, un “eso ya te lo expliqué, un “no soy tu profesora particular, un “qué haces en la clase, lo acabo de explicar”, un dejar de pie en el frente a una alumna durante diez minutos, esperando a que conteste una pregunta que le hemos hecho, sin intervenir y sin guiar, luego de un tiempo prudencial, para que realice posibles conexiones con conocimientos previos que lo lleven a la respuesta esperada, haciendo a su vez un buen papel frente a sus compañeros.

Por otro lado, un “no te preocupes, lo vamos a volver a revisar juntas”, o “leámoslo juntas y veamos qué es lo que dificulta tu comprensión”. Y, así, podría dar una lista interesante en las que cuando el primer impacto baja, puede darse que una alumna baje la barrera o se abra frente a nuevas experiencias de aprendizaje.

Actualmente sabemos que situaciones gratificantes producen mayor *dopamina* y esta hormona promueve el interés, la curiosidad y la motivación.

Situaciones amenazantes producen una descarga de adrenalina que provoca tensión, excitación, también la necesidad de vencer los obstáculos que se nos presentan y enfrentar a su vez nuevos desafíos que nos pueden llevar a situaciones de *stress* circunstancial.

Hoy, con el aporte de las investigaciones de las neurociencias, sabemos que a mayor intensidad emocional, que implique, disfrute, una buena relación afectiva con la persona que está enseñando, la sinapsis que se produce entre las neuronas de nuestro cerebro será más duradera.

La memoria, fundamental en todo proceso de aprendizaje, no es sólo la retención de lo aprendido sino el proceso de incorporar conocimientos y poder recurrir a ellos cuando se los necesite. En este circuito, las emociones son fijadoras, ayudan a la memoria.

Las emociones son el primer impacto que llega a nuestro cerebro y lo predispone de una forma u otra a aprender. Puede ser que recordemos un tema dado por un profesor por el estado emocional con el que lo transmitió. Las

emociones se contagian. En este sentido, el descubrimiento de las “neuronas espejo” nos ayudó a comprender por qué imitamos muchas veces comportamientos, cómo se aprende por imitación, cómo se puede alcanzar la empatía, es decir comprender las intenciones, conductas y sentimientos de otros.

En una encuesta que hicimos a nuestras alumnas, en el marco de la materia *Construcción de la ciudadanía*, se les preguntó qué esperaban de un profesor. Las respuestas coinciden en que esperan que sepan su materia, que tengan manejo del grupo, que sonrían, que no griten y que muestren pasión por lo que enseñan.

Carrasco en su obra “Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases” distingue cuatro tipos de profesores según la clasificación de Aquilino Polaino.

“A) El que vale, pero no vale lo que enseña. Puede ser admirado, pero no imitado por sus alumnos. No vale lo que enseña porque no tiene ilusión (...).

B) El que no vale y además no vale lo que enseña (...).

C) El que vale y además vale lo que enseña. Enseña y educa. Transfiere todo: ciencia, estilo conductual y contagia ese valor por lo que enseña. Por eso, el aprendizaje es también un valor: enseñanza y aprendizaje terminan siendo el mismo e idéntico valor.” (Carrasco, 1991:131).

Dentro de este marco, se intenta con esta investigación estudiar uno de los factores a través del análisis y descripción de lo que sería un clima áulico ideal, con el fin de promover una metodología pedagógica que la caracterice y la distinga.

Tanto los docentes como los alumnos, en el momento de enseñar o aprender, lo hacen a partir de sus expectativas. Ambas demandas, la de enseñar y aprender, coinciden en el hecho de que buscan respuestas. Lo que se intenta estudiar es qué características debe tener la atmósfera del aula (clima áulico) para que, tanto el profesor como el alumno trabajen con un alto nivel de satisfacción que haga posible la transacción de lo enseñado. Por lo tanto, el trabajo se centrará en el estudio de las interacciones dentro del aula.

La importancia de tener en cuenta la dimensión emocional y por lo tanto una educación emocional positiva que la contemple y fomente radica en que se la considera una herramienta que nos permite comprender muchas actitudes

de nuestras alumnas frente a los éxitos o fracasos. Es competencia de docente conocer qué mecanismo psicofísico se desata frente a experiencias negativas, su duración y la responsabilidad que se atribuye el alumno frente a lo sucedido.

Según mi experiencia, aparecen dos sentimientos provocados por fuertes impactos emocionales: la culpa o la percepción. Frente a esto, el docente es quien puede guiarlo para que evalúe otras posibilidades: le fue mal porque no estudió, porque las condiciones no fueron las mejores o porque no se comprendió el tema.

No podemos dejar que quede con la idea de que no es inteligente o que nunca podrá alcanzar los objetivos del Colegio. Si se mantiene a un alumno en esta postura probablemente se encierre en sí mismo y no querrá exponerse a posibles situaciones que favorezcan su autoestima.

Contemplar las emociones que se generan en los alumnos frente a determinadas situaciones, no implica trabajar la fortaleza, sino ayudarlos a ver sus éxitos, sus logros y también sus fracasos, pero como parte de su aprendizaje. Aún en el fracaso, motivarlos e incentivarlos para que alcancen su propia superación.

El Docente es en el aula el responsable de este posible círculo virtuoso donde se impulsa al alumno a exponerse a nuevas experiencias de aprendizaje. A la Dirección de una Institución, le corresponde velar por una pedagogía que contemple cada uno de estos aspectos a través de gestión.

La importancia para nuestra institución educativa de un trabajo desde esta perspectiva radica en la propuesta pedagógica que ofrezca una pedagogía acorde a nuestro principio básico de nuestro PEI ,en donde se respete la singularidad de nuestros alumnos como personas haciendo especial hincapié en su dimensión emocional y en su relación con todas sus otras dimensiones.

La Escuela Secundaria es un espacio de convivencia y aprendizaje en donde convive el punto de vista curricular y el formativo. Ambos aspectos son objeto de constante estudio, análisis y evaluación. Es importante tener esta visión de la Escuela como un ámbito de sociabilización, de enseñanza, de aprendizaje, de inicio en la realización de un proyecto personal de vida. La comunidad educativa en su totalidad está comprometida en este proceso desde el lugar que le toca.

En este contexto, la evaluación integral de todos los procesos o factores que intervienen en el aprendizaje de los jóvenes tiene una vital importancia.

Muchos de los problemas de aprendizaje no están relacionados con los contenidos conceptuales propiamente dichos sino con una serie de factores que inciden directa o indirectamente en los resultados educativos. En este sentido podemos hacer referencia a la currícula oculta que tiene que ver con la propia cultura institucional. Por esto, es fundamental identificar los elementos de la propia cultura institucional como las características socio-ambientales, las relaciones interpersonales que se establecen, entre otros factores, que incidirán significativamente tanto positiva como negativamente en el proceso educativo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se construye en espacios de relación docente-alumno pero no depende únicamente de las características personales de cada uno o del contenido a enseñar, sino también por las transacciones que realizan los protagonistas y por el modo en que se vincula la comunicación entre ambos. Por lo tanto, para que este proceso sea exitoso debe tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos emocionales de un aprendizaje significativo. Lo importante es crear entornos ricos de aprendizaje que deben ser sostenidos en el tiempo. “El único factor más importante para aumentar la excelencia de un grupo era el grado en que los miembros eran capaces de crear un estado de armonía interna, lo que les permite aprovechar al máximo el talento de sus miembros (...) En grupos en los que hay elevados niveles de estática emocional y social, ya sea por temor o por ira, por rivalidades o resentimientos, la gente no puede ofrecer lo mejor que tiene. Pero la armonía permite a un grupo obtener la máxima ventaja de las habilidades más creativas y dotadas de sus miembros” (Goleman, 2009:123).

Según esta concepción, el profesor debe tener un estilo pedagógico particular e intencional “(...); me parece que tenían cierto estilo. Eran artistas en la transmisión de su materia. Sus clases eran actos de comunicación, pero de un saber dominado hasta el punto de pensar casi por creación espontánea (...) esos profesores no compartían con nosotros sólo su saber, sino el propio deseo de saber. Y me comunicaron el gusto por su transmisión (...) No diré que nos sentíamos amados por ellos, pero sí considerados, sin duda respetados, diría hoy la juventud” (Pennac, 2008,193).

En cuanto a la importancia dada a las relaciones interpersonales y a su relación con las emociones, Goleman en el capítulo referido al ABC de la inteligencia emocional destaca el sentido de aprender a ver las relaciones entre pensamientos, sentimientos y reacciones “(...) orientados a saber si los pensamientos o los sentimientos están gobernando las decisiones” (Goleman, 2009:309). El manejo de las emociones nos ayuda a ver qué hay detrás de cada sentimiento y actuar en consecuencia.

Lo planteado como hipótesis en esta investigación es una preocupación que tengo desde mis primeros años como docente. Cuando escuché hablar al Dr. Antonio Bratto sobre estos asuntos, en su conferencia de apertura a los Cursos de Actualización Docente en la Escuela de Educación de la Universidad San Andrés, entrevisté que había un nuevo enfoque pedagógico que estaba en consonancia con mi postura. El Dr. Bratto definió lo que hoy llamamos “neuroeducación”, anticipando las consecuencias positivas de una pedagogía planteada a partir de sus aportes: “Neuroeducación es la nueva materia interdisciplinar o transdisciplinar que promueve una mayor integración de las Ciencias de la Educación con aquellas que se ocupan del desarrollo neurocognitivo de la persona humana. Interdisciplinar, en tanto, es la intersección de muchas neurociencias relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza en todas sus formas; transdisciplinas en cuanto que se trata (de es) una nueva integración, absolutamente original, de aquellas otras, en una nueva categoría conceptual y práctica. Ello implica la formación de “neuroeducadores” dirigida a aquellos docentes interesados por la investigación en neurociencias y) neurocientíficos interesados en la educación; es decir, la neuroeducación abre las puertas a una nueva profesión y a un nuevo tipo de expertos especializados en la materia. Por otra parte, la neuroeducación aspira también a estudiar en el aula misma los procesos neurocognitivos de aprendizaje y de enseñanza durante el diálogo entre maestros y alumnos” Antonio Bratto (En: <http://www.udesa.edu.ar/files/escedu/actualizacion-docente/Battro.pdf> Conferencia de Apertura a los cursos de Actualización Docente, Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, 2006)

En este trabajo, se pretende, en el marco de la educación personalizada, en primer lugar proporcionar un marco teórico que fundamente la importancia de la educación emocional delimitar las emociones y analizar su rol en el

aprendizaje según los fundamentos de la Educación emocional y el perfil de un docente comprometido con una educación integral, bajo las últimas investigaciones y descubrimientos de las neurociencias. “El docente que deja huella es aquel que intenta lograr un lazo emocional positivo y enseña un contenido de calidad y significativo para su proyecto personal de vida. “Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar los profesores. Quién me salvó a mí de la escuela, sino tres o cuatro profesores” (Pennac 2008:49).

Luego, referirse a los procesos neurocognitivos de aprendizaje, en relación con el análisis del cerebro emocional, conocer las aplicaciones educativas en su relación con el aprendizaje.

Por último, conocer el perfil docente que asume una educación emocional que propicie el desarrollo personal de sus alumnos en el aula.

Todo lo planteado anteriormente se investigará a la luz de los avances planteados desde la óptica de la neurociencia y sus aportes al ámbito de la educación y especialmente en la orientación para la creación de un entorno de aprendizaje en el marco de un clima positivo.

El debate sobre las relaciones potenciales entre neurociencia y educación comenzó hace aproximadamente unas tres décadas y en la actualidad son sumamente importantes los avances y aportes que pueda proporcionarnos para esta investigación.

La articulación de conocimientos neurocientíficos y educativos podrían integrarse a los procesos de aprendizaje y enseñanza.

El estudio de campo se basará en los métodos empíricos que permiten la obtención y elaboración de los datos y el conocimiento de los hechos fundamentales que caracterizan a los fenómenos.

Los métodos utilizados serán: La observación de clases, la entrevista a Directores, psicopedagogos, neurólogos y alumnas. Además encuestas a alumnos y docentes.

De acuerdo a lo planteado en la Introducción, la investigación parte de una pregunta inicial a modo de hipótesis y se plantean objetivos generales y específicos.

PREGUNTA INICIAL

- Teniendo en cuenta una educación integral de la persona ¿Cuál es el rol de las emociones y su incidencia en el proceso de enseñanza–aprendizaje en alumnas de 12 a 14 años?

OBJETIVO GENERAL

Estudiar el impacto de la emociones desde el enfoque de la neurociencia afectiva en las relaciones interpersonales docente-alumno como uno de los factores claves que garantizan un clima áulico propicio para el aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proporcionar un marco teórico que fundamente la importancia de la educación emocional.
- Explicar el concepto de educación emocional e inteligencia emocional.
- Delimitar el concepto de emociones en tanto que fenómenos psicofisiológicos que representan modos de adaptación a ciertos estímulos ambientales.
- Referirse a los procesos neurocognitivos de aprendizaje, en relación con el análisis del cerebro emocional.
- Conocer el desarrollo de las competencias emocionales y su relación con el aprendizaje.
- Conocer el perfil del docente que asume una educación emocional que propicie el desarrollo personal.

CAPÍTULO I:

FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO.

Se debe partir de una clara concepción de persona humana para conocer y analizar la incidencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ANTROPOLOGÍA PERSONALISTA

I.a Orígenes

El personalismo surgió en la Europa de entreguerras con el objetivo de ofrecer una alternativa a las dos corrientes socio-culturales dominantes del momento: el individualismo y el colectivismo. El primero, exaltaba a un individuo autónomo y egocéntrico, y remarcó la necesidad de la relación interpersonal y de la solidaridad; el segundo, resalta el valor de la persona pero en su relación con proyectos colectivos como el triunfo de una raza o la revolución.

Emmanuel Mounier (1905-1950) da origen a este movimiento a través de sus escritos y de la revista *Esprit*, .Él agrupó a numerosos intelectuales en este proyecto innovador y dio las normas que debían regir esta filosofía personalista. Parte de un concepto renovado de persona que asumía la larga tradición que se remonta a la aparición del cristianismo, pero modificada y actualizada por la asunción de muchos elementos de la filosofía moderna. “Además, y desde una perspectiva más específica, Mounier definió los parámetros de lo que después se ha conocido como personalismo comunitario, que insiste fuertemente en la acción y transformación social”. (Asociación Española de Personalismo ©2009 Inscrita en el Registro de Asociaciones con el N°171813, Sección 1ª.)

En ese mismo periodo, bajo la influencia de Mounier de forma independiente, surgió un importantísimo grupo de pensadores. que se plantearon el mismo problema En Francia, Jacques Maritain, Gabriel Marcel o Maurice Nédoncelle. En Alemania, el grupo de fenomenólogos realistas-con nombres como Scheler, von Hildebrand, Edith Stein, Romano Guardini y la filosofía del diálogo o personalismo dialógico, ligada al judaísmo y representada

principalmente por Buber, Ebner, Roszenweig y Lévinas. En Polonia, destaca Karol Wojtyla, líder de la Escuela de Lublin. En España, Zubiri y Julián Marías; en Italia, Luigi Stefanini y Luigi Pareyson.

Lo que *define* a toda filosofía personalista es que el concepto de persona, constituye *el elemento central de la antropología*, lo cual significa no solo que se utiliza o menciona—algo común a muchas otras filosofías—, sino que toda la estructura de la antropología depende intrínsecamente del concepto de persona.

Los temas y lineamientos en común en las filosofías personalistas son los siguientes:

1. Insalvable distinción entre cosas y personas que implica que las personas deben ser analizadas con categorías filosóficas específicas y no con categorías elaboradas para las cosas.
2. La afectividad se considera una dimensión central, autónoma y originaria que incluye un centro espiritual que se identifica con el corazón.
3. Importancia decisiva de la relación interpersonal y familiar en la configuración de la identidad personal.
4. La cualidad más excelsa de la persona no es la inteligencia sino la voluntad y el corazón, lo que implica una primacía de la acción y permite dar una relevancia filosófica al amor.
5. Recuperación de la corporeidad como dimensión esencial de la persona que, más allá del aspecto somático, posee también rasgos subjetivos y personales.
6. Existen dos modos de ser persona: hombre y mujer. La persona es una realidad dual y el carácter sexuado afecta al nivel corporal, afectivo y espiritual.
7. La persona es un sujeto social y comunitario, y su primacía ontológica está contrapesada por su deber de solidaridad.
8. Los filósofos personalistas no conciben su filosofía como un mero ejercicio académico sino que buscan la transformación de la sociedad.
9. El personalismo postula una visión trascendente de la vida que se inspira culturalmente en la tradición judeocristiana pero siempre dentro del marco filosófico.

10. El personalismo entiende que la filosofía moderna ha conducido a errores relevantes como el idealismo pero también ha aportado novedades antropológicas irrenunciables como la subjetividad, la conciencia el yo o la reivindicación de la libertad.

11. El personalismo postula una visión trascendente de la vida que se inspira culturalmente en la tradición judeocristiana pero siempre dentro del marco filosófico.

12. El personalismo entiende que la filosofía moderna ha conducido a errores relevantes como el idealismo, pero también ha aportado novedades antropológicas irrenunciables como la subjetividad, la conciencia el yo o la reivindicación de la libertad.

I. b Concepto de persona

Se parte de una concepción de persona en la que se entiende al hombre según la imagen occidental cristiana.

Según la clásica definición de Boecio: "Persona es la sustancia individual de naturaleza racional."

Para Santo Tomás de Aquino, "La persona se caracteriza como un ser que es en sí mismo y que obra por sí mismo y de esta forma excede en dignidad a todos los seres no personales."(Suma Teológica. I, q.29.a 3).

En definitiva, la persona es una unidad substancial corpóreo-espiritual. Estos dos elementos, tanto lo corporal como lo espiritual son las que lo constituyen ontológicamente en su hacerse.

A su vez, el concepto de persona incluye el concepto de naturaleza que es su fundamento. La naturaleza del hombre es lo que le es propio y lo que lo hace ser lo que es. El hombre es por naturaleza persona. "La naturaleza humana, pues, se encarna en individuos concretos que se llaman y son personas. (...) La noción de persona humana incluye en sí la naturaleza del hombre, pero no en abstracto, sino en la realidad concreta de cada hombre y mujer individual. También se incluye el significado de unidad en la idea de persona" (Carrasco, 2007: 25.).

La esencia de la naturaleza humana es su racionalidad que es el principio de las operaciones propias del ser humano. Esta racionalidad se

manifiesta en las facultades específicamente humanas a través de las cuales opera, que son la inteligencia y la voluntad. La dignidad del hombre radica justamente en esto, en su propia naturaleza.

Partiendo de la afirmación de que la inteligencia y la voluntad son los principios de la naturaleza humana y de acuerdo con las operaciones que le son propias como conocer, entender y querer "(...) han de entenderse como grandes capacidades nucleares que incluyen, cada una de ellas, una variadísima gama de capacidades concretas que las constituyen y sirven de indicadores; sirvan de ejemplo las inteligencias múltiples identificadas por Gardener, entre otros" (Gardner, H 1994) (Carrasco, 2007:35).

Y dentro de lo que hemos llamado las capacidades nucleares encontramos, "las inteligencias múltiples" identificadas por Gardner. Y entre ambas capacidades nucleares encontramos "la inteligencia emocional" que es definida por Goleman como "(...) habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas" (Goleman Daniel, 2009: 54)

La persona es pero se hace y se hace con otras personas en la medida que actúa con otros. En cuanto a su hacerse, tiene dos elementos ontológicos propios de su ser sustancial: su subjetividad y su relacionalidad.

Su subjetividad, propio de los seres espirituales, resalta su singularidad, es decir que no es uno más en la especie. Esta singularidad se ve en sus actos libres ya que no hay otra causa que el yo que lo ejecuta. Esto nos permite afirmar que en la educación personalizada es el alumno quien a través de sus actos libres, de sus propias decisiones, es autor de su propia existencia, de su plan de mejora, en definitiva de su propio proyecto de vida, con el acompañamiento y guía de su profesor. En esta relacionalidad con los otros, la singularidad se afianza y afirma.

Según Carrasco, la persona se hace en su tendencia hacia el otro y en su hacerse con otros y se desprenden notas esenciales que forman parte de su naturaleza.

De acuerdo a **su subjetividad**:

- Singularidad

- Unicidad
- Insustitubilidad
- Infinitud
- Totalidad

Y por **su relacionalidad**:

- Un ser para otro.
- Un don de sí mismo para otro.
- Reconoce al otro como don.
- Capaz de darse como don.
- Capaz de recibir al otro como don.

Para profundizar en este concepto de persona, se considera fundamental tener en cuenta las notas descriptivas del hombre dadas por Yeppes (Yeppes, R; Echevarría, J, 2006))

- **Intimidad**: está abierto para su intimidad y oculto para los otros.
- **Creatividad**: sale de sí y se muestra novedoso.
- **Apertura**: la persona puede mostrar lo que lleva dentro. Tiene la capacidad de conocer y amar.
- **Libertad**: la persona es dueño de sus actos.
- **Efusividad**: no sólo se comunica lo propio sino que la persona tiene capacidad de donarlo a otro y también de recibir de los demás. En su entrega a otro, se auto realiza y busca un bien común.
- **Capacidad de diálogo**: en la capacidad de hablar está, tanto implícita como explícitamente, la capacidad y necesidad de escuchar. El hombre no se relaciona con lo que lo rodea, sólo para satisfacer sus necesidades, sino que la trasciende.

El hombre según esta visión personalista es como ya se dijo, una unidad corpóreo-espiritual. Esta dualidad es integral ya que "(...) alma no se opone a cuerpo. Sucede más bien que el ser vivo tiene dos dimensiones: una materia orgánica y un principio vital que organiza y vivifica esa materia. Ese principio vital, aquello por lo cual un ser vivo está vivo, es el alma: el primer principio de vida de los seres vivos, lo que les hace ser y son (...) El alma no necesita del

cuerpo para ser sino lo contrario, el alma (...) es lo que el cuerpo sea y sea tal cuerpo y no otro.” (Yeppes, 2006:29-30)

Entender esta relación entre alma y cuerpo es importante y especialmente por la intención de este trabajo en donde se trata de ver las funciones de la emotividad. Esto implica aceptar que lo que le pasa al cuerpo tiene relación muy estrecha con el alma y viceversa.

Héctor del Bosco aclara que el alma:¹ es de naturaleza espiritual, es decir que sigue existiendo sin la materia, no puede ser percibida por ella y es lo que le da vida al cuerpo.

Tiene dos facultades que son la inteligencia y la voluntad. El aspecto más importante que cabe destacar junto con los enunciados anteriormente dichos, es que el alma es producida por creación, por lo tanto no es engendrable.

Siguiendo el planteo de Héctor del Bosco, para poder confirmar la espiritualidad del alma, se tienen en cuenta las cuatro operaciones intelectuales que la conforman

1. EL pensamiento conceptual: la persona piensa con conceptos y estos representan la esencia de las cosas: el pensar es una operación del conocimiento intelectual y al permanecer se transforma en hábito. Las operaciones del pensar son tres: La abstracción, el juicio y por último el razonamiento.

2. Tiene capacidad de reflexionar.

3. Sus actos son libres: es capaz de decidir.

Por otro lado, sabemos que el hombre ocupa un lugar en el universo, está integrado a la naturaleza que lo rodea, con muchos elementos en común, pero tiene algo esencial que lo distingue del resto, que es su conciencia y libertad. En cuanto a conciencia, se entiende su capacidad de conocimiento intelectual, y en cuanto a su libertad, se entiende la capacidad de tener actos libres que determinan su obrar a lo largo de toda su vida. El hombre puede pensar, expresar sentimientos, transformar el mundo que lo rodea y lo más importante es que puede trascender a la naturaleza.

4. Tiene sentimientos superiores: por ejemplo, la amistad.

¹ Confrontar Documento de Càtedra Antropología Filosófica, Sanguinetti, Ana María

Entonces, su unidad corpóreo-espiritual se estructura por un único principio vital, que es el alma, en la articulación integrada de sus tres dimensiones vitales: la vida vegetativa, la sensitiva y la espiritual.

El ser humano está compuesto de muchas dimensiones “(...) casi todas ellas dinámicas; está sumamente interrelacionado hacia fuera y por dentro. A diferencia de lo que ocurre con otros sistemas, en los cuales, si se modifica alguna de sus variables, a las restantes no les pasa nada (incluso teóricamente pueden omitirse), en el caso del hombre ocurre todo lo contrario.” (Polo, L; Llano 1997:, 15).

En cuanto a la sensibilidad, es a través de ella por la que accedemos al conocimiento sensible, que está conformado por los sentidos externos y los internos. “La actividad cognoscitiva comienza por los sentidos externos, cuyo acto es la sensación. Esa actividad se continua en los sentidos internos, cuyos actos son la percepción, la imaginación, la estimación y la memoria.” (Yeppes, 2006:30)

Las características fundamentales de cada una de ellas son las siguientes:

- La sensación capta las cualidades sensibles pero no la esencia de las cosas.
- La percepción logra que las sensaciones no queden aisladas y haya una unificación mediante una síntesis sensorial.
- La imaginación es donde quedan registradas las percepciones y puede volver a evocarlas.
- La estimación es un juicio de valor frente a la realidad lo que permite la anticipación frente a determinadas situaciones.
- La memoria retiene las sensaciones y valoraciones, más la sucesión de lo vivido en el tiempo. La memoria desde el punto de vista biológico es localizable en el cerebro. “Tiene una importancia portentosa en la vida humana pues es la condición de posibilidad del descubrimiento y conservación de la propia identidad y el modo de enlazar con el pasado, conservándolo: sin ella no sabríamos qué hicimos ayer, quiénes somos, a qué grupo pertenecemos, con qué recursos contamos (...) Por la memoria podemos

contar historias: la propia, la de la familia, la de la patria. Nos dotamos de unidad y se la damos a nuestro entorno.” (Yeppes, 2006: 33)

Toda persona está llamada a su autorrealización y son las funciones apetitivas la que lo hacen tender hacia ella. Los apetitos nos hacen tender hacia los bienes y estos pueden ser sensibles o intelectuales.

En las sensibles, encontramos los deseos y los impulsos .Lo importante es que el hombre, como persona puede encauzar esos deseos e impulsos, puede proponerse fines nuevos y cada vez más altos y también adquirir a través del aprendizaje hábitos que hagan que la vida de cada uno y de los otros sea digna.

Como se dijo anteriormente, al articular las potencias vegetativas, sensitivas y espirituales, se está analizando el obrar de la persona. En este sentido, falta aclarar las características de la voluntad, como función intelectual por la cual tendemos a los bienes conocidos, que se va a ver plasmada en la conducta de cada uno.

Lo más importante es que esto nos lleva al concepto de responsabilidad: la persona es responsable de sus actos porque los hace por propia voluntad, a conciencia, con conocimiento de que su actuar de una u otra forma, tiene consecuencias que deben asumirse. Corresponde destacar la importancia de las virtudes que encauzan las pasiones hacia su verdadero fin: el bien.²

La dimensión emocional, de acuerdo a lo planteado en la pregunta inicial, es fundamental para comprender a la persona integralmente, como un todo.

Según Carrasco, las emociones son instintivas y no se pueden educar. Sí, se puede educar las reacciones que se producen frente a situaciones en las que las emociones tienen un papel fundamental. Conocer los tipos de emociones y de qué manera se van generando patrones de reacción ante eventos que con el tiempo pueden volverse inconscientes y hasta condicionados, nos abre un camino y una visión distinta que puede dar grandes aportes a la hora de analizar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Carrasco, 2007)

² CFR Sanguineti, Ana María Cátedra Antropología Filosófica. LOGE 2010)

De la misma manera, para Yeppes, las emociones o sentimientos, términos utilizados por él como sinónimos, es decir “la dimensión que corresponde a la afectividad humana “es tan importante, que los clásicos la tenían por una parte del alma, distinta de la sensibilidad y la razón. Es una zona intermedia en la que se unen lo sensible y lo intelectual, y en la cual se comprueba que el hombre es verdaderamente unidad de cuerpo y alma. En la afectividad, habitan los sentimientos, los afectos, las emociones y las pasiones. Sin una atenta consideración de nuestra capacidad de tener sentimientos nos quedaríamos en una imagen del hombre incompleta, y por tanto falsa” (Yeppes, 2006: 45-46)

Toda perturbación emocional produce una perturbación anímica, que se traduce en alteraciones en nuestro organismo y generan un tipo de reacción, de respuesta en nuestra conducta. “Entre la realidad percibida y nosotros puede existir acuerdo o conflicto: cuando tomamos conciencia de esto, surgen los sentimientos como la conciencia de la adecuación o inadecuación entre la realidad y nuestras tendencias. Es decir, los sentimientos son perturbaciones de la subjetividad. Precisamente porque son una conciencia sensible de las tendencias, tienen un valor cognoscitivo: dicen algo de la realidad que los provoca.” (Yeppes, 2006: 47)

Lo importante es conocer las emociones, reconocerlas y tomar conciencia de lo que nos puede decir de la persona que la siente y la conducta que puede generar y pueda instalarse. Como consecuencia de esto, su influencia en el entorno.

No es sencillo comprender y conocer el mundo de la emociones porque intervienen tanto el psiquismo humano, la razón, la voluntad como las tendencias. Pero justamente por su complejidad son centrales en la vida de las personas. La emociones afectan lo más íntimo de nuestro ser, son las que pueden hacer que una persona se paralice o actúe reactivamente, y esto es lo que hará que los hombres se unan o dividan cada vez más. Esto implica un modelo social. Lo importante es no olvidar que las emociones, los sentimientos pueden educarse y eso lleva finalmente a mantener la armonía de la persona. Nos lleva a trabajar siempre teniendo en cuenta a la persona como unidad, como un todo integrado. (Yeppes, 2006)

Lo que aparentemente es una contradicción entre ambos autores con respecto a las emociones, no lo es, ya que, si bien Carrasco nos dice que las emociones no son educables, encuentran un punto de coincidencia, al decir que sí lo son las reacciones que estas provocan. Lo que importa destacar en este punto es que las emociones, como ya se aclaró están en nuestra interioridad. Es real que no se puede controlar lo que se siente a partir de lo que genera una emoción, pero sí a través de la voluntad, con su educación y fortalecimiento que sí es posible, se podrá controlar o prever y hasta transformar las reacciones que puedan provocar.

Desde el enfoque antropológico en el que se trabaja en esta investigación, es importante destacar los aportes, y una visión más amplia que ha hecho el Papa Juan Pablo II al concepto de persona en su **antropología personalista cristiana**³. El hombre ha sido creado a imagen y semejanza de Dios, y por el solo hecho de ser persona, de ser hijo de Dios, goza de una alta dignidad. Sin embargo, el hombre con el pecado ha lastimado esa dignidad, y es por esto que debe ser redimido. A pesar de sus miserias, está llamado a la felicidad, a una existencia plena. Esto implica responder a su vocación original que consiste en la búsqueda y conocimiento de Dios, habla de su trascendencia.

Su capacidad de donación al otro es una nota fundamental. Se dona a sí mismo y en esta donación se ve su auto trascendencia. “En realidad, la persona no es nunca solamente individuo: ser persona es ser-con y ser-para los demás” (Mariano Fazio, 2008: 144). La persona es esencialmente un sujeto social. Lo que une a las personas entre sí, a la persona con Dios es el amor y esto es lo que le da sentido a la vida.

En esta unión corpóreo espiritual, el cuerpo y el alma están unidos sustancialmente. Están hechos el uno para el otro, y el cuerpo es la expresión de la persona. Su interioridad se manifiesta mediante su cuerpo y es por esto que sus emociones son relevantes, deben ser tenidas en cuenta a la hora de hablar de una educación integral de la persona. Aquí también es fundamental, el papel de la inteligencia y la voluntad que hacen que una de las notas que

³ CFT Sanguinetti, Ana María Antropología LOGE 2010

distingue a la persona sea su libertad. Es a través de ella, que el hombre es, pero también se hace y se hace mediante actos libres y responsables.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN PERSONALIZADA

“El sentimiento de dignidad coloca al hombre en el plano moral, ya que dignidad es tanto como grandeza cualitativa, que sólo está al alcance de las personas... tener conciencia de ser persona es tener sentimiento de dignidad.”

(Víctor García Hoz ,1993)

A lo largo de la historia, la educación ha adquirido una especial relevancia dentro de la sociedad. Es un proceso trascendental en el desarrollo de cada persona. Es por esto, que nos podemos encontrar con innumerables teorías que plantean una educación ideal.

A partir de la innovación propuesta por uno de los pedagogos más relevantes, el profesor Víctor García Hoz hasta las investigaciones más recientes con el surgimiento de la Neuroeducación se requiere una puesta en práctica tanto para los directores como profesores que implique una nueva visión, en la cual el protagonista sea el alumno con su participación activa.

La educación personalizada es una concepción pedagógica que pretende dar respuesta a todas las exigencias de la naturaleza humana para conseguir que cada hombre y mujer alcance lo mejor de sí, que puedan ser mejores personas en todas sus notas constitutivas y dimensiones.

Víctor García Hoz tiene en cuenta que a partir de la fusión de los procesos de individuación y socialización, se construye la identidad y el mundo personal. Esta concepción de la educación, implica una pluralidad de métodos donde lo individual y lo social están claramente integrados.

Para él, la educación colectiva y la educación individual son formas parciales e incompletas de educación. La educación individual aísla al sujeto de los compañeros, le impide establecer relaciones sociales de igualdad, de enriquecerse a través de los trabajos en equipo, lo hace dependiente, con lo cual reduce sus posibilidades de desarrollo general. La educación colectiva se entiende como la acción del maestro que estimula y dirige la formación de un conjunto de alumnos. (Víctor García Hoz, 1988)

Por otra parte, la educación individual ofrece la posibilidad de atención constante a las dificultades y posibilidades especiales de los estudiantes en el

proceso de aprendizaje. La educación colectiva ofrece posibilidades de socialización en los alumnos y maestros, permite economizar tiempo y esfuerzo. Se aprovecha de esta forma las posibilidades que ofrece cada una de dichas modalidades educativas y se orienta a fortalecer interiormente a la persona para hacerla más eficaz socialmente.

La educación personalizada tiene en cuenta el concepto de persona que se planteó en el primer capítulo cuyas características esenciales son: singularidad – originalidad – creatividad, autonomía – libertad – responsabilidad, apertura – comunicación y trascendencia.

Es decir la persona, con todas sus notas descriptivas que lo caracterizan, tiene potencialidades para explorar, cambiar y transformar lo que lo rodea.

- Singularidad – Creatividad: lo importante es lograr la motivación para ser, para crecer, para proyectarse tal como es dejar su huella personal como ciudadano del mundo con responsabilidad social.
- Autonomía – libertad: la autonomía implica la capacidad de autodominio y la capacidad de elegir el bien, lo que le conviene para llegar a ser lo que deba ser.
- Apertura – Comunicación: La apertura es la disposición personal que permite al ser humano abrirse a sí mismo y al otro en un proceso de comunicación a través de un lenguaje. La persona va construyendo su historia en el encuentro con el otro, permitiéndole a ese otro ser él mismo en una relación de libertad y aceptación.

La finalidad de la educación personalizada es formar "la capacitación del sujeto para formular y realizar su proyecto personal de vida". (García Hoz, 1988: 55). Exige el conocimiento del mundo que le rodea, el conocimiento de su personalidad con sus posibilidades de limitaciones, y la opción y compromiso armonizando la acción con las decisiones tomadas. La educación en este sentido tiene la intención de estimular el auto perfeccionamiento, para que cada persona pueda dirigir su propio proyecto de vida personal, a través de acciones libres.

Además, según lo enunciado por el autor José Carrasco:

“a) La educación personalizada es una concepción abierta a las distintas corrientes, sistema, métodos, técnicas, procedimientos e investigaciones en la medida que contribuyan a la formación de la persona en su totalidad, acorde con lo que es por naturaleza.

b) Que la educación personalizada, en sus exigencias prácticas , es flexible en el sentido de que se pueden conseguir sus fines y objetivos a través de caminos, medios y organizaciones muy diversos , lo que posibilita que cualquier centro educativo, de acuerdo con sus características, pueda llevarla a cabo” (Carrasco, 2007: 55-56)

En función de todos los aspectos señalados hasta el momento, se torna indispensable poder identificar los aportes de la teoría planteada por Víctor García Hoz:

- Entrega a la sociedad un sistema educacional más humano, cuya ideología es acorde con nuestras necesidades como individuo y sociedad.
- Nos ayuda a generar conciencia de que cada ser es único, diferente e irrepetible, es decir, piensan, actúan, aprenden y necesitan cosas distintas.
- La educación no se limita solamente al cultivo cognitivo, reconoce el valor de otras dimensiones del ser humano, tales como: afectivo, psicomotor, valorativo, sexual, entre otras.
- Convierte el aprendizaje en un elemento de formación personal a través de la aceptación de responsabilidades por parte del escolar como ser original y creativo, con capacidad para autogobernarse, establecer relaciones y buscar sentido a su vida. Que existan estas instancias de buscar el sentido a la vida ayuda considerablemente a evitar vivir en una sociedad depresiva, sumida en las sombras, pensándose incapaz, pensándose lo peor de lo peor.
- El ser original permite vivir para crecer con otros y por otros, crecer convalidando el mundo y su presencia en el mundo.
- Al fomentar la comunicación o la expresión de pensamientos y sentimientos apoya la confianza y la empatía.
- Conduce a la superación del castigo, el miedo, el temor, la angustia y el deseo de complacer al otro, permitiendo el desarrollo de seres auténticos.

- Un gran aporte a destacar es que la educación personalizada invita a formar una sociedad más unida, donde la familia, los amigos, el profesor, entre otros, pueden participar en el desarrollo del educando, formándose una relación recíproca.
- No resalta lo que el educando no puede hacer, resalta lo que para él es de su agrado.
- Que exista una educación como esta permite que muchas personas miren a su alrededor críticamente y ayuden a mejorar todo aquello que nos está destruyendo, permite encontrar personas capaces de construir, porque tienen confianza, tienen fuerza y sobre todo tienen ganas de vivir en un lugar mejor y próspero donde ellas y los que lo rodean puedan desarrollarse.
- El docente tiene una nueva función que no es la de hablar solamente, “La educación personalizada otorga un particular relieve a la tarea de escuchar por parte del maestro. (...) De ser únicamente fuente de datos, ha pasado también a ser fuente de motivación y orientador del trabajo de los alumnos, con el fin de que a través de él, adquieran y desarrollen conocimientos, aptitudes, actitudes y hábitos para vivir. (...)”

A medida que el diálogo es más auténtico, la distancia maestro-alumno se acorta, la situación docente se ensambla en la discente estableciéndose una interacción en la cual también el maestro aprende” (Víctor García Hoz, 1984: 74-75)

En conclusión, el gran aporte de V G Hoz, a lo largo de su trayectoria profesional, es su pedagogía de la persona. Trabajo, educación, libertad, autonomía, alegría y valores logran formar personas capaces de alcanzar su propio proyecto personal de vida, en definitiva uno de los grandes fines de la educación que consiste en preparar a los alumnos para enfrentar la vida con valentía, espíritu de sacrificio y superación y esperanza. Todo esto debe darse en un ambiente de armonía, cooperación y diálogo. Es importante que el profesor vea en sus alumnos todo su potencial, que no se quede en sus fracasos, que estimule su poder de superación.

De acuerdo a lo planteando, García Hoz tiene en cuenta al hablar de una educación centrada en la persona, su dimensión emocional y por lo tanto es imprescindible considerar sus aportes como la base y fundamentación de lo que hoy llamamos “educación emocional”.

Al referirse a las notas de “calidad” de la educación, define a calidad como “(...) una determinación del ser. Se refiere no sólo a la materia, sino también y principalmente al ser mismo de las cosas, y cuando se trata de personas, a sus caracteres psicológicos, espirituales” (García Hoz, 1982: 2)

La educación integral tiene en cuenta, al ser una realidad compleja, una variedad de factores, y en este sentido es importante destacar que todo lo que esto implica puede ser regulado por la inteligencia y la voluntad. Si quedara fuera algún aspecto de la vida humana, de la persona, si no se trabajaran con todas sus potencias, tanto en su dimensión individual como en la social, el proceso educativo quedaría incompleto.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN EMOCIONAL

III a. Introducción

De acuerdo a lo planteado por Juan Casasús, investigador y consultor chileno, la educación emocional es matriz para la creación de competencias urgentes para la sociedad actual. La dimensión emocional es un pilar fundamental y transversal sobre el que a su juicio, se construye cualquier educación de calidad. (Casasús, 2009)

“La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales y las investigaciones sobre el bienestar subjetivo. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La vida humana se puede entender como una realidad en la cual hay carencias y posibilidades, es decir necesidades que deben ser satisfechas y posibilidades que deben hacerse realidad. Capacitar para responder a las exigencias de la vida humana vale tanto como hacer al hombre apto para satisfacer todas sus necesidades y para desarrollar las posibilidades de vida que tiene” (García Hoz, 1982: 4-5)

Existe un mundo de necesidades que la sociedad reclama en la actualidad, necesidades insatisfechas, pero estas demandas no son sólo materiales, políticas o económicas. También existen necesidades personales como ser aceptado, reconocido, querido. Además, necesidad de poder expresarse libremente, de ser respetado, de poder donarse a otros y todo esto tiene que ver con el mundo de las emociones. En definitiva, plantear una educación emocional es una contribución tanto para el bienestar personal como el social.

La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico. Para llevarlos a la práctica, en una institución, específicamente en el aula, hay que contar con profesorado debidamente preparado y para acompañar el trabajo de los docentes, se

necesita capacitación, formación en competencias emocionales. El profesor debe responder a las exigencias de la educación actual y utilizar los medios que las nuevas investigaciones, especialmente las neurociencias le vaya suministrando en este campo. De esto depende en gran medida, la calidad de la educación.

La finalidad de la educación emocional es incidir positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y todo lo que ello implica. Se puede tener claro qué se está enseñando, pero esto no asegura que los alumnos aprendan. Las variables dentro del aula son muchas y ésta es una de las fundamentales a tener en cuenta.

Lo difícil es llevar adelante este cambio en las aulas, en la visión, estrategias y metodologías empleadas por los profesores ya que desde la formación actual de los profesorado, si bien puede hablarse de que se plantea un fundamento teórico, no se lleva a la práctica en las aulas y falta desarrollar habilidades para la educación emocional en los docentes.

Basta para ver esto, con analizar la deserción escolar, los casos de violencia en las aulas y el bajo rendimiento académico. Es un desafío para las instituciones educativas en general y para cada directivo y profesor en su actuar diario, la responsabilidad del clima áulico que se genere a partir de sus prácticas docentes.

Entonces, lo que se plantea no es solamente un cambio curricular, sino un cambio de paradigma en donde se tenga en cuenta la dimensión afectiva, la educación emocional y su consecuencia en los procesos cognitivos. Hay que tener en cuenta los contenidos y la formas de hacer que esos contenidos se incorporen, se internalicen, promuevan el aprendizaje significativo. “Es, desde este planteo, donde las capacidades y los valores quedan reforzados y se posibilita la Refundación de la Escuela.” (Román Pérez, 2005:144)

Este aspecto tomado por Román Pérez es fundamental ya que nos abre una puerta más que es que la educación de las emociones va de la mano de una educación en valores. El Proyecto Educativo de una institución basado en una educación integral, que tiene en cuenta la inteligencia afectiva, emocional, tendrá en la formación en valores y en las actitudes que los manifiesten, los indicadores del grado de “tonalidad afectiva” de su propia cultura institucional en valores y en actitudes que la reflejen. (Román Perez, 2005)

La educación emocional brinda el marco adecuado para enseñar conductas que están en la base de los valores y virtudes. Lo importante es que los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje puedan reconocer sus propias fortalezas y debilidades y así fomentar el compromiso y la capacidad de superación personal “(...) será importante enseñarles a tener conductas empáticas, si se quiere apuntar a valores como la tolerancia y el respeto por el otro” (Cappi, G; Christello, M; Marino, Cecilia, 2009: 17)

III.b Definición y naturaleza de las emociones

“El grito que cada uno de nosotros emite en el primer instante de la propia historia personal cuando ha sido expulsado del útero para entrar en el mundo externo es una señal emotiva. Es la emoción el primer lenguaje de todos nosotros” (Oatley, 2007:116)

Del latín *emotio*, la emoción es la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que aparece junto a cierta conmoción. Por otra parte, tal como señala el diccionario de la Real Academia Española (RAE), se trata del interés expectante con que se participa en algo que está ocurriendo.

Durante más de cien años, las emociones han sido objeto de estudio de varias disciplinas de las Ciencias Humanas y Sociales, entre ellas la Filosofía, la Psicología y la Sociología.

En la últimas décadas del siglo XX, se produce una revolución con el surgimiento de la tecnología que ha hecho posible estudiar a las emociones en su relación mente –cerebro-cuerpo y surge así una ciencia interdisciplinaria, la neurociencia, que abarca la química, la inmunología, la biología, la informática y la psicología cognitiva. Estos descubrimientos hacen posible hablar hoy de neuroeducación y neuroeducadores.

Desde el punto de vista filosófico, el estudio de las emociones y pasiones humanas ha sido un tema clásico en la historia del pensamiento filosófico occidental.

Para Aristóteles, la emoción es toda afección del alma acompañada de placer o dolor y estos son una advertencia del valor que tiene para la vida lo que ha provocado esa afección. Entonces las emociones pueden considerarse

como la reacción inmediata del hombre a una situación que le es favorable o desfavorable. La emoción se ve reflejada en un sentimiento placentero o doloroso y esto hará poner a la persona en situación de alarma y se dispondrá a enfrentar la situación con los medios que tenga a su alcance. (Aristóteles, 1999)

Santo Tomás considera a la emoción como **afección**, es decir una modificación súbita que trae cambios en el cuerpo (apetito sensible) (Santo Tomás)

Estos aportes han sido muy valiosos en posteriores teorías sobre las emociones.

Pero, ¿Qué es la tristeza?, ¿Qué es la ira?, ¿Qué es el miedo?, ¿Son sólo conceptos o remiten a “algo más”? Está fuera de duda que tristeza, ira y miedo aluden a emociones. Por lo general, suele considerarse que las emociones corresponden a experiencias corporales naturales que las personas recubren de lenguaje para expresarlas, siendo considerada esa expresión como irracional y subjetiva. Es decir, primero sentimos en el cuerpo lo que más tarde se traduce en un tipo de reacción o respuesta.

En esta investigación, se considera a las emociones como fenómenos psico-fisiológicos, que representan modos eficaces de adaptación a diversos cambios de las demandas ambientales. Sobre el tema de las emociones desde la psicología, existen un gran número de aproximaciones teóricas que mantienen puntos de vista diferentes.

En el aspecto psicológico, las emociones alteran la atención y elevan el rango de ciertas conductas en la jerarquía de respuestas del individuo. En cuanto a la fisiología, las emociones organizan las respuestas de distintos sistemas biológicos, incluyendo las expresiones faciales, los músculos, la voz y el sistema endocrino, con el objetivo de establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo.

En 1990, los psicólogos Peter Salovey de la universidad de Harvard y Jon Mayer de la Universidad de New Hampshire utilizaron por primera vez el término de “inteligencia emocional”. Lo emplearon para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Éstas pueden incluir la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, el control de nuestro carácter, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la

capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

Las personas tenemos características biológicas propias y tenemos grandes capacidades mentales y lingüísticas. Tenemos conciencia, interpretamos conceptos e imágenes, podemos memorizar, planificar el futuro, comunicarnos entre nosotros simbólicamente con un conjunto de fonemas y signos arbitrarios, preguntarnos por el sentido de la vida y también tenemos emociones, sentimientos y afectos que corresponden a la dimensión emocional y social. Conocer esto y promoverlo, dan el bienestar necesario para que una persona sea feliz.

“Por tanto, las emociones y afectos tienen raíces biológicas (...) pero lo más específico de la vida emocional y social es que afecta a cómo nos sentimos por lo que se convierte en el eje central del bienestar o malestar humano. En efecto, nuestro bienestar subjetivo, concepto que explicaremos un poco más adelante, depende en buena medida de cómo “sentimos la vida”, lo bien o mal que nos sentimos viviendo, depende, en definitiva, del mundo afectivo y social”. (López Sánchez, Félix: 2009 pág.: 11)

En 1995, fue Daniel Goleman quien impulsó este concepto en su libro La inteligencia emocional. Los estudios muestran que las mismas capacidades de coeficiente emocional que dan como resultado que un alumno sea considerado un buen estudiante por su maestra o apreciado por sus compañeros, luego lo ayudará en su vida en general. (Lawrence Shapiro, 1997)

Según Daniel Goleman, cuando se habla de emoción nos referimos a sentimientos y pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen muchas emociones y matices de las mismas.

Este autor las agrupa en las siguientes familias básicas:

- Ira: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud animosidad fastidio irritabilidad, hostilidad y en situaciones extremas, violencia y odios patológicos.
- Tristeza: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y en casos extremos, depresión grave.

- Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror, en el extremo, fobia y pánico.
- Placer: felicidad, alegría, alivio, contento, dicho, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía.
- Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, amor espiritual.
- Sorpresa: conmoción, asombro, desconcierto.
- Disgusto: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión.
- Vergüenza: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y constricción. (Daniel Goleman, 2009)

En realidad, no existe una clasificación única de las emociones. Por ejemplo, dentro de las nombradas anteriormente no se tienen en cuenta las combinaciones que se pueden producir entre unas y otras. No se puede decir que existe una respuesta única en cuanto a una tipología de las emociones. Daniel Goleman, al buscar los principios básicos de las emociones, sigue a Paul Ekman, de la Universidad de California, San Francisco, (nacido en 1934, psicólogo pionero en el estudio de las emociones y sus relaciones con la expresión facial,) quien desarrolló una lista de emociones básicas a partir de investigaciones transculturales en individuos destacados de la tribu de Papúa Nueva Guinea. Observó que los miembros de una cultura aislada de la Edad de Piedra son capaces de identificar con un alto grado de confiabilidad las expresiones emocionales al observar las fotografías tomadas a personas de culturas con las que ellos no han estado familiarizados.

También eran capaces de adjudicar ciertas expresiones faciales a las descripciones de situaciones específicas. Con esa información, llegó a la conclusión de que algunas expresiones son básicas, o biológicamente universales, en la especie humana. La siguiente es la lista elaborada por Ekman (1972) de las emociones humanas:

- Repugnancia. Felicidad. Ira. Miedo .Sorpresa y Tristeza.

Además, Daniel Goleman tiene en cuenta los distintos estados de ánimo (...) “que técnicamente hablando, son más apagados y duran mucho más tiempo que una emoción (...) En este sentido, también incorpora el concepto de temperamento” (...) la prontitud para evocar una emoción o estado de ánimo determinado que hace que la gente sea melancólica, tímida o alegre.” (Goleman, 2009: 332-333)

La importancia de esta visión consiste en ampliar el significado de la complejidad de la persona y de su singularidad frente al espectro de sus muchas inteligencias. Este concepto se relaciona con el de inteligencia desarrollada anteriormente por Gardner, psicólogo de la Universidad de Harvard. Ambos rechazan la idea de una inteligencia general que se mide según su coeficiente intelectual y por lo tanto, se reconoce la singularidad de cada alumno asumiendo que los procesos de aprendizaje y los recursos pedagógicos son distintos.

Entonces, la Inteligencia Emocional es el potencial para sentir, usar, comunicar, reconocer, recordar, aprender de, manejar y entender las emociones propias y las de los demás. Es la capacidad para reconocer los propios sentimientos y también los de otros y para manejar las emociones en uno mismo y en las relaciones personales.

Todas las emociones son inherentes del ser humano y por tal razón son válidas, no existen emociones “buenas” o “malas”. No las podemos evitar, lo que debemos trabajar y modelar son nuestras reacciones emocionales. Para lograrlo, el primer paso es el darnos cuenta de lo que sentimos en el momento en que lo estamos sintiendo.

Es en este sentido, los aportes de la neurociencia dan las evidencias que apoyan la existencia de una inteligencia emocional, entendida como un conjunto de habilidades que son distintas a las habilidades cognitivas.

En este aspecto, los avances en el estudio del cerebro permiten hoy acercarse de manera sistemática a los fundamentos del problema de la relación entre mente-cerebro-cuerpo y la encarnación de las emociones, de los sentimientos. Biológicamente, las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones.

Para comprender esa relación, se debe entender que el cerebro es fruto de la evolución, que su compleja estructura e increíble funcionamiento ha sido

resultado de más de 3500 millones de años de constantes ajustes y reajustes de células unicelulares que trataron de comunicarse hace 700 millones de años aproximadamente. Cabe subrayar que, como producto de este tránsito de información, aparecen los organismos pluricelulares y con ellos la comunicación intercelular, células capaces de detectar y responder a estímulos externos, la diferenciación y especialización celular entre otros hallazgos. Así constituyen paulatinamente un conjunto de células nerviosas sensoriales, motoras y células que se establecieron entre estas, las interneuronas que no tenían ninguna función sensorial ni motora. En este proceso, la evolución de las células nerviosas siguió dos caminos evolutivos. El primero que respecta a la célula nerviosa en sí misma, el establecimiento de potenciales de membrana inestables y la posibilidad de transmitir esta inestabilidad a otras células, generando un ritmo intrínseco de actividad en el organismo. El segundo fue con relación al aumento de su complejidad y diversificación de su morfología, aumento de dendritas y telodendrones, acrecentando las conexiones con otras neuronas al punto que hoy su hipercomplejidad se encuentra materializada en la corteza prefrontal, la parte anterior del cerebro humano a la que se le adscribe la ejecución de las funciones. (David Quebradas ,2010)

Francisco Mora, Doctor en Neurociencias en la universidad de Oxford destaca siete funciones de las emociones.

- Primero: Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos (enemigos) o aproximarnos a estímulos placenteros (agua, comida, juego etc.)
- Segundo: Las emociones hacen que las respuestas del organismo (conducta) ante acontecimientos (enemigos, alimento) sean variadas y flexibles.
- Tercero: Las emociones sirven a la hora de defenderse, alertando a la persona como un todo único frente a un estímulo específico.
- Cuarto: Las emociones mantienen la curiosidad por descubrir lo nuevo (nuevos enfrentamientos, intereses etc.)
- Quinto: Las emociones sirven como lenguaje para comunicarse en forma rápida y eficaz con otros (de la misma especie o de especies diferentes).

- Sexto: Las emociones sirven para almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva.
- Séptimo: Las emociones y los sentimientos desempeñan un papel importante en el proceso de razonamiento y la toma de decisiones.(Francisco Mora, 2009)

Lo importante desde este punto de vista, es reconocer las emociones como un lenguaje, que se manifiesta como un conjunto de cambios que se producen en el cuerpo y a su vez estos cambios pueden ser interpretados por otros como señales de miedo, tristeza, alegría, desmotivación.

El gran desafío en educación en el siglo XXI es reconocer que el estudio del sistema nervioso para el conocimiento de las emociones, es fundamental.

Actualmente, se ha profundizado el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje a través de una nueva disciplina llamada neuroeducación, término muy reciente, que promueve una integración de las ciencias de la educación con aquellas que se ocupan del desarrollo neurocognitivo de la persona. El propósito es integrar todas las ciencias con el fin de abordar al alumno como una unidad, con su propia singularidad e interioridad. (Enfoque interdisciplinario del estudio de las emociones)

El Doctor Bratto en la Conferencia de Apertura a los Cursos de Actualización Docente de la Escuela de Educación de la Universidad San Andrés, en el año 2006, plantea que el camino que falta recorrer antes de poder establecer puentes sólidos entre las disciplinas, es largo.

La neuroeducación es una mezcla con muchos componentes y, además, se encuentra apenas en sus comienzos.

CAPÍTULO IV

LOS APORTES DE LAS NEUROCIENCIAS EN LA EDUCACIÓN

“El gran tema en toda nuestra educación es convertir
El sistema nervioso en nuestro aliado y no en nuestro enemigo”

William James

Principios de la Psicología

Los educadores y la sociedad en general es consciente que “(...) hoy más que nunca el conocimiento es considerado como un activo imprescindible (...) como un capital decisivo para procurar sociedades más prósperas” (Ortiz, T: 2011: p 13). Por lo tanto, personas formadas en todas sus dimensiones. En este sentido, el aprendizaje y el rendimiento escolar es objeto de análisis desde todos los campos y en la actualidad hay una revalorización de la mente.

La educación en líneas generales ha intentado acompañar a la era tecnológica, pero falta analizar cómo lo hace y elaborar nuevas estrategias pedagógicas.

En este sentido, es fundamental encarar el estudio desde los aportes de la neurociencia ya que existen numerosas investigaciones en este campo, acerca de las emociones y la pedagogía, que dan sustento a acciones y estrategias que hacen posible que nuestras alumnas alcancen tanto un rendimiento académico y un sano desarrollo social y emocional de acuerdo a sus posibilidades. Así, podemos tener una mirada innovadora en pos de una mejora en nuestros proyectos educativos. Nos hace prestar atención a otro eje para ver cómo avanzar en nuestros objetivos. El abordaje es multidisciplinar: neurólogos, psicólogos, psiquiatras, filósofos, lingüistas, biólogos, ingenieros, físicos y matemáticos.

Las neurociencias estudian la organización y el funcionamiento del sistema nervioso y como las distintas partes o estructuras del cerebro interaccionan entre sí y dan origen a distintas respuestas y conductas en las personas.

Los niveles de estudio van desde lo molecular, lo químico, las redes neuronales, hasta las conductas y las relaciones con el entorno. En el ámbito educativo, el aporte de la neurociencia da luz al papel de la motivación, el interés y las emociones de nuestras alumnas. “La neuroeducación tiene como

objetivo el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, combinando la pedagogía y los hallazgos en la neurobiología y las ciencias cognitivas. Se trata así de la suma de esfuerzos entre científicos y educadores, haciendo hincapié en la importancia de las modificaciones que se producen en el cerebro a edad temprana para el desarrollo de capacidades de aprendizaje y conducta que luego nos caracterizan como adulto” (Facundo Manes en: La Nación. Opinión p17 9 de febrero de 2012).

Las distintas Teorías del aprendizaje han hecho su aporte a las prácticas pedagógicas. Sabemos que el aprendizaje es social, que el docente es un puente entre el conocimiento y el alumno, y el aporte de la teoría de las inteligencias múltiples. Lo que hoy nos debemos preguntar en nuestras instituciones es, si sabemos cómo aprende el cerebro si generamos un aprendizaje compatible con el cerebro.

El Centro para la Investigación e Innovación Educativas (CERI) de OCDE comienza a desarrollar un proyecto que tiene como título “Ciencias del aprendizaje e investigación sobre el cerebro” El objetivo de este estudio es acercar al mundo de la Educación, los aportes significativos que dan las neurociencias. A través del desarrollo del diagnóstico por imágenes, en donde se puede ver la activación de diferentes áreas del cerebro como consecuencia de procesos cognitivos o emocionales, ha dado luz a los procesos de aprendizaje lo que permitiría orientar prácticas educativas.

El acercamiento entre el mundo de la neurociencia y el de la educación dará seguramente frutos para ambos.

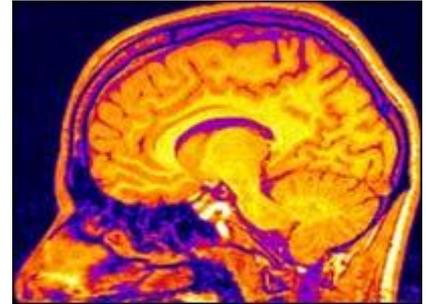
En diferentes países, en la última década se han iniciado investigaciones conjuntas. En Alemania, se crea en el 2004 el Centro para la transferencia entre Neurociencia y Aprendizaje y una de las problemáticas investigadas es justamente el referido al aprendizaje y las emociones. En Japón, el Instituto de Investigación en Ciencia y Tecnología para la Sociedad que ha investigado entre otros temas, la motivación y la eficacia de los aprendizajes. Los Países Bajos, en el 2002 crea el Comité Cerebro y Aprendizaje para promover el intercambio de investigaciones entre científicos y prácticos de la enseñanza. Estados Unidos, en Harvard tiene un programa Mente, Cerebro y Educación cuyo objetivo es conectar las investigaciones científicas con la práctica docente. El Reino Unido, la Universidad Cambridge crea en el 2005 el Centre

for Neuroscience in Education con el mismo fin: dar los aportes científicos a la práctica docente. Dinamarca desarrolla su Learning Lab Denmark y sus trabajos se centran en la neurociencia y el aprendizaje.

En Argentina, uno de los institutos que ha comenzado a incursionar en la relación entre las neurociencias y la educación, es INECO dirigida por el Dr. Facundo Manes.

También es importante tener en cuenta que, si bien son fundamentales todos los aportes y avances, para no caer en un reduccionismo la OCDE nos advierte que “El aprendizaje basado en el cerebro no es una panacea que resolverá todos los problemas de la educación. No obstante, las investigaciones dirigidas a la comprensión del aprendizaje y desarrolladas desde esta perspectiva pueden indicar ciertas direcciones a los especialistas, a los decisores políticos y a los prácticos de la educación que desearían disponer de una enseñanza y un aprendizaje mejor fundados. Dichas investigaciones ofrecerán, además, mejores oportunidades a niños, jóvenes y adultos que padecen dificultades de aprendizaje” (OECD (2002). Understanding the Braian towards a new Learning science. Paris, OECD. En: Ortiz, T: 2011 p19)

Como se dijo anteriormente, un punto de partida es comprender cómo funciona nuestro cerebro y cuál es su relación con el proceso de aprendizaje. “El desarrollo de técnicas no invasivas de diagnóstico, que permiten construir imágenes relativas a la activación de diferentes áreas cerebrales como consecuencia de procesos cognitivos o emocionales, ha ido aportando información significativa y hallazgos relevantes para comprender desde sus fundamentos, los procesos de aprendizaje y orientar mejor las políticas y prácticas educativas. A través de resonancias magnéticas, se puede estudiar en tiempo real e identificar qué áreas del cerebro se activan en el procesos de enseñanza –aprendizaje, a qué estímulos responde, cómo se procesa la información, el procesamiento de ideas y conceptos el funcionamiento de las distintas memorias.”



http://sintesiseducativa.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=513:las (11/09/2014, 14 hs)

La neurociencia estudia el sistema nervioso central, el cerebro, como una unidad “mente cuerpo y espíritu” y su relación con el medio ambiente. Como ciencia no lo hace sola sino que se provee de muchas disciplinas.

El acercamiento entre el mundo de la neurociencia y el de la educación, habida cuenta de sus respectivas bases epistemológicas y del carácter complementario de sus correspondientes finalidades, resultará de utilidad para ambos. (Ortiz Tomás, 2011: 17)

En cuanto al campo específico de la Educación, Tomás Ortiz plantea la necesidad de emergencia de este campo transdisciplinar propio: la Neurociencia de la Educación. En el campo de la educación, hablamos de Neuroeducación ya que como dijimos existe una conjunción de tres disciplinas para la investigación: la psicología, la pedagogía y la neurociencia.

El Centro de la Investigación e Innovación Educativas (CERI) de la OCDE “(...) puso en marcha en 1999 una iniciativa internacional materializada en el Proyecto que lleva por título “Ciencias del aprendizaje e investigación sobre el cerebro” (Ortiz Tomás, 2011: 17) que tiene por objetivo acercar al mundo de la educación los avances de las neurociencias, en pos de una mejora de la misma.

Este acercamiento de los distintos enfoques transdisciplinares no es fácil, pero no imposible y la clave está en “generar estructuras que permitan a la investigación penetrar en las escuelas y a la práctica educativa entrar en los laboratorios de la educación” (Tomás Ortiz, 2011, 21)

No hay duda de que el aprendizaje es mucho más que la adquisición de conocimientos. Tanto en la niñez como en la adolescencia es cuando se trabaja, en primer lugar en la familia y luego en la escuela, en adquirir hábitos

que promuevan valores y actitudes, que serán las bases de una vida adulta sana. Los estudios que se han realizado del cerebro muestran que es necesario:

- “Una buena adaptabilidad emocional, imprescindible para controlar e integrar adecuadamente los procesos de aprendizaje.
- El esfuerzo en la experiencia o en la acción en los aprendizajes para asegurar su efectividad a lo largo de la vida.
- Basar más la enseñanza en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en aprender a pensar y no sólo en pretender aumentar los conocimientos o la información por sí mismos.
- “Organizar la enseñanza sobre la base del desarrollo individual del cerebro más que a partir de programas pedagógicos previamente establecidos” (Tomás Ortiz, 2011 : 29)

En definitiva, lo que se plantea no es tanto qué se aprende sino cómo ya que “(...) las redes neuronales que se implican en el cómo son mucho más complejas, organizadas y flexibles que las que se implican en el qué, que son más simples, sencillas, estables y menos distribuidas en el cerebro” (Tomás Ortiz, 2011: 29)

Este autor plantea la importancia de los descubrimientos de la neurociencia en la posibilidad de mejorar el sistema de enseñanza para así poder mejorar el aprendizaje. Modificar y modular las estructuras cerebrales que subyacen a los distintos procesos de aprendizaje, a través de un sistema de enseñanza acorde con el desarrollo del cerebro. Esto es lo innovador y el objetivo primordial de la neuroeducación.

IV.a. El cerebro

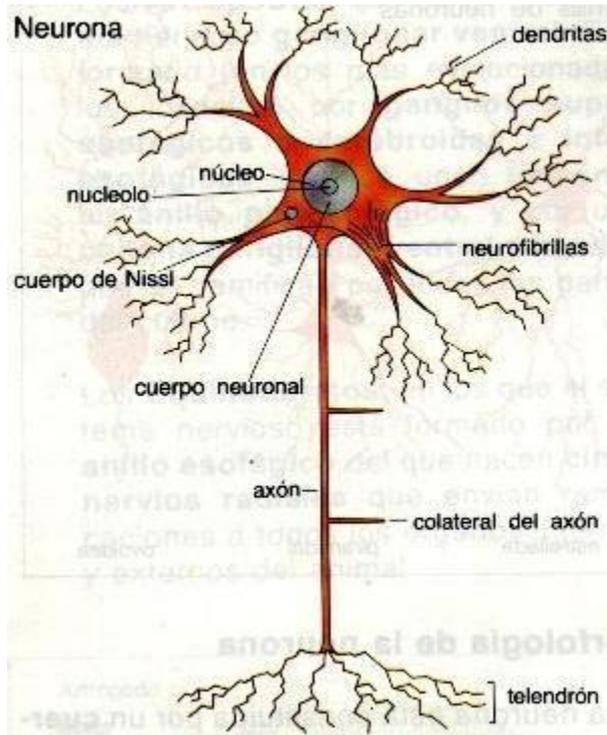
El cerebro es una estructura compleja que regula toda nuestra actividad mental, desde los actos inconscientes o mecánicos como respirar hasta los pensamientos más elaborados.

El conocimiento de la anatomía y funcionamiento de nuestro cerebro es clave para los desafíos que plantea la Educación de adolescentes desde el punto de vista neurocientífico.

Este repaso nos va a permitir comprender y hacer comprender a nuestros docentes, la importancia del conocimiento del funcionamiento y las implicancias que puede tener en el aula. “No saber cómo funciona el cerebro de los alumnos que educamos, es un gran déficit de la educación” (Manes F: <http://eldesafiodelaeducaciondelsigloxxi.blogspot.com.ar/2011/07/drfacundo-manes-es-especialista-en.html> (consultado 11/09/2013 15hs.)

El cerebro humano es un inmenso y complejo conjunto de células y conexiones entre ellas. Está compuesto por unas 100.000 millones de neuronas. A su vez, estas neuronas se subdividen en 500 tipos de neuronas morfológicamente distintas, distribuidas en distintas áreas. Existen otro tipo de células nerviosas que conforman la glía. Por cada neurona, se calcula que hay 10 células gliales. Esto, junto con los vasos sanguíneos, compone el tramado cerebral básico. Cada neurona tiene un axón y dendritas. Estas neuronas realizan diferentes conexiones con neuronas cercanas o con grupos de neuronas alejadas, llamadas sinapsis. Estas redes neuronales, descritas por primera vez por el neurofisiólogo canadiense Donald Hebb, le permiten al cerebro incorporar y acumular nueva información modificando su estructura a medida que se relaciona con el medio ambiente y así logra su adaptación. Esto es lo que se llama plasticidad neuronal y hace que el cerebro no sea el mismo con el correr de los años.

Esta neuroplasticidad permite crear un nuevo aprendizaje, es decir una nueva red o por el contrario disolver una red vieja, debida a su poco uso. Una de las claves del aprendizaje radica justamente en la repetición. Lo que no se usa se pierde y lo que se usa se conserva. Por otro lado, esta plasticidad cerebral nos permite adaptarnos a nuevas situaciones y circunstancias. Por ejemplo, muerte de un ser querido, enfermedades propias o ajenas, nuevo trabajo, nuevos desafíos.



<http://biologiafotosdibujosimagenes.blogspot.com.ar/2011/01/dibujos-de-neuronas-y-sus-partes.html> (consultado 11/09/2013 15 hs.)

El sistema nervioso central (SNC) se divide en dos partes principales: el cerebro y la médula espinal. El cerebro humano cuando llega a la madurez tiene un peso promedio de 1.3 y 1.4 kg. La médula espinal mide alrededor de 43 cm de largo en la mujer adulta y 45 cm en el hombre, pesando 35 a 40 gramos. La columna vertebral, conjunto de huesos que aloja a la médula, mide cerca de 70 cm de largo.

El sistema nervioso periférico (SNP) se divide en dos partes principales. El sistema nervioso somático (fibras nerviosas periféricas que envían información sensorial al SNC y fibras nerviosas motoras que se proyectan hacia el músculo) y el sistema nervioso autónomo, que se subdivide a su vez en tres partes: sistema nervioso simpático, sistema nervioso parasimpático y sistema nervioso entérico. El sistema autónomo controla el músculo liso visceral y de las glándulas.

A su vez, en el SNP, las neuronas se pueden dividir funcionalmente en sensitivas (llevan información desde los órganos sensitivos hacia el SNC) y motoras (llevan información desde el SNC para el control muscular).

Por otra parte, entre las estructuras del SNC se destacan:

Corteza cerebral: la palabra "corteza" viene del latín. Recibe ese nombre porque forma una capa de tejido que conforma la cubierta externa del cerebro. Su grosor va de 2 a 6 mm. Los lados derecho e izquierdo de la corteza se conectan mediante una banda gruesa de fibras (cuerpo caloso). Sus funciones incluyen el pensamiento, el control de los movimientos voluntarios, el lenguaje, el razonamiento y la elaboración de la percepción.

Cerebelo: la palabra "cerebelo" en latín quiere decir pequeño cerebro. Se localiza detrás del tallo cerebral; se conecta con el tronco cerebral, y a través de este, con el cerebro y la médula espinal. Entre sus funciones se señalan la coordinación motora, el equilibrio y el aprendizaje motor.

Tronco encéfalo: es asiento de importantes funciones vegetativas que, mediante automatismos bien conservados en el curso evolutivo, consiguen reajustar nuestro organismo a las diferentes situaciones. Estos automatismos nos permiten seguir respirando mientras dormimos, o despertarnos preparándonos para la acción cuando un ruido intenso e inesperado rompe el descanso nocturno. El tronco encéfalo se continúa con la médula espinal. Entre sus funciones se citan también componentes del movimiento y el tono postural.

Tallo cerebral: se conoce con este nombre al área del cerebro localizada entre el tálamo y la médula espinal. Las estructuras que lo conforman incluyen la médula, la protuberancia o puente, el tectum, la formación reticular y el tegmentum. Algunas son responsables de la mayor parte de las funciones vitales básicas como la respiración, la frecuencia cardíaca y la presión sanguínea.

Diencéfalo: está integrado por el tálamo y el hipotálamo. El tálamo sirve de "estación de procesamiento" de la información sensitiva y motora e interviene en el nivel de atención y alerta. Esta información llega a la corteza, la cual, a su vez, también envía información al tálamo, que la transmite a otras áreas del cerebro y a la médula espinal. Por lo tanto, el tálamo tiene por función la integración sensitiva y motora. En cuanto al hipotálamo, se localiza en la base del cerebro y representa sólo 1/300 del peso cerebral total); sin embargo, es responsable de funciones muy importantes, como el control de la temperatura corporal, el apetito y la sed. Existe gran interconexión entre el hipotálamo y las cortezas límbicas, así como con el hipocampo a través del

fórnix y con la amígdala a través de la cintilla semicircular. De esto, se desprende que el hipotálamo, por su ubicación central, es el primer disparador de la respuesta emocional.

Para este trabajo, es fundamental conocer la anatomía y funcionamiento del sistema límbico que consiste en un grupo de estructuras que incluye la amígdala, el hipocampo, los cuerpos mamilares y la circunvolución del cíngulo. Son importantes para controlar la respuesta emocional a situaciones determinadas. La amígdala es una pequeña región del cerebro emocional, denominada así por su forma de almendra. Está integrada por varios núcleos y se ubica en la profundidad del lóbulo temporal. Dentro del circuito límbico que amplifica, regula y matiza las emociones, el complejo amigdalino es el encargado de las emociones negativas, mientras que el complejo septal es el encargado de las emociones positivas (circuito de recompensas). De modo global, forma parte del comportamiento emocional, las conductas y del control del sistema nervioso autónomo y la regulación endocrina e inmunitaria.

Por otra parte, el hipocampo también es importante para la memoria. Es una pieza clave en el aprendizaje porque actúa como un archivo emocional: recurre a las memorias acumuladas y puede identificar y valorar cada señal nueva que provenga del mundo exterior y crea nuevas relaciones frente a experiencias novedosas. “En el nuevo fichero de experiencias de la vida que el hipocampo va construyendo con el tiempo, si una de ellas es frustrante, producirá dolor y se acompañará de una emoción negativa por lo que será guardada de esta forma. Por el contrario, una experiencia agradable dejará un impronta de placer unida a una emoción positiva” (Loggatt Grabner, Castro M, 2009: 75)

Los ganglios basales: son un grupo de estructuras importantes para la coordinación del movimiento.

El Mesencéfalo: incluye estructuras como los tubérculos cuadrigéminos y el núcleo rojo. Hay muchas otras áreas en el mesencéfalo, vinculadas con la visión, la audición y los movimientos oculares y corporales.

Desde el funcionamiento, el cerebro está programado para ayudar a que el cuerpo sobreviva al medioambiente. Distingue lo que le hace daño, lo que no le gusta, lo que le agrada y le hace bien. En este sentido, los instintos cumplen un papel fundamental. Frente a cualquier situación peligrosa, en un primer

momento huimos instintivamente luego podremos racionalizar la situación. Puede predecir y de esta manera se prepara para la huida y la reacción.

Por otro lado, el cerebro tiene un sentido gregario. Es un órgano social que en su funcionamiento se da cuenta que solo tiene menos competencia que acompañado. A modo de ejemplo, el hombre prehistórico se da cuenta de que no puede cazar un mamut sólo y sí en grupo.

Es interesante tener en cuenta como una primera aproximación a lo planteado, la división del cerebro por sus funciones planteada por P. D. Mac Lean (A Triune Concept of the Brain and Behavior, Univ. Press of Toronto, 1973). Si bien es una teoría un tanto simplista, no deja de ser correcta e ilustrativa para el tema que se está planteando en cuanto a las emociones y su repercusión en las decisiones personales. El autor plantea la existencia de tres cerebros: el cerebro reptil (sistema límbico), el emocional y el racional.

El cerebro humano está formado por varias zonas diferentes que evolucionaron en distintas épocas. Según Mac Lean, cuando en el cerebro de nuestros antepasados crecía una nueva zona, generalmente la naturaleza no desechaba las antiguas; en vez de ello, las retenía, formándose la sección más reciente encima de ellas.

Según este autor, esas primitivas partes del cerebro humano siguen operando en concordancia con un estereotipado e instintivo conjunto de programas que proceden tanto de los mamíferos que habitaban en el suelo del bosque como, más atrás aún en el tiempo, de los reptiles.

La parte más primitiva del cerebro, el llamado 'cerebro reptil', se encarga de los instintos básicos de la supervivencia -el deseo sexual, la búsqueda de comida y las respuestas agresivas tipo 'pelea-o-huye'.

El sistema límbico, también llamado cerebro medio, o cerebro emocional, es la porción del cerebro situada inmediatamente debajo de la corteza cerebral, y que comprende a los centros importantes como el tálamo, hipotálamo, el hipocampo, la amígdala cerebral.

Estos centros ya funcionan en los mamíferos, siendo el asiento de movimientos emocionales como el temor o la agresión.

En el ser humano, estos son los centros de la afectividad. Es aquí donde se procesan las distintas emociones y el hombre experimenta penas, angustias y alegrías intensas.

El papel de la amígdala es fundamental en el procesamiento de las emociones. Existen estudios que prueban que pacientes con la amígdala lesionada ya no son capaces de reconocer la expresión de un rostro o si una persona está contenta o triste. Experimentos en monos a los que les fue extirpada la amígdala manifestaron un comportamiento social en extremo alterado: perdieron la sensibilidad para las complejas reglas de comportamiento social en su manada. El comportamiento maternal y las reacciones afectivas frente a los otros animales se vieron claramente perjudicados.

El sistema límbico está en constante interacción con la corteza cerebral. Una transmisión de señales de alta velocidad permite que el sistema límbico y el neocórtex trabajen juntos, y esto es lo que explica que podamos tener control sobre nuestras emociones.

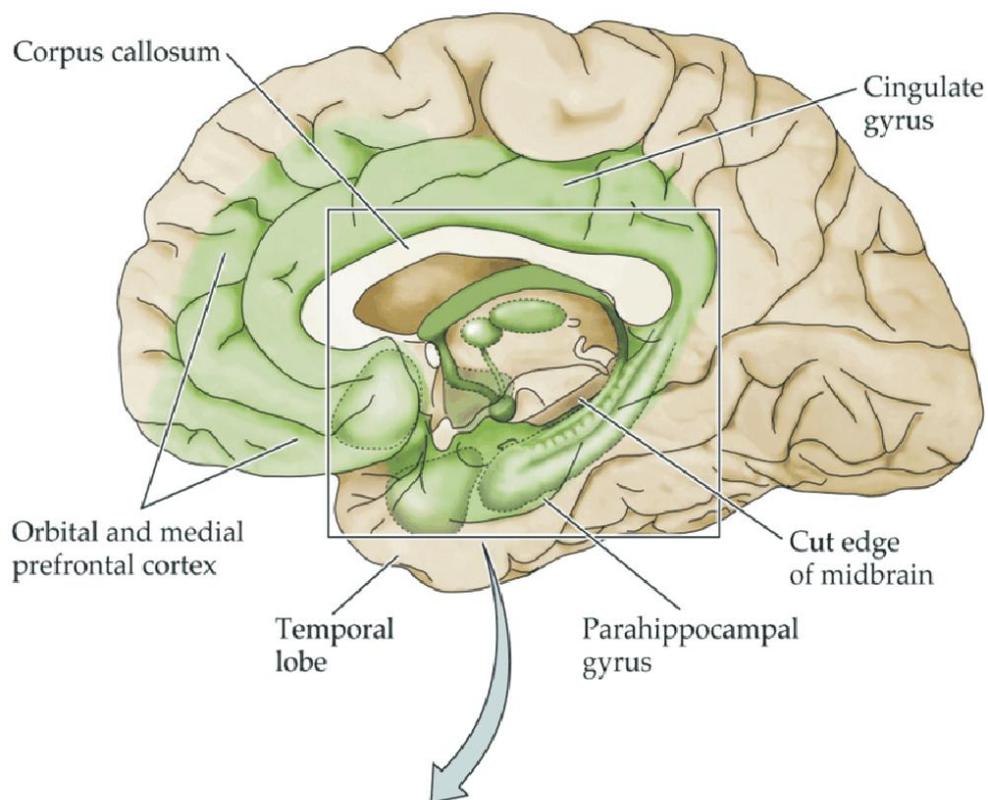


Figura 3. Esquema de las áreas cerebrales implicadas en la conducta emocional.

En: Revista Real Academia Ciencias Exactas Física y Naturales (Esp) Vol. 101, Nº. 1, pp. 59-68, 2007

VII Programa de Promoción de la Cultura Científica y Tecnológica

“Emociones y cerebro” Carlos Belmonte Martínez *

* Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Instituto de Neurociencias, Universidad Miguel Hernández. 03550 San Juan (Alicante). carlos.belmonte@umh.es (consultado el 11/09/2013 12hs)

Por último, Mac Lean plantea que hace aproximadamente cien millones de años aparecieron los primeros mamíferos superiores. La evolución del cerebro dio un salto cuántico. Por encima del bulbo raquídeo y del sistema límbico, y se desarrolla el neocórtex, es decir el cerebro racional.

A los instintos, impulsos y emociones se añadió de esta forma la capacidad de pensar de forma abstracta y más allá de la inmediatez del momento presente, de comprender las relaciones globales existentes, y de desarrollar una compleja vida emocional.

La mayor parte de nuestro pensar o planificar, y del lenguaje, imaginación, creatividad y capacidad de abstracción, proviene de la corteza cerebral.

Así, el neocórtex capacita a la persona, no sólo para solucionar ecuaciones de álgebra, para aprender una lengua extranjera, para estudiar la teoría de la Relatividad o desarrollar la bomba atómica sino que además, proporciona también a nuestra vida emocional, una nueva dimensión en donde el amor, el odio, la solidaridad, la empatía van más allá de un comportamiento impulsivo y espontáneo del sistema límbico.

En cuanto a las emociones, los lóbulos prefrontales y frontales juegan un especial papel en la asimilación neocortical de las mismas ya que como administradores de las emociones, asumen dos importantes tareas. Una de ellas es la de moderar nuestras reacciones emocionales, frenando las señales que llegan del sistema límbico.

En segundo lugar, desarrollan planes de actuación concretos para situaciones emocionales. Mientras que la amígdala del sistema límbico proporciona los primeros auxilios en situaciones emocionales extremas, el lóbulo prefrontal se ocupa de la coordinación de nuestras emociones.

Como vemos, nuestro cerebro es un sistema complejo de organización que funciona con una sincronización maravillosa y como una unidad.

“El cerebro humano es un órgano de una complejidad asombrosa y es el fruto de una historia evolutiva que resulta crucial a la hora de proceder a su

estudio, por eso las investigaciones comparadas de los procesos de aprendizaje entre diferentes especies son imprescindibles y, a su vez, resaltan el valor excepcional de la persona humana, el único ser capaz de enseñar y de transmitir nuevos conocimientos de generación en generación. Los niños pequeños son ya capaces de enseñar a otros, y enseñando aprendemos, como decían los antiguos maestros, “docendo discimus” (Strauss, 2005) <http://www.tau.ac.il/~sidst/index.htm>

Conferencia de Apertura a los Cursos de Actualización Docente Dr. Antonio Bratto

Escuela de Educación San Andrés 2º Semestre 2006

IV b. El cerebro adolescente

Tanto durante la etapa de la niñez como de la adolescencia se ven en el cerebro cambios que no sólo tienen que ver con el aumento del número de las neuronas sino con las diferentes conexiones neuronales que se producen.

En el desarrollo cerebral, las diferentes regiones maduran en distintas etapas temporales “En todo caso, deberíamos considerar varios aspectos a la hora de definir la importancia de la enseñanza en los procesos cerebrales. En primer lugar, el desarrollo del cerebro en su interacción con el ambiente, se produce de una forma continua y viene determinado por el carácter bidireccional de la interacción cerebro-ambiente. De hecho, los profesores saben que en una misma clase no todos los alumnos interactúan igual y ni asimilan la misma información ni, por supuesto, aprenden de la misma forma aunque la experiencia del profesor y la materia sea para todos igual. Además de la genética, que es una gran fuente explicativa de la capacidad de integración de los procesos cerebro-ambiente también, de la motivación, el estado emocional, el estado físico cerebral, entre otros, constituyen importantes que interfieren o favorecen dicha interacción,” (Ortiz T, 2011: 40)

La plasticidad cerebral dependerá de las conexiones que se vayan dando en la estimulación ambiental durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para Tomás Ortiz, un ambiente rico estimulado se logra con la adecuada combinación de una gran cantidad de estímulos novedosos con un ambiente tranquilo y emocionalmente estable.

La autora Aron Ana María, plantea que lo que hace que un clima sea socialmente positivo es la suma de factores como “(...) un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente. Un clima social positivo es también aquel en que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que puedan estar atravesándolos los demás, siendo capaces de dar apoyo emocional. Un clima social positivo se asocia también con que los miembros del grupo tengan la inteligencia emocional necesaria para resolver sus conflictos en formas no violentas.” (Aron, 2004: 26)

En la etapa adolescente, nos encontramos frente a un gran desarrollo neurohormonal según Tomás Ortiz. Esto afecta principalmente a las áreas prefrontales y cerebelosas, responsables como ya dijimos anteriormente del aprendizaje y de la adaptabilidad motriz.

Según este autor, los últimos estudios realizados mediante neuroimagen muestran que el desarrollo neuronal se extiende aún hasta después de la adolescencia.

A través de los aportes de la neurociencia, se pueden observar los cambios que se producen en el cerebro adolescente, por qué se comportan como lo hacen y lo más importante es, que no responden solamente a un tema hormonal, sino a procesos de desarrollo que se producen en su cerebro.

La adolescencia es una época de cambios significativos en la actividad, la anatomía y la neuroquímica del cerebro.

Como se planteó anteriormente, el cerebro crece a través de las nuevas conexiones neuronales y de la poda de las mismas que han caído en desuso. Lo que se ha descubierto con las imágenes es que los cambios más complejos no se dan solamente en la primera infancia sino en la adolescencia hasta los 25 años. El cerebro adolescente está en pleno proceso de modificación y la zona más comprometida son los lóbulos prefrontales.

“Un estudio de largo alcance por Jay Giedd y sus colegas de los institutos nacionales de Salud Mental (NIMH.) ha incluido el uso resonancia magnética funcional (fMRI) para escanear el cerebro de cerca de 1000 niños y adolescentes sanos de 3 a 18 años. Giedd descubrió que justo antes de la pubertad, entre las edades de 9 y 10, los lóbulos frontales se someten a una

segunda oleada de reorganización y de crecimiento (Giedd, 2007). Este crecimiento parece que representa a millones de nuevas sinapsis. Entonces es alrededor de la edad de once años que una poda masiva de estas conexiones se lleva a cabo y que no está completa hasta la edad de adultez temprana. Recordemos que aunque puede parecer cuantas mas sinapsis mejor es, el cerebro en realidad consolida aprendizaje eliminando conexiones. El cerebro se deshace de los caminos menos usados, un método para asegurar que se mantengan las sinapsis más útiles (<http://patwolfe.com>) que a su vez permite que el cerebro funcionar más eficientemente". <http://patwolfe.com/2011/09/the-adolescent-brain-a-work-in-progress/> (Consultado el 14 de septiembre de 2014) (<http://patwolfe.com>/which in turn allows the brain to operate more efficiently.

Otro dato importante para tener en cuenta, es el desarrollo de la mielinización. La mielina aumenta la potencialidad del axón para hacer nuevas conexiones y los lóbulos prefrontales de los adolescentes mostraron menos mielinización que en el cerebro adulto.

Los cambios producidos en las diferentes áreas cerebrales durante la adolescencia tienen incidencia directa en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que afectan directamente a funciones cognitivas de los alumnos. La maduración del striatum regula los comportamientos motivacionales de premio y recompensa; la maduración del cuerpo calloso permite la integración entre el hemisferio derecho e izquierdo.

El cerebelo es el que se encarga de la maduración en los procesos de adaptabilidad del comportamiento motor. El desarrollo de la glándula pineal lleva a una adaptación del ritmo del sueño. La maduración del córtex prefrontal permitirá a los adolescentes acceder a funciones más complejas como el razonamiento, la lógica, funciones ejecutivas y regular la conducta emocional.

El área prefrontal y la corteza orbitofrontal son fundamentales ya que dirige al cerebro. Y en los adolescentes, como dijimos, no están totalmente desarrolladas” Es en esta parte del cerebro que se toman las decisiones ejecutivas y donde es mediada por comportamiento ético/moral. De hecho, esta parte del cerebro ha sido apodada "el área de sobrio segundo pensamiento”

<http://patwolfe.com/2011/09/the-adolescent-brain-a-work-in-progress/>

(Consultado el 14 de septiembre de 2014)

Es por esto que tiene dificultades para realizar correctamente funciones cognitivas como la organización de tareas múltiples, la inhibición de los impulsos, el autocontrol, poder establecer objetivos y prioridades, poder ponerse en el lugar del otro, anticiparse a lo que pueda pasar o adecuarse a nuevas situaciones.

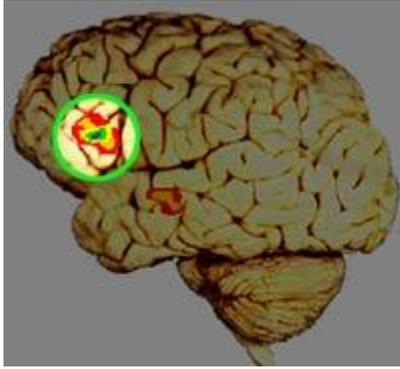
Otro dato importante a tener en cuenta a la hora de enfrentar una clase es que el sistema límbico, centro de la emociones, madura antes que los lóbulos prefrontales.

Vimos que la amígdala nos prepara para la huida o la reacción, entonces no debería sorprendernos determinadas reacciones emocionales de nuestras alumnas, sus respuestas y actitudes y la falta de reflexión frente a un comportamiento dentro del aula que para nosotras es obvia.

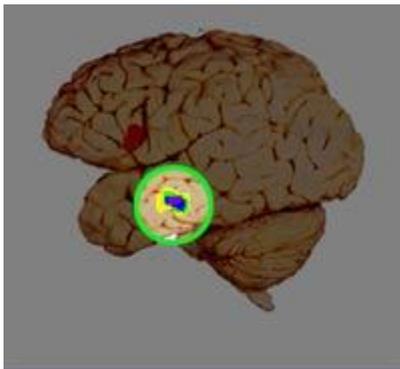
Indudablemente que entonces, en la relación de las emociones y el aprendizaje es fundamental analizar la red neuronal que incluye justamente a la emoción y la gran conexión entre el tálamo y la amígdala que le permite la llegada de la información antes de que la información pueda procesarse a nivel cortical "(...) entre otras razones neuroanatómicas porque existen más inputs desde la amígdala a la corteza cerebral que viceversa" (Ortiz Tomás: 2011. p.175). Por lo tanto, en la toma de decisiones y el análisis de la información, la emoción es la que modula la información. "Es más, las emociones van a generar un estado positivo o negativo hacia el aprendizaje, puesto que son capaces de activar neurotransmisores que afectan a nuestro sistema respiratorio, a nuestra temperatura, al ritmo cardíaco etc."(Ortiz Tomás: 2011 p. 175). Según este autor, todos estos estados corporales son fundamentales para el aprendizaje ya que existe una estrecha relación entre el cuerpo y la mente. Los estados corporales son determinantes del pensamiento y viceversa.

Los profesores deben conocer esto y asumir la responsabilidad profesional de trabajar en el aula por mantener el equilibrio armónico del estado corporal en sus alumnos.

La doctora Deborah Yurgelun-Todd del hospital Mc Lean de Harvard pudo comprobar a través de imágenes que el adolescente al reconocer expresiones emocionales en los rostros de las personas con las que interactúan, activa, con mayor frecuencia, la amígdala que los lóbulos prefrontales.



Cerebro adolescente al leer una emoción en un rostro.



Cerebro adulto al leer una emoción en un rostro.

Entrevista a la Dra. Déborah-Todd (En:

<http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/teenbrain/interviews/todd.html>

(consultado el 17/09/2013)

Lo llamativo del descubrimiento con respecto a la lectura que hace el adolescente de la emociones en los rostros es, que no llegan a interpretar la verdadera emoción y esto trae problemas de comunicación, entre otras situaciones, en el aula. Cuando un docente mira al alumno abriendo los ojos con sorpresa, el alumno puede interpretar enojo, ira. El docente sólo ha transmitido sorpresa frente a una respuesta o actitud, sin embargo ha generado lo no esperado en el alumno: miedo y ansiedad. “Una de las cosas interesantes acerca de las conclusiones son que éstas sugieren que los adolescentes no son capaces de leer correctamente todos los sentimientos en la cara de los adultos. Lo cual nos sugiere que cuando ellos se relacionan a sus padres, a los padres de sus amigos o a sus profesores, ellos pueden entender erróneamente algunos de los sentimientos que tenemos como adultos; es decir, ellos ven ira cuando no la hay o tristeza cuando no la hay. Y si ése es el caso, entonces claramente su propio comportamiento no va a coincidir con la de los adultos. Por lo tanto se percibirán problemas de comunicación, tanto en términos de lo

que creen que el adulto está sintiendo, sino también en la respuesta que debería haber”.

<http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/teenbrain/interviews/todd.html>

La implicación del estudio de la expresión de las caras en la emoción es de gran importancia en la actividad diaria de las alumnas. Esto es lo que se llama comunicación no verbal y puede pasar “(...) que un alumno puede perder la atención en la clase solamente por la mirada de los otros, las expresiones de las caras de sus compañeras o la del propio profesor en dicha clase; en este sentido, enseñar al alumno destrezas en la forma de afrontar situaciones de miedo, ridículo, amenaza en el colegio de forma equilibrada es de suma importancia en su desarrollo madurativo y en su adaptación al entorno escolar.” (Ortiz Tomás: 2011 p. 175)

Mientras que el adulto racionaliza las respuestas y decisiones, los adolescentes las realizan por impulso. Enseñarles a pensar antes de actuar es parte de la formación que deben tener en cuenta los docentes. No dar por hecho que esto se adquiere naturalmente. La paciencia es la virtud esencial de todo docente quien debe promover en sus alumnos la capacidad de pensar antes de actuar y demostrar que actuar impulsivamente no siempre es la mejor elección.

Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental el papel docente en esta etapa tanto para el desarrollo académico de la alumna como el de su desarrollo emocional.

“La labor por parte del profesor en esta etapa resulta muy ardua porque por un lado tiene que desarrollar programas de enseñanza muy novedosos, cambiantes, no aburridos y por otro mantener una disciplina de aprendizaje estable, duradera, sistemática y repetitiva a fin de adquirir, archivar y mantener los conocimientos. Es una etapa en la que el profesor ha de estimular la atención dividida o la habilidad para realizar diferentes tareas a la vez, la capacidad de planear futuras consecuencias de cada acción, de inhibir conductas erróneas, de tomar decisiones adecuada. Todos estos procesos están relacionados con la actividad del córtex prefrontal, y para llevarlos a cabo se necesitan tiempos de reflexión y análisis de la información” (Ortiz, 2011: 53-54).

La gran intensidad emocional durante la adolescencia hace que el ser valorado o descalificado por los profesores sea un aspecto central “Hay una mayor percepción de los aspectos negativos que de los aspectos positivos, lo que puede corresponder a la gran carga emocional que tiene el ser criticado públicamente en un contexto en el que el alumno o la alumna, por las diferencias de poder, no puede replicar a los comentarios negativos que hace el profesor en relación con él o con ella. Esto, sumado a la falta de espacios y oportunidades para elaborar estas situaciones, hace que estas experiencias se agraven en la imagen personal, constituyendo una huella difícil de borrar.” (Arón, A; Milicic, N: 2004: 79)

Las emociones y las motivaciones son impulsores del aprendizaje.

CAPÍTULO V

PERFIL DOCENTE

Es fundamental, de acuerdo a todo lo planteado en los capítulos anteriores, la revisión del perfil docente que ha imperado en la educación hasta el momento. No sólo los docentes en el aula sino los adultos en general hemos provocado serias consecuencias en el terreno de las emociones de nuestros jóvenes.

Muchas veces, no en todos los casos, docentes y alumnos conviven durante años en las aulas, pero son extraños entre sí. “Los niños y los jóvenes aprenden a lidiar con hechos lógicos, pero no saben hacerlo con fracasos y errores. Aprenden a resolver problemas matemáticos, pero no saben resolver sus conflictos existenciales, se les enseña a hacer cálculos y solucionarlos, pero la vida está llena de contradicciones, las cuestiones emocionales no pueden calcularse, ni dan una solución exacta” (Cury, A 2010: P15)

La escuela debe plantearse la búsqueda de soluciones frente a una realidad educativa que prioriza las disciplinas frente al autoconocimiento, frente a la cantidad de casos de alumnos con trastornos emocionales, enfermedades psicosomáticas, alumnos deprimidos o estresados, desinteresados. Y no debemos olvidarnos de la cantidad de docentes, buenos docentes, que viven estresados también.

Es necesario que los docentes conozcan el funcionamiento de sus cerebros, de sus mentes y como consecuencia, el todos sus alumnos. Es necesario cambiar algunos pilares de la educación. “En la actualidad no basta con ser bueno, pues la crisis de la educación demanda que busquemos la excelencia. (...) Los maestros necesitan incorporar habilidades de educadores fascinantes para actuar con eficacia en el pequeño infinito mundo de la personalidad de los alumnos. (...) Debemos ser educadores por encima de la media si queremos formar seres humanos inteligentes y, felices capaces de sobrevivir en esta sociedad estresante (...) Un educador excelente no es un ser humano perfecto, sino alguien que tiene serenidad para darse y sensibilidad para aprender” (Cury, A 2010: p 20)

En el libro “El líder resonante” los autores Daniel Goleman y Richard Boyatzis plantean un liderazgo resonante. Esto lo podemos aplicar a los

docentes en el aula. Un docente resonante es aquel que no te muestra tanto sus limitaciones sino que te abre las puertas a todo tu potencial, a todas tus posibilidades. En una educación personalizada, esto no se pone en duda, pero no es sencillo a la hora de llevarlo a la práctica y creo que en este sentido, las neurociencias nos han dado una nueva herramienta de conocimiento.

Resonante deriva del latín resonare que significa resonar, prolongar un sonido a través de la vibración sincrónica. Trasladado esto al plano de las relaciones humanas. Podemos decir que existe vibración sincrónica entre aquellas personas que tienen una misma frecuencia emocional, un tono emocional positivo y empático.

Lo contrario a un docente resonante sería un docente disonante. Aquel que responsabiliza siempre a sus alumnos cuando las notas no son lo que se esperaba, cuando siempre está a la defensiva frente a posibles intervenciones o reflexiones directivas y en algunos casos puede convertirse en amenazante tanto dentro como fuera del aula.

El nuevo perfil docente es el que acorta las distancias con sus alumnos, lo hace sentirse valorado y hasta querido. Comprendido en sus limitaciones y fracasos. Siempre acompañando, no un paso adelante sino al lado de cada uno de ellos. Logra la motivación en el aula, el sentido de pertenencia, encauzan las emociones. El nuevo perfil exige un docente con grandes dosis de empatía.

La idea de desarrollar la empatía se basa en descubrimientos neurológicos recientes. Esta capacidad de conectarnos con las emociones de los demás para poder dar respuestas a las necesidades de los otros, para organizarnos en el aula o para enseñar, se asienta en la amígdala, una región ya descrita en el capítulo anterior. Una región muy primitiva de nuestro cerebro, donde se producen los procesos neuronales que nos permiten reconocer la información no verbal que ofrece un rostro. Su tono de voz, la postura, la expresión, gestos aparentemente apenas percibidos, son indicios para conocer frente a quién estamos: una persona que tiene miedo, una persona que es una amenaza, que se interesa por nosotros o que nos ignora, desinteresada o interesada.

Los alumnos describen clases en las que quieren quedarse, disfrutan y otras de las cuales, lo único que esperan, es que toque el timbre para salir corriendo.

En su libro Líder Emocional Manual de Uso, Richard Boyatzis junto con Annie McKee y Frances Johnston plantean la importancia de alcanzar un verdadero liderazgo emocional. Cada profesor es líder de su curso. Los mejores líderes son aquellos que en la búsqueda de resultados, se esfuerza y así se convierte en mejor persona. Para esto, plantean la necesidad de un liderazgo emocional que implique dominar y enseñar a dominar el arte de vivir. “Los líderes emocionales asumen los retos de hoy y las promesas de mañana. Son incansables en su compromiso con los valores personales, sin encerrarse en una postura estrecha o narcisista de ver el mundo. Tales líderes hacen frente a la realidad con valentía y creatividad. Los líderes emocionales viven y dirigen con esperanza y optimismo, capturan la pasión, la suya y la de los demás, y emplean la emoción, las relaciones y la visión para empujar a las personas hacia un futuro mejor.

Los líderes emocionales están en sintonía consigo mismos y con las necesidades, deseos y sueños de las personas a quienes dirigen. Cobran energía con el cambio de situación y crean condiciones para que las personas obtengan lo mejor de sí mismas. Tales líderes buscan para su gente, sus organizaciones o su comunidad un futuro que valga la pena y son capaces de establecer y mantener relaciones firmes y positivas.” (Boyatzis, R 2008: p. 20)

Los autores Goleman y Boyatzis definen a las emociones como un circuito abierto donde la estabilidad emocional depende, en parte, de nuestras relaciones con los otros, a diferencia de todo el resto de los sistemas del cuerpo humano que son circuitos cerrados (sistema circulatorio y respiratorio).

Justamente por ser abierto, dependen fundamentalmente de quién lidere, de las acciones que este realice y de sus consecuencias sobre el resto de la organización.

Analógicamente, esto se repite en cada aula. La importancia de un docente que lidere también desde las emociones facilita el contagio de las emociones positivas, pudiendo influir así en el clima emocional del aula. Podríamos decir que el descubrimiento de las neuronas espejo han ayudado a poder comprender esto en un sentido más amplio. Las neuronas espejos son conjuntos de neuronas que se activan por observación de la conducta de las personas. Al observar su actuar, se activan las mismas neuronas en nosotros como si estuviéramos haciendo lo que hace el otro.

El autor Augusto Cury en su libro "Padres brillantes, maestros fascinantes" describe los siete hábitos de los buenos maestros y de los maestros que él denomina "fascinantes" Un docente fascinante es el que está emocionalmente comprometido, tiene los conocimientos académicos necesarios, debe transmitirlos con seguridad y por sobre todas las cosas intenta conocer el funcionamiento del cerebro y la mente. De esta manera, cada uno de sus alumnos es un ser complejo con necesidades distintas. Deben transmitir la información, lograr con distintas estrategias que se transforme en conocimiento y, lo más importante es que éste se transforme en experiencia. Este proceso es el que nos asegura que quede en la memoria de nuestros alumnos.

El docente debe entender la complejidad de la mente del su alumno y "(...) tratar de encontrar respuestas infrecuentes, distintas de aquellas a la que el joven está acostumbrado" (Cury, A 2010: p72)

Los docentes deben lograr tener un impacto emocional positivo con sus gestos y palabras, con su presencia. Debe crear contextos más felices, más propicios para el aprendizaje.

Nuestra sociedad ofrece un sin límites del estímulos a través de los medios de comunicación social. Estos producen un sin fin de pensamientos que finalmente disminuyen la concentración y un aumento de la ansiedad. Neurológicamente sabemos que pensar es bueno, pero pensar mucho puede no serlo. Este flujo de pensamientos constantes le quitan energía al córtex cerebral lo que nos produce hasta fatiga física y otros síntomas que seguramente todos en algún momento hemos sufrido (dolores de cabeza, contracturas, falta de interés entre otros) Todo esto lo tiene que saber un docente que comprende el escenario de la mente humana. "No basta con ser elocuente. Para ser un maestro fascinante es necesario conocer el alma humana para descubrir herramientas pedagógicas capaces de transformar el salón de la casa y el aula en un oasis y no en una fuente de estrés. Es una cuestión de supervivencia, pues, de lo contrario, alumnos y maestros no tendrán calidad de vida" (Cury, A 2010: 77)

Según este autor el docente además de metodología debe tener sensibilidad.

Nos propone dar un paso más. Deben ser didácticos, pero la sensibilidad les permitirá “hablar al corazón de sus alumnos” hablar con emoción, vincularse con la mirada y así cultivaremos la emoción y la concentración de nuestros alumnos. En el aula se debe promover la propia reflexión sobre la vida, que se conozcan, que conozcan su interior.

La sensibilidad nos permite proteger nuestro propio estado emocional y frente a posibles agresiones y actitudes de nuestros alumnos que puedan desestabilizarnos, nos permite estar a la altura de las circunstancias y como consecuencia, tener una mayor comprensión a lo que sucede y les sucede a nuestros alumnos.

Otra habilidad, según este autor, es que además de educar la inteligencia, el docente debe querer y saber educar la emocionalidad que no es otra cosa que estimular al alumno a poder pensar antes de reaccionar, a superar sus propios miedos, “(...) a ser líder de sí mismo, autor de su historia, a saber filtrar los estímulos estresantes y a trabajar no solo con hechos lógicos y problemas concretos, sino también a las contradicciones de la vida” (Cury A 2010: p. 84).

Por otro lado, es fundamental rever el papel de la memoria tan denostada hoy en día. Deben ver en la memoria, no un simple lugar de almacenamiento de datos, sino la fuente del pensamiento creativo. Debemos enseñar de tal forma, que en las aulas crezcan verdaderos pensadores y no meros repetidores. Esta no es la verdadera función de la memoria.

La presencia de un docente emocionalmente comprometido con sus alumnos se convertirá en inolvidable. Es el que no espera que lo busquen sino que sabe cuándo y cómo acercarse a ellos, se preocupa por sus notas, pero lo más importante es que se preocupa por su proyecto de vida. Enseña a superar obstáculos y desafíos, pero no corriendo por una nota que pueda marcar lo que para algunos es el éxito o el fracaso, transmitiendo no sólo datos sino experiencias de vida que no por ser experiencias quedan desligadas de los datos informativos. Es, como ya dijimos, dar un paso más en nuestro desarrollo como educadores.

Con respecto a la evaluación y el papel que va adoptar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no es menor. El docente más que preocuparse por no encontrar fechas en el calendario para poder tomar una evaluación

formal, debe preocuparse si sus alumnos aprendieron, si han alcanzado las metas, si han disfrutado del aprendizaje, si han desarrollado sus capacidades. Y en el momento de la evaluación, se debe cuidar el clima y el momento para bajar el nivel de estrés que puede hacer que no se rinda como se podría hacer. Si bien las instancias de evaluación son importantísimas para comprobar el aprendizaje, el problema está en la forma e instancias de dichas evaluaciones.

El nuevo perfil docente exige corregir los errores en función de la mejora; corregir más que las agresiones, los conflictos que se generan en el aula. He visto a lo largo de mis años de carrera cómo algunos docentes cuando terminan de dar su materia dejan un informe en el escritorio de los directivos o tutores en el que describe lo que ha pasado en sus horas, pero no proponen soluciones, no toman como parte de la enseñanza la resolución de ese conflicto. Les cuesta apartarse de su planificación o programa. El tiempo los corre. Y no se dan cuenta de la valiosa oportunidad que han perdido de transmitir experiencia. De enseñar.

Y por último, este autor nos dice que los maestros fascinantes son los que educan no sólo para que sean buenos profesionales sino que los educa para la vida, para que sean en primer lugar, buenas personas. Promueven su autoestima, están atentos a los tímidos, a los despreciados. Los preparan para que exploren lo desconocido, para no tener miedo a equivocarse, sino a no intentarlo, a ser flexibles tanto en el trabajo como en lo que la vida les pone en el camino.

Es interesante destacar lo que este autor llama los siete pecados capitales de los educadores:

- Corregir en público: se debe valorar más a la persona que se equivoca que a su error.
- Manifestar autoridad con agresividad perdiendo la oportunidad del diálogo.
- Ser excesivamente crítico. No comparar con otros alumnos. La comparación sólo es constructiva cuando es estimulante.
- Sancionar cuando se está enojado y poner límites sin dar explicaciones.
- Ser impacientes y desistir de educar.

- No cumplir con la palabra dada.
- Destruir la esperanza de que se puede a pesar de nuestras limitaciones.

Lamentablemente el sistema educativo como está planteado en la actualidad se centra más en lo que falta, en los errores, en lo que no se alcanzó. Seguramente esto se traslada fuera de las aulas. Lo importante es tomar conciencia de esto, reconocer que no logramos que nuestros alumnos aprendan en este contexto de relaciones, que más que fortalecer, desaniman.

Cuando se mantienen relaciones emocionales saludables con nuestros alumnos, nos apoyamos en los puntos fuertes y en su autoimagen positiva provocando así, un impacto profundo, un sello que lo conectará con la propia motivación y con las fuerzas necesarias para aprender y desarrollarse.

Cabe preguntarnos si este perfil docente que estamos describiendo es innato o se aprende. La experiencia nos dice que ambas cosas. Por nuestra genética, por nuestras experiencias en la infancia, en la adolescencia, como profesionales tenemos un estilo, unas características. Lo importante es saber que esto se puede cambiar o potenciar según sea la habilidad o falta de habilidad que hemos desarrollado. Vamos cambiando, perfeccionándonos. “¿Cómo y cuándo cambian las personas? Las personas aprenden y se desarrollan cuando lo que quieren cambiar es muy importante y va a afectarles personal y profesionalmente.

En otras palabras, las personas pueden ser mejores líderes y pueden cambiar pautas de comportamiento muy arraigadas. Pero tenemos que querer cambiar, y el camino que nos tracemos tiene que tener sentido a un nivel personal. No se trata simplemente de un desarrollo del liderazgo. En realidad, un crecimiento profesional significativo es imposible sin una transformación personal.”(Boyatzis, R 2008: p. 25).

“El docente comprometido con el aspecto emocional de sus alumnos entiende que muchas veces los adolescentes pueden sentir estrés frente a las exigencias que les plantea la sociedad actual, que acarrea muchas veces daños psicológicos y fisiológicos. Estas experiencias incrementan la resistencia física y psíquica, incluso ante las dificultades.” (Boyatzis, R 2008: 54)

Este autor propone contrarrestar estos efectos con emociones que promueven la esperanza y la compasión.

La esperanza consiste en mostrarles a nuestros alumnos en cada clase una mirada hacia un futuro posible y atractivo. Los desafíos que se propongan en el aula deben ser vistos como posibles de alcanzar y significativos para sus vidas.

Cuando a un alumno se le propone una mirada positiva de lo que está por venir, concretamente trabajos, proyectos, tareas, evaluaciones, lo propuesto adquiere un sentido de propósito a pesar de las dificultades. Deja de ver lo áulico como impuesto y esto es crucial en la adolescencia. “Un equipo con una visión positiva y esperanzada de dónde tiene que llegar, un sentido claro de su propósito y dirección, y relaciones resonantes, logra grandes cosas y saca a la luz lo mejor de cada persona” (Boyatzis, R 2008: 55)

Boyatzis habla de la compasión y la considera fundamental en las relaciones humanas. Tanto la esperanza como la compasión crean resonancia personal. Específicamente creo que se puede relacionar la compasión con la empatía que debe lograr un docente con su alumno. Poder ponerse en su lugar, cosa que no sucede muchas veces en las prácticas docentes. La brecha entre el adolescente se ha acentuado en el aula y muchas veces, se confunden actitudes con desgano, pereza, vagancia y tal vez, es nada más ni nada menos que nos hemos equivocado con la propuesta y con cómo se las presentamos y cómo los acompañamos.

El docente de hoy enfrenta el desafío de acceder al adolescente que en algunos aspectos se parece al de generaciones anteriores, pero en otros aspectos, no. La manera en que piensan, la manera en que acceden, procesan, absorben e interpretan la información. La forma en que interactúan y se comunican, son distintas. Nativos digitales, acostumbrados a un mundo activo, veloz, las imágenes, la multitarea. Un mundo conectado, de recompensas rápidas. ¿Qué no ha cambiado? La necesidad de contención y afecto que necesitan. La persona es una unidad psicosomática en que todo está interconectado: su base fisiológica, bioquímica, fisiológica, cerebral y lo más importante, su aspecto mental, verbal y afectivo. Todo lo que nos pasa, toda la información que recibimos tiene un tinte afectivo. Esto quiere decir que nos provoca en nuestro humor aburrimiento, indiferencia, entusiasmo, es decir emociones.

Hoy sabemos que el docente esta frente a la realidad de la unicidad de cada alumno y por otro lado a los que los diferencia lo que le impide trabajar en forma homogénea. La buena y sana relación docente-alumno promueve el aprendizaje exitoso. Deben ser conscientes que inciden permanentemente, como lo hemos dicho en capítulos anteriores, con sus palabras, sus gestos, modos, acciones u omisiones, su mirada, forma de caminar, su presencia en el aula, lo que dice y cómo lo dice. Todo esto enciende su circuito de emociones a nivel cerebral y hace que se prepare para la huida frente a una posible amenaza o permanecer por sentirse en una zona de confort y confianza. Si el profesor trabaja todo esto a un nivel consciente, tendrá asegurado poder alcanzar los objetivos que se propone. A mayor intensidad emocional positiva (disfrute, cariño con la persona que está enseñando), la sinapsis será más duradera. La memoria no es sólo la retención de lo aprendido sino todo el proceso de incorporar y poder acudir a ellos cuando se necesite. Y lo importante es saber que, las emociones ayudan a la memoria, son fijadoras.

En situaciones áulicas de aprendizaje nuestros alumnos pueden liberar dopamina, la que hace que se sienta interesado, sienta curiosidad y motivación para actuar. Y también, puede generarse la liberación de adrenalina lo que lleva a situaciones de estrés, excitación, ver sólo obstáculos y desafíos imposibles de sortear.

El docente debe saber qué necesita el cerebro para aprender. El cerebro necesita movimiento. No podemos pensar que un alumno de 11, 12 o 13 años permanezca sentado dos horas en el aula. Necesita salir del aula. Saber que la atención no dura más de 15 minutos. Deben saber que los lóbulos prefrontales en los adolescentes no terminaron de madurar (mielinizar) y son los responsables de la toma de decisiones. Entender que también los alumnos se deben acomodar a las distintas personalidades de cada profesor. Se necesita además un contexto físico limpio y ordenado, alegre y un contexto social de buen clima. Docentes que sonrían, que tengan sentido del humor en el aula. Debemos buscar intencionalmente situaciones en donde nuestros alumnos puedan sonreír.

Los profesores son los que pueden liderar a su grupo de alumnos a un clima escolar seguro y positivo, sin violencia o abusos y sin mala educación. Deben estar preparados para detectar en sus alumnos problemas y

sufrimientos emocionales y afectivos que puede producir la misma escolarización o que se manifiesten en ella. Esto les asegurará a ellos mismos sentirse motivados, que disfruten de su profesión y también ellos se sientan cómodos y reconocidos dentro de la Institución a la que pertenecen.

ESTUDIO DE CAMPO

La investigación llevada a cabo para analizar la incidencia de las emociones en el aprendizaje, en la relación docente-alumna desde el aporte que nos han dado las nuevas investigaciones de las neurociencias, se realizó a través de un estudio de campo realiza en una escuela en particular.

La fuente de información abarca la Escuela Secundaria Básica, 1º ,2º y 3º año. Comprende las edades de 11 a 14 años. Los 4 ejes sobre los que se ha realizado el estudio de campo se realizó a Directoras, Docentes, psicopedagogas y alumnas.

Los datos obtenidos con los que se llega a las conclusiones son Entrevistas a alumnas, directoras y psicopedagogas; observaciones de clases y una escala Likert para docentes

El objetivo de la investigación es comprobar, por un lado la necesidad de un cambio de paradigma en cuanto al lugar que le da la educación a las emociones y por otro, la importancia de un cambio significativo en la relación docente –alumno, en donde se demuestra que la exigencia va de la mano de los lazos afectivos que se crean en el aula y que cuanto más significativos sean estos, el aprendizaje es mayor.

La investigación es mixta ya que se combinan datos cuantitativos y cualitativos a partir de un marco teórico.

El marco teórico que sustenta esta investigación parte del valor de una educación personalizada en donde las emociones que se generara a partir del vínculo docente –alumna puede o no ser promotor de una buena práctica de enseñanza-aprendizaje.

El alcance de esta investigación queda circunscripto a la realidad de una escuela particular y abre las puertas a posibles investigaciones en otras escuelas con realidades geográficas y socioeconómicas distintas.

Más allá de que se centra en esta escuela , las conclusiones a las que se llegan se pueden considerar generales para cualquier tipo de escuela ya que se comprueba que el punto clave está , no tanto en el tipo de escuela , sino en las edades y el sexo de donde se han obtenidos los datos.

Historia del Colegio

La Institución donde se realizó el estudio de campo fue fundada hace 45 años por un grupo de padres preocupados por la educación de sus hijas.

Es una escuela laica con formación en la doctrina católica. El proyecto educativo responde a una formación de mujeres exclusivamente y sus docentes, también.

Actualmente, está ubicada en Zona Norte. Las familias pertenecen a la clase media y media alta.

Entrevistas y encuestas a Alumnas

Las entrevistas a las alumnas se realizaron pidiendo voluntarias en cada curso para obtener muestras de todas las edades. Se aclaró que dicha encuesta sería utilizada para un trabajo de investigación que sería presentado en una universidad.

El lugar donde se realizó fue en un espacio distinto al habitual en donde se desarrollan sus clases.

Se pidió a las alumnas que no hablaran entre ellas con respecto a las respuestas que debía ser individual y no consensuada.

Esta entrevista se tomó a los tres cursos el mismo día.

1. ¿Consideras importante el buen trato en el aula entre las profesoras y sus alumnas?

2. ¿Cómo definirías Buen Trato?

3. ¿Qué esperas del docente

4. ¿Cuáles son las clases que más disfrutas?

5. ¿Qué es lo que las hace más atractivas?

6. ¿A qué situaciones le temes más en el colegio?

7. Describe dos situaciones de aula en las que te hayas sentido feliz. ¿cómo actuó el docente

8. Describe dos situaciones que hayan sucedido en horario de clases en las cuales te hayas sentido frustrada o enojada.

En cuanto a la 1º pregunta si considera importante la relación docente – alumna:

1º año: 22 alumnas: el 100% contestó que lo consideraba importante, pero la riqueza de estas respuestas está en la justificación. Destaco las más significativas:

- Porque es más fácil aprender si no nos gritan
- Si no te tratan bien, no te dan ganas de aprender.
- Pasamos muchas horas juntas y sería feo estar enojadas todo el día
- Se gana un clima de paz y esto ayuda a entender.
- Si se discute se pierde tiempo en el aprendizaje
- Las clases se hacen más amenas
- Si no nos llevamos bien, no nos interesan sus clases y entonces no vamos a estudiar
- Si no lo hay no vamos a poner interés en aprender
- Si no la clase se pone aburrida y nos cuesta entender y fijar
- Si no, la clase se vuelve desmotivante.

En 2º año: 17 alumnas, a esta pregunta el 100% contestó que era importante. Las justificaciones más significativas fueron.

- Si me explican con alegría me ayuda a entender.
- Quiero no tener miedo de preguntar.
- Si retan se pierde el clima de estudio y concentración.
- Genera un clima cálido de confianza.
- Si no lo hay, no se presta atención.
- Si nos tratan bien se pueden lograr objetivos más grandes y aprender más cosas.
- El buen trato te ayuda en el rendimiento de las materias porque te permite relacionarte más.
- Influye mucho en nuestro ánimo y en las ganas de estudiar.

En 3º año: 22 alumnas entrevistadas. 100% lo considera importante. Las justificaciones más significativas:

- Sí considero importante el buen trato en el aula porque es una forma de que la clase tenga clima agradable, cálido, ideal para que el alumno aprenda con satisfacción y el profesor logre su objetivo: el de enseñar y educar.

Cuando hay buen trato se genera más confianza y dan más ganas de ser responsable.

- Para mí es importantísimo. En mi opinión la relación profesora - alumna debe ser recíproca. Si la profesora falta el respeto, la alumna también va a querer faltarle el respeto. Además el buen trato es esencial para el aprendizaje porque cuando se tiene una buena relación con la profesora las clases son más dinámicas y se trabaja mejor.

- Sí, lo considero importante ya que si no hay buena comunicación ni relación la materia no se disfruta porque está pendiente, en el caso de la profesora viendo si la alumna presta atención, y en el caso de la alumna observando a la profesora para si te va a retar o no. Lo más importante es que si no hay buen trato, la materia NO SE DISFRUTA.

- Sí, me parece lo más importante para que un alumno pueda aprender en la clase, porque si el alumno está incómodo con el profesor o siente que no lo trata como le gusta probablemente se va a bloquear y va a hacer más difícil el aprendizaje. Muchas veces los alumnos prefieren las clases en que son tratados correctamente a pesar de que sean áreas más aburridas.

- Sí, es importantísimo para poder entender más la clase, para poder preguntar las dudas.

- Sí, porque, por lo menos a mí, según la profesora es buena, te trate bien, o mala, me dan ganas de estar en clase o no. Si tengo una profesora que explica con buena onda, entra de buen humor y tiene paciencia, me darían ganas de participar y esforzarme por su materia pero a lo contrario, me darían ganas de hacerle la contra a la profesora.

- Me parece que el buen trato en el aula es importante porque si no, tanto las alumnas y las profesoras, no tienen ganas de estar juntas en el aula por lo que se genera un círculo en el que crece la mala relación y hasta una de desprecio u "odio" mutuo.

- Sí, lo considero muy importante porque muchas veces para un alumno depende mucho la relación que tiene con un profesor, si no es buena, es muy posible que al alumno no le guste mucho o no disfrute esa materia, pero si es bueno, lo más probable es que el alumno le interese y le divierta esa materia.

- Sí, porque si hay un buen trato no tenés miedo a acercarte a hablar con ellas cuando lo necesitás, saben en qué momentos estás mal y sabrían cómo tratarte.

- Sí me parece importante que la alumna y el docente se lleven bien, porque si no, no podés disfrutar de la materia.

- Yo me llevo una materia que ODIO, pero como la profesora no me cae bien y se ríe y es divertida, la verdad no me molesta mucho.

En los tres cursos, coinciden en relacionar el buen trato con generar un clima áulico de confianza y armonía, y a su vez, esto con la posibilidad de aprender, de alcanzar objetivos tanto ellas como alumnas, como la docente para enseñar. Aparecen las palabras: divertida, alegre, disfrute, confianza, odio, miedo, desmotivación, todas relacionadas con distintas emociones tanto positivas como negativas.

Con respecto a la 2º pregunta, en cuanto a cómo definirían Buen trato las respuestas más significativas fueron:

- Que no me grite, que me explique bien los temas nuevos, que se dé cuenta la maestra de que hay gente que NUNCA estudia y se saca buenas notas y hay otras chicas que estudian un montón y no les va bien. Que me diga de buen modo si estoy haciendo algo mal y que no me diga "Florencia, no hables!!!" porque pienso que no me quiere.

- En mi opinión, el buen trato se puede definir como en el caso del docente, entrar en el aula con buen humor, simpatía, alegría y con ganas de que el alumno entienda los temas. En el caso del alumno, estar con ganas de aprender, respetar al docente o aun cuando los actos de éste no le gusten y estar con una sonrisa.

- Definiría el buen trato como relación exitosa entre alumna y docente, en las que ambas colaboran para aprender y enseñar.

- Buen trato requiere de: buen humor o compasión cuando no está en un buen día, colaboración mutua, que se escuchen las dudas y expliquen en buena actitud, respeto, confianza.

- Buen trato es la manera de actuar de alguien hacia otra persona. Pero haciéndolo con bondad, mirándola a los ojos, contestando con voz clara

(buen tono) y fuerte, tomando a cada persona como ÚNICA e individual, tomando en cuenta sus capacidades y dificultades en así como también sus problemas.

Las alumnas de los tres cursos han descripto lo que para ellas es buen trato de la siguiente manera. Buen trato implica fundamentalmente el respeto mutuo entre las personas. Particularmente dentro del aula definen buen trato cuando la profesora las escucha, es justa en la forma de evaluar (que se tome lo que se explicó) y no manifiesta preferencias entre alumnas. Es recurrente el pedido de que no se grite Esto les provoca miedo les hace perder la esperanza en que se puede seguir adelante. No poner caras, que esté alegre, de buen humor, no herir con palabras o miradas, que sea cariñosa, que exista confianza para poder decirse las cosas buenas y las malas. La alegría es un condimento esencial según ellas para que se pueda hablar de buen trato. Apareció la palabra compasión (si no entienden) y necesidad de buena comunicación a través de gestos y palabras. Es importante la paciencia para volver a explicar si no se entendió. Reconocer el esfuerzo y que se preocupen por su desempeño y las ayuden a mejorar. Las alumnas reconocen el buen humor o mal humor de una profesora en cuanto entra y según ellas mismas lo manifiestan muchas veces se las “agarran” con ellas cuando el problema la profesora lo tuvo afuera.

Para ellas, entablar una relación de afecto más allá de los contenidos es necesario y piden que se les pregunte cómo están, no sólo cuánto saben.

Con respecto a la 3º pregunta, qué esperan de sus profesoras: las alumnas en su mayoría repiten lo mismo que en la pregunta anterior. En algunas respuestas se observa una demanda en cuanto a que explique bien ,que sepa de su materia, que dicte lento para poder copiar bien , que realice cuadros, que tenga manejo de grupo, que se las trate según la edad que tienen. Pero la mayoría responde que lo que importa es el trato. Hay dos respuestas que resumen lo más significativo

- Espero del docente que sea esa clase de profesora a la que no le importa volver a explicar el tema. También yo espero que esa profesora se preocupe por mí, y demás compañeras. Que no le dé igual si se saca buenas

notas o no. También espero del docente que me llame por mi nombre (Sofi) no por mi apellido.(alumna de 1ºaño)

- Que considere el trato hacia las alumnas, que no juegue con sus sentimientos y que cuide sus actitudes y acciones teniendo en cuenta que estas pueden afectar a las alumnas (alumna de 3º año)

Con respecto a la 4º pregunta: la clase que más disfruta es: se repite constantemente el tema de la alegría, buen humor, confianza, que la profesora se sienta relajada en el aula. Además que se apliquen estrategias didácticas variadas, que ponga orden en el aula, que pueda participar y verificar si se aprendió. Nombran la clase de Arte, por la posibilidad de transmitir sentimientos a través de los dibujos, las de teatro, las de Doctrina porque se puede opinar, las del laboratorio y las que buscan salir del aula para realizar alguna actividad.

En el 5º pregunta se analiza lo que las alumnas consideran que hacen más atractivas las clases:

- Que se explique nuevamente si no se entendió.
- Que no reten, ni humillen y te estimulen a participar.
- Que la profesora demuestre entusiasmo por lo que enseña.
- Que exista un clima felicidad y tranquilidad.
- Que la docente tenga manejo del grupo sin gritar.
- La temática de la clase: si es de interés.
- Que las aconsejen y les cuenten de sus vidas.
- Que exista variedad de estrategias en el aula y el uso de la tecnología.

La 6º pregunta se basa en conocer los temores más recurrentes que se dan en el aula. Las respuestas giran en torno a:

- Tomarles lección y no han estudiado.
- A las situaciones de evaluación, tanto orales como escritas.
- Cuando consideran que las profesoras por bronca las hacen pasar al frente a rendir.
- A las docentes que gritan y se enojan, las retan y tratan mal.

- A las malas notas.
- Al hecho de tener que rendir materias en instancias de diciembre o febrero
 - Cuando se las reta por algo que no hicieron.
 - A las sanciones
 - Al llamado de un Directivo

Una sola alumna contesta que no le teme a nada, que está contenta y que siente gusto por estar en el colegio. Otra alumna plantea que teme a que no siendo buena en hockey, enfrenta a un equipo y pierde.

La 7^o pregunta plantea que puedan describir situaciones escolares en las que las alumnas se hayan sentido **felices** y otra en la cual se hayan sentido **frustradas**.

En las distintas edades de los grupos estudiados coinciden en describir las situaciones frustrantes como aquellas en las cuales se cometen, según su percepción, injusticias frente a una nota, cuando la docente no cumple con lo que promete, cuando no logra empatía frente a sus malas notas y a lo que está sufriendo por esta causa.

Frente a las malas notas, aparecen las palabras depresión, ira (“la quiero matar”) y odio. Lo más destacable es que la mayoría coincide en sentirse muy mal cuando la docente no comprende que sacarse una mala nota no implica no haberse esforzado o no haber estudiado.

En cuanto a las situaciones en las cuales ha sentido felicidad, coinciden en que se da en las situaciones en las que son felicitadas por la docente, en las que sienten que se preocupan por su rendimiento y por su estado en general y sienten un clima de confianza mutua en la cual le pueden confiar sus sentimientos. Muchas alumnas coinciden en que son momentos muy agradables cuando la profesora se aparta por algunos momentos de los contenidos y pueden hablar desde lo personal. Algunas de las citas más relevantes son:

- “Me siento feliz cuando: hacen chistes y la profesora no calla a la que lo hizo sino que se ríe con ella. También cuando cuenta de algún viaje, experiencia, familia o algún momento de sus vidas. Obvio que también cuando te entregan buenas notas o te felicitan por algo bueno que hiciste. Eso es lo

que hace a la clase más humana porque si no hay veces que da la impresión que entra, se pone en play dicen todos sus conocimientos. Es bueno cuando se las ve como madres o amigas, te entienden. (...)Creo que la convivencia, el Concert y el hecho de estar en un buen ritmo con los temas hacen que estas situaciones se creen más seguidas. También me gusta que te pregunten algo de tu vida o te den buenos consejos o enseñen valores.”(alumna de 3º año)

- Me siento feliz cuando el docente te quiere o sentís que te quiere.
- Me siento feliz cuando la profesora nos cuenta de su vida.(2º año)
- Me sentí feliz cuando en el segundo trimestre de Geografía tuve un 8 y era la nota que necesitaba. Fue mi momento de gloria. El docente me dijo que se había notado mi esfuerzo y me felicitó, dijo que no baje mi rendimiento.(2º)

- Cuando una tarde me sentía muy dolorida, tenía mucho dolor de cabeza y una profesora amablemente me compartió una crema y me afectó mucho, me di cuenta que las docentes son muy generosas. En el momento que me puso la crema, me sentí mejor, se me abrió la mente.

La 8ª pregunta de la encuesta se enfoca en los aspectos que más valora una alumna de su docente. Los aspectos más valorados son:

- El buen humor
- La paciencia
- El saber explicar
- La alegría, la sonrisa.
- La justicia
- El buen trato
- La responsabilidad
- El compromiso con el grupo
- El respeto
- La simpatía
- Mostrar interés por sus alumnas
- La capacidad de escucha
- Que genere confianza
- La inteligencia
- Capacidad para ayudar ante las dificultades

- Manejo de grupo si gritos
- La juventud (porque se sienten más comprendidas)
- El saber aceptar sus errores
- El alentar a superar dificultades en las materias
- Carismáticas
- Capacidad para disfrutar lo que hacen

En otra de las encuestas se les pidió una descripción del profesor que ellas quisieran tener. Se transcribe una de las que resumen lo dicho por todas alumnas:

“Este profesor entra a la clase con una sonrisa, sin importar que está agotado por dar clases todo el día. Dice buen día feliz porque confía en que no es un día más de rutina escolar. Va a enseñar un nuevo tema y está relajado, sin apuros. Todos le prestan mucha atención porque les gusta estar con él. Todos entienden menos una. Él lo vuelve a explicar todo pero no igual que antes, sino que ahora usa sus propias palabras, porque lo importante es que lo entiendan no que sepan la definición. No habla con el mismo tono siempre, es como si contara una historia y se nota que a él mismo le divierte su materia. Él espera mucho de sus alumnos y por eso es exigente, pero a la vez muy paciente”. (13 años)

En otra encuesta realizada a otro grupo de alumnas años anteriores (dos), se les pidió que nombraran 5 emociones positivas sentidas durante la hora de clase y cinco negativas. Ninguna de las alumnas preguntó que era una emoción y respondieron directamente. Todas giran alrededor de las siguientes respuestas:

Emociones positivas	Emociones negativas
Interés	Aburrimiento
Entretenimiento	Cansancio
Alegría	Estrés
Emoción	Enojo
Diversión	Ansiedad
Entusiasmo	Tristeza

Interés	Desconfianza.
Curiosidad	Frustración
Esperanza	Tristeza
Motivación	Mal humor,
Placer	Bronca
Confianza	Desinterés
Satisfacción	Miedo
Empatía	Culpa,
	Enojo
	Resentimiento a profesores

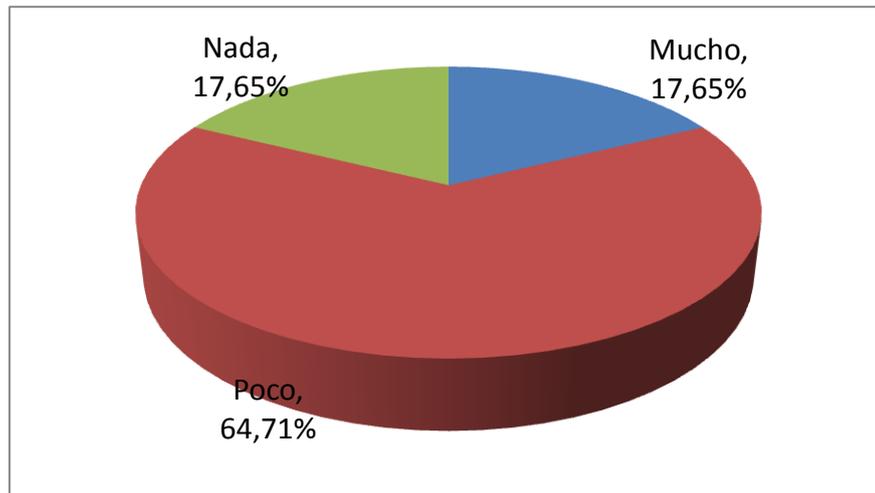
Por otro lado, se realizaron tres preguntas a 17 alumnas con respecto a su esfuerzo con el fin de observar la percepción que ellas mismas tienen de su desempeño y de qué forma sienten reconocido su trabajo por parte de la docente.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede observar que las alumnas son capaces de poder reconocer que deben esforzarse más para desarrollar sus propias capacidades. Por otro lado, los resultados demuestran no ser percibidos por las alumnas un clima de reconocimiento y motivación por parte de las docentes.

Frente a la pregunta:

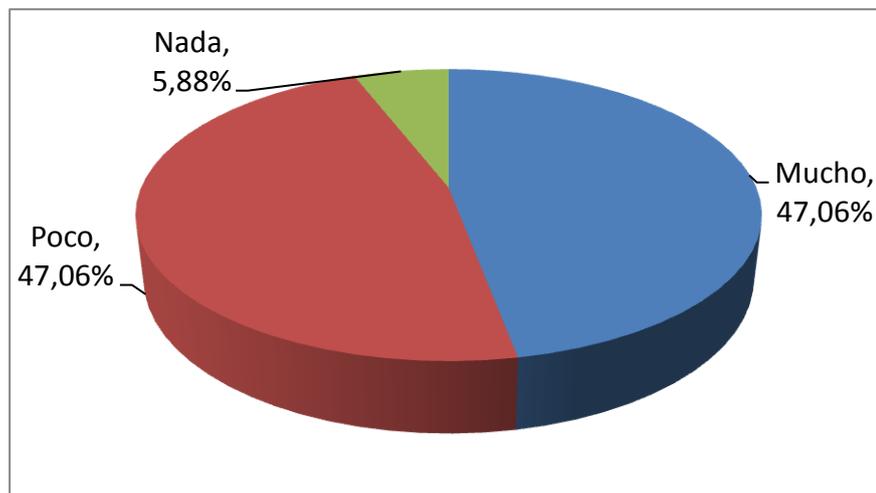
- 1) ¿Sientes que eres valorado por tus profesoras?

Mucho	3	17,65%
Poco	11	64,71%
Nada	3	17,65%
Total	17	100,00%



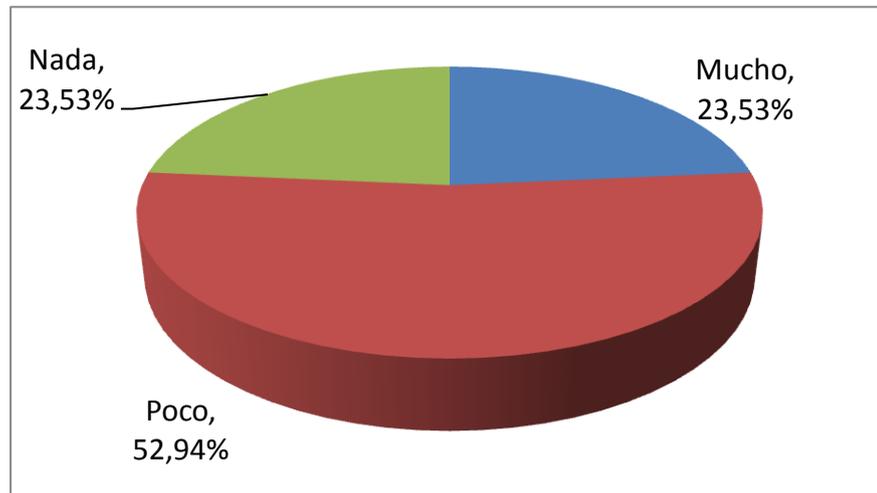
2) ¿Consideras que te esfuerzas de acuerdo a tus posibilidades?

Mucho	8	47,06%
Poco	8	47,06%
Nada	1	5,88%
Total	17	100,00%



3) ¿Consideras que se valora tu esfuerzo?

Mucho	4	23,53%
Poco	9	52,94%
Nada	4	23,53%
Total	17	100,00%



El estudio de campo, realizado a través de entrevistas cerradas a dos Directoras de la Institución de la escuela Secundaria de Castellano e inglés, y a dos Psicopedagogas se obtienen los siguientes datos. Analizaremos por un lado las respuestas de las Directoras y por otro el de las Psicopedagogas.

Entrevista a Directoras:

En cuanto al papel que juega en el proceso de enseñanza y aprendizaje el aspecto emocional de las alumnas ambas Directoras coinciden en que es importante tenerlo en cuenta ya que brinda una apertura al conocimiento.

Con respecto a la relación existente entre lo relacional y lo emocional ambas coinciden en que al considerar a la persona como Unidad, ambos aspectos son importantes. Lo emocional es visto desde el punto de vista psicológico, no tanto a lo biológico. Se lo relaciona más “al corazón” relacionado con los sentimientos. La capacidad cognitiva se verá fortalecida si se trabaja fortaleciendo la autoestima, que depende de lo emocional.

Las competencias emocionales que debe tener un docente son para ambas Directoras:

- Conocimiento de las etapas evolutivas y emocionales de las alumnas de este nivel.
- Comprensión, flexibilidad, magnanimidad buen trato y llegada afectiva.
- Equilibrio personal, mental y emocional.

Las repercusiones emocionales que se dan frente al éxito o al fracaso son:

ÉXITO	FRACASO
<ul style="list-style-type: none">• Felicidad• Motivación para seguir avanzando.• Mayor disposición al estudio	<ul style="list-style-type: none">• Deserción• Depresión• Trastornos alimenticios.• Problemas sociales.• Baja autoestima (con todo lo que conlleva a su rendimiento académico)

Según ambas directoras, un proceso de aprendizaje exitoso es aquel en el que se aprende a hacer y a compartir. Cuando existe fijación, se internalizan lo aprendido y las emociones juegan un papel importante. Requiere buenas estrategias que promuevan las habilidades de las alumnas y esto genera más confianza en la alumna. Ven en las emociones positivas que se puedan generar en el aula, una fuente de motivación.

Las relaciones interpersonales que se promuevan en el aula entre el docente y la alumna son la base de un aspecto imprescindible para el aprendizaje efectivo. Es importante que se genere empatía y un círculo virtuoso de dar y recibir.

El contexto emocional que genera un docente es importante para la motivación intrínseca. El prestigio docente depende de su conocimiento, de saber transmitirlo, de su empatía y la justicia en el sentido de cumplir con lo que se promete.

Un clima áulico sano se define por la cordialidad, la amabilidad. El docente es quien promueve el tono de la clase. El docente la genera, pero

luego la mantienen todos los protagonistas del proceso. Deben prevalecer las reglas claras y accesibles, el buen trato y el buen humor.

Finalmente los lineamientos desde la gestión Directiva en un proyecto educativo en el que se tiene en cuenta lo emocional, según las directoras entrevistadas debe velar por el buen clima áulico e institucional: tono humano, dar el ejemplo, establecer pautas de convivencias con límites claros y exigir según las capacidades de cada una. No especifican lineamientos desde lo pedagógico desde las neurociencias.

Entrevistas a psicopedagogas:

Entre ambas psicopedagogas no existe una fuerte diferencia conceptual pero sí matices significativos en sus respuestas.

Para la Lic. F.A., el papel de la emociones en el proceso de aprendizaje es relevante. El estilo de aprendizaje de una alumna depende de todas sus vivencias desde los primeros años. Si su vivencia del aprendizaje ha sido rígida o flexible, amplio o estrecho, fácil o difícil, así será su vivencia y estilo del mismo.

Para la Licenciada RP , el aspecto emocional impacta directamente en la motivación. Y esta puede ser bloqueada por las expectativas de los padres y por la propia exigencia.

La relación que existe entre lo emocional y lo relacional para F A. permite a través de la afectividad, sellar lo incorporado por la inteligencia “poniéndole la etiqueta de valioso, útil, cautivador”. “las personas cambiamos es decir aprendemos solo cuando el cambio tiene que ver conmigo, es decir, cuando me afecta a mi sensibilidad y me importa” (F A)

Para R P, lo emocional puede anular o potenciar lo racional.

La Lic. F A considera que las emociones pueden ampliar, dificultar o anular las capacidades cognitivas. A través de la inteligencia, las personas se adaptan a situaciones nuevas y son las emociones las que activan los recursos que se lo permiten. Se aprende así a través de la experiencia.

Para la Lic. RP, esto es subjetivo y considera que lo ideal es alcanzar un equilibrio entre la emoción y la capacidad cognitiva.

En cuanto a las competencias emocionales que debe tener un docente a cargo de alumnas, en esta etapa evolutiva:

LIC F.A.	DRA. R.P.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de registrar sus propias emociones. • Empatía: tener en cuenta características individuales y sentimientos. • Humildad: reconocer errores “ bajarse del lugar de poder” • Buscar el encuentro personal • Preguntar si no sabe 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber que en esta edad prima lo social. • Flexibilidad • Paciencia: respetar cambios emocionales. • Crear un clima de contención de las emociones. • Creatividad en las propuestas. • Tolerante a la dispersión natural de alumnas de esa edad.

Las repercusiones emocionales frente al éxito y al fracaso:

LIC. F A	DRA. RP
La docente tiene que hacerse cargo del éxito o fracaso de sus alumnas: ni el éxito regalado ni la imposibilidad de alcanzarlo	Dar a las alumnas instancias de recuperación de los objetivos no alcanzados. No plantearlos como fracaso sino como necesidad de mejora
Creo que un docente que tienen altos porcentajes de alumnos que fracasan en su materia no es buen docente sino que tiene un problema de inseguridad por el que necesita bajar al otro para poder sentirse bien consigo mismo”	Por aspectos madurativos propios de la edad son poco constantes

	Por aspectos madurativos propios de la edad son poco constantes
	Por aspectos madurativos propios de la edad son poco constantes
	El éxito debe ser visto como producto del estudio

Un proceso educativo exitoso para la Lic. F. A. necesita tiempo para crear vínculos que generen confianza. Es fundamental para aprender confiar en quien nos enseña. También se necesita confiar en nuestras alumnas. El buen humor debe estar siempre presente. “Lo dramático es tan importante que obtura la capacidad de aprender, en cambio el intentarlo de nuevo da alas a las personas”. Si hablamos de un proceso de aprendizaje exitoso basado en las emociones según las especialistas, implica por un lado saber que debe existir un tiempo para crear vínculos, generar un espacio de confianza. Es importante que la alumna realice una nueva síntesis y se apropie de lo aprendido y para esto es fundamental tener confianza en quien nos enseña. La docente debe tener y demostrar confianza en sus alumnas. No sirve que una alumna repita lo enseñado por su profesora sino que debe involucrarse en este proceso y las emociones son el camino para lograrlo. Internalizar lo aprendido y no quedarse en el aprendizaje como producto del docente.

El clima del aula es un desafío constante para el docente. Con un buen feedback cuando se puede profundizar en intereses y en lo aprendido. El docente según ambas especialistas es responsable del contexto que genera, como facilitador del aprendizaje.

Clima áulico sano	
Lic. F.A.	Dra. R.P.
Depende del adulto	Depende tanto del docente como del alumno, pero la llave la tiene el adulto
Serenidad	Tener en cuenta aprendizajes previos, potencialidades y estilos de aprendizaje
Buen humor	
Señales claras de que equivocarse no está mal.	
Poder preguntar ,opinar	
Marcar error y alabar explícitamente	
Evitar incertidumbres: consignas y expectativas claras	

Por último, en cuanto a los lineamientos impartidos desde la gestión educativa en un proyecto educativo que tenga en cuenta las emociones en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Lic. F A	Dra. RP
Relación de confianza con las docentes	Tolerancia a las diferencias
Promover el diálogo entre docentes y alumnas.	Respeto a las potencialidades e intereses
Resolver conflictos a través de encuentro entre las partes	Interés por las realidades de las alumnas
Hablar con los docentes de sus propios miedos e inseguridades	Conocer a las alumnas
Elaborar un “protocolo de clima de aula “para que sea trabajado por docentes y alumnas	Enseñanza diversificada
	Capacidad del docente para

	reconocer sus propias emociones
	Planificación consciente según características e intereses de cada grupo

Entrevista a E M:

Fundadora del Colegio Godspell hace 30 años. El Godspell se perfila desde un primer momento con un estilo pedagógico de avanzada. Adopta la Educación de la PERSONA que como dice su mentor, Víctor G Hoz “se apoya en la consideración del ser humano como persona, como un ser activo que cambia el mundo que lo rodea”. El estilo pedagógico que implementa, pone el acento en lograr la singularidad de cada alumno, su autonomía

E M comienza su extensa trayectoria en educación a los dieciséis años en el Colegio Rio de la Plata, fundado por su madre. La necesidad de plantear un nuevo paradigma educativo la lleva a fundar en 1979 el Colegio Godspell, que se caracteriza por contar con una Educación centrada en la Persona y aplicar el modelo de Educación para la Comprensión. Se perfecciona en Harvard University, Boston EE.UU., asistiendo a conferencias y seminarios dictados por prestigiosos educadores e investigadores, así también en Inglaterra y España. Ha realizado tres postgrados sobre Liderazgo Educativo, Educación para la Comprensión y El Futuro del Aprendizaje en la Universidad de Harvard. Es miembro de ASCD, -Association for Supervision and Curriculum Development- en EE.UU., y concurre anualmente al Congreso de Educación en donde hace años estudia las más destacadas investigaciones mundiales en Neurociencia, Ciencia del Conocimiento, Inteligencias Múltiples y Enseñanza para la Comprensión.

Autora de los libros Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona, (1999); El Cerebro en la Educación de la Persona, (2001) y autora de la Colección de libros Argentinitas Históricas(2007). La Pobreza no es Destino (2012)

La entrevista se realizó en su casa y si bien existía una guía de preguntas, la misma fue tomando su curso propio. El mayor aporte de esta

entrevista es su conocimiento de los avances desde las neurociencias, no demostrado por las Directoras entrevistadas anteriormente.

Helena reconoce la importancia, desde su experiencia como docente y Directora de la escuela y de sus investigaciones desde las neurociencias sobre el tema, que tienen las emociones en el impacto frente a las capacidades cognitivas de los alumnos. Averiguar por qué un alumno no aprende es fundamental. Y la clave para esto está en la misma aula. El docente tiene el protagonismo fundamental en este sentido. Su responsabilidad frente al clima áulico es ineludible.

Introduce la importancia de las neuronas espejo a la hora de explicar el impacto de la comunicación gestual y no gestual en la predisposición a emprender un aprendizaje.

Los avances alcanzados a través de los estudios de Loris Marabusi demuestran que no es un signo de debilidad escuchar “las voces de los niños”

Se puede llegar a plantear el concepto de bullying a los docentes para con los alumnos a través de frases descalificadoras de los docentes: rebajar frases lapidarias, miradas o exposición a situaciones intimidatorias a sus alumnas.

Ve una contradicción cuando se le pide al alumno que aprenda a superar situaciones en el aula con la idea de fortalecerlo, pero el docente es el primero que debe aprender y tener la fortaleza para hacerlo. Se le pide al alumno que supere un mundo lleno de obstáculos (innecesarios) cuando lo que se intenta es formar alumnos íntegros y felices. Las clases tensas, agresivas, llenas de enojo se contraponen con un proyecto educativo basado en valores cristianos. Es el aula donde muchas veces se viven las primeras experiencias de incoherencias de los adultos: hacer surgir emociones negativas como la ira, la rabia, el enojo y la frustración.

Los avances de la neurociencias confirman según su opinión lo que antes se conocía intuitivamente. De las emociones generadas en el aula depende la disposición del cerebro a aprender, a quedarse en esa situación o a huir. Tanto los adolescentes como los adultos buscamos lugares placenteros para poder trabajar y estudiar. Es responsabilidad del docente alcanzar en el aula un clima afectivo, emocional positivo. Existen entramadas emocionales en el vínculo docente alumno que son un gravísimo desacierto.

Es importante tener cuidado con la desvalorización de las personas. Tener en cuenta las frases que muchas veces repiten los alumnos como “no me da”. Helena plantea lo que llamamos la auto profecía cumplida. Si dice que no le da, no le va a dar.

Su visión de la Evaluación nos da una mirada distinta y un desafío para un docente. Plantea hablar de “documentación de un proceso” más que de evaluación. Es una evaluación formativa. Propone instancias de autoevaluación en donde el alumno vaya viendo su progreso o no y poder detectar junto con el docente sus dificultades y buscar juntos soluciones. Por otro lado lo que llama “test ciegos”. Son trabajos anónimos, sin nota. Se realizan, luego se distribuye entre los alumnos, se los corrige y se hace una puesta en común sobre dificultades y aprendizajes sostenidos. El esfuerzo debe ser compartido entre el alumno y el docente.

La postura del docente frente al fracaso de los alumnos de ser autocrítico. Se puede marcar a un alumno por el fracaso. No es la muerte de nadie como suelen decir los profesores a sus alumnos, pero si se puede llegar a herir emocionalmente. Hay que replantearse qué queremos para nuestros alumnos. La adolescencia es una edad clave: define muchas veces su vida. Un mal profesor puede llegar a ahogar una verdadera vocación.

El profesor no sólo debe mostrar pasión por lo que enseña sino que debe lograr esa misma pasión en sus alumnos. Debe plantearse si verdaderamente la transmite.

Sus propuestas pedagógicas concretas:

- Encarar una evaluación distinta. Por unidades y sin poner notas. Se habla con cada alumno sobre sus logros y errores a mejorar.
- El objetivo es que las alumnas den el máximo de su potencial.
- Propone cambios en la forma de corrección: cambiar los “no” por “podemos”, los “incompletos” por “completar”
- Rever el significado de “éxito “
- Motivar al docente a este tipo de experiencia .Para aprender se debe hacer la experiencia emocional frente al objeto.
- Formar al docente en el autoconocimiento de sus propias emociones y el reconocimiento de las ajenas.

- Cuidar el clima emocional dentro del aula.
- El clima en el aula es responsabilidad del profesor
- Velar por el espacio físico y ambiente de las aulas.
- La Institución Educativa debe tomarse tiempo para esto.
- El clima Institucional es responsabilidad de los directivos, los padres y los docentes.

Nota:

“ Loris Malaguzzi fue el fundador de la filosofía educativa de Reggio Emilia y junto con el Comune y muchos administradores locales que participó en el nacimiento y la construcción de la red de escuelas preescolares municipales (3-6) y los centros de bebés y niños pequeños (0-3) de Reggio Emilia.

Malaguzzi graduó en Pedagogía y comenzó su carrera como maestra de escuela primaria en 1946. En 1950 obtuvo el título de psicólogo educativo y fundó municipal Psico-Pedagógica del Centro Médico de Reggio Emilia, donde trabajó durante más de veinte años.

En 1963 comenzó a trabajar con la administración de la ciudad en la apertura de las primeras escuelas preescolares municipales. En 1967 esta red inicial de las escuelas comenzó a tomar en autogestionado "Asili del Popolo", Escuelas Populares fundada a finales de la guerra, y en 1971 infant-niño también se añadieron centros. Malaguzzi dirigió esta red de escuelas durante varios años con otros colegas cercanos y definió su proyecto cultural.

Fue asesor de la Consejería de Educación, director de los *Zerosei* y *Bambinirevistas*, y en Reggio Emilia en 1980 fundó el Grupo Nacional Infanzia Nidi.

Malaguzzi también concibió la idea de las exposiciones *El ojo si salta sobre el Muro* y *los Cien Lenguas de los Niños* .

Loris Malaguzzi fue el promotor incansable de una filosofía innovadora de la educación que con su *teoría de las cien lenguas* le da valor a las potencialidades, los recursos, y muchas inteligencias de todos los niños.”

En: <http://www.reggiochildren.it/identita/loris-malaguzzi/?lang=en>

((Consultado el 15 de abril de 2015))

Escala Likert a docentes

Un método vigente, publicado en 1932, para medir la actitud de la gente ante algo es la escala Likert, Su creador fue el psicólogo estadounidense, Rensis Likert en 1932

Es un instrumento que nos permite medir actitudes mediante afirmaciones o negaciones frente a las cuales se pide una opinión favorable o desfavorable. La obtención de datos es de tipo cuantitativo. Consiste en varios enunciados declarativos denominados indicadores que nos proporcionan un determinado punto de vista sobre un tema para que el sujeto entrevistado exprese el grado en que concuerda o no con dicha afirmación por medio de la elección de una categoría de respuesta.

La escala se realizó con el objetivo de reunir información acerca la valoración de las docentes al conocimiento de las emociones y su beneficio o no a la hora de iniciar un proceso de enseñanza –aprendizaje. Se puede evaluar su predisposición a la aceptación de un proyecto educativo basado en una educación emocional desde las neuroeducación.

Se realizó en base a veinte ítems en donde se mezclaron los indicadores de dirección positiva con los de dirección negativa. Para los enunciados favorables se asignó una medición de 5 a 1, en los cuales el 5 equivale a “muy de acuerdo”, el 4 a “de acuerdo”, el 3 a “indeciso”, el 2 a “en desacuerdo” y el 1 a “muy en desacuerdo”; los indicadores desfavorables se calificaron de modo contrario, es decir de 1 a 5.

La encuesta fue distribuida entre el personal en forma totalmente aleatoria. Se les realizó a veinticinco personas en los tres niveles y se tomó al personal docente y no docente.

Al entregarse la escala se explicó el objetivo de la misma, así como también la forma en que debía completarse. Se recalcó que era de carácter reservado y anónimo.

El objetivo es poder evaluar el valor que los docentes dan a las emociones en sus prácticas y en las estrategias que emplea en el aula.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los datos obtenidos en el estudio de campo realizado y su relación con los objetivos propuestos en el marco de esta investigación podemos llegar a conclusiones generales que confirman lo planteado a modo de hipótesis a través de la pregunta inicial. El complejo mundo de las emociones incide directamente en el proceso de Enseñanza – aprendizaje, en alumnas adolescentes del Nivel Secundario Básico.

La propuesta de este trabajo ha sido partir del análisis de los nuevos avances alcanzados en educación en esta última década a través de las neurociencias con respecto a las emociones, partiendo principalmente del concepto de persona, sus dimensiones y de lo que implica la educación personalizada.

Conocer el funcionamiento del cerebro es fundamental a la hora de enseñar. Conocer que el primer impacto de un estímulo se da en el cerebro, que detrás de toda conducta humana está la supervivencia, que existe una lucha continua entre los lóbulos prefrontales y los instintos, que nos resistimos al exceso de estímulos y que hay que enseñar a utilizar el pensamiento reflexivo es fundamental para los desafíos que plantea hoy la educación de adolescentes. Es decir, lograr que nuestras alumnas piensen antes de actuar y comprender que esto no se aprende solo. Se necesita de un adulto que los guíe.

Hemos visto en el marco teórico que los estudios neurológicos muestran que el cerebro tiene plasticidad. Es decir que tiene la capacidad de cambiar y de cambiarse. En esto, radica la gran oportunidad para la educación. Existe una neuroplasticidad positiva donde se realizan las nuevas conexiones neuronales, y también una neuroplasticidad negativa, donde se pierde las conexiones neuronales por desuso o bloqueo.

En esta investigación, se habló de un cerebro emocional y un cerebro racional. La estructura neuronal hace que uno actúe antes que el otro. El sistema que controla nuestras emociones no posee control sobre sí mismo ante situaciones de stress o amenaza.

El lóbulo frontal es “el centinela emocional” y es importante saber que no madura hasta aproximadamente los 20 años. El cerebro emocional madura

antes que los lóbulos prefrontales y esto tiene consecuencias concretas en el aula. La dificultad en la toma de decisiones es una de ellas.

Luego de lo observado en el estudio de campo, podemos afirmar que el papel de las emociones es relevante e impacta directamente en la motivación, que ésta puede ser bloqueada y en ambos casos, incide en el aprendizaje.

A lo largo del desarrollo, se han analizado las emociones, tanto positivas como negativas y el impacto que tiene a nivel fisiológico en el cerebro de nuestras alumnas. El impacto en el ámbito escolar es tan importante que debe ser considerado a nivel Institucional y tiene como protagonistas a los docentes y por supuesto, a la gestión directiva que debe promover y acompañar en este sentido.

El estudio de campo a través de los cuestionarios realizados a los Directivos y psicopedagogas confirmó mi planteo inicial y es que consideran que existe una relación entre lo emocional y lo racional que se da a través de la afectividad, que es la que permite fijar y sellar contenidos.

El papel que juega el aspecto emocional en el proceso de enseñanza – aprendizaje, debe ser tenido en cuenta ya que brinda una apertura al conocimiento. Lo racional y emocional debe ser visto como una unidad y lo más importante es que lo emocional puede potenciar lo racional. Es por esto que las capacidades cognitivas se pueden ver ampliadas o perjudicadas.

La necesidad de adaptarse constantemente a situaciones nuevas se realiza a través de la inteligencia, pero lo significativo es que son las emociones las que activan los recursos que nos lo permiten.

En lo emocional, juega indudablemente nuestra subjetividad y es por esto que en el equilibrio es donde está la clave. Un equilibrio entre lo emocional y nuestras capacidades cognitivas.

Hemos visto a lo largo del trabajo de campo que tanto Directivos, Departamento de tutorías y Docentes ven necesario en el ámbito educativo, la profundización en los conocimientos de los aspectos neurocientíficos en donde el cerebro cobra un protagonismo que no tenía hasta ahora. Se reconoce que existen repercusiones emocionales frente al éxito o al fracaso en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las alumnas. Frente al éxito, felicidad, motivación y mayor disposición al estudio. Frente al fracaso, deserción, depresión, trastornos alimenticios problemas sociales y baja autoestima.

Es fundamental rever las estrategias pedagógicas que actualmente se aplican en las aulas y el rol docente en relación a la comunicación con las alumnas.

En este sentido, este nuevo enfoque exige que se promuevan mejores relaciones interpersonales en el aula entre el docente y la alumna, ya que son la base de un aspecto imprescindible para el aprendizaje efectivo. Es importante que se genere empatía y un círculo virtuoso en donde se da y se recibe constantemente, según lo planteado por la psicopedagoga F A.

Se concluye que el contexto emocional que genera un docente es importante para la motivación intrínseca y se asume que el prestigio docente depende de su conocimiento, de saber transmitirlo, de su empatía y de las competencias emocionales que desarrolle.

Del estudio de campo realizado a Directores y Psicopedagogas además se desprende, que el docente debe poder registrar sus propias emociones, lograr empatía con sus alumnas, tener espacios para el encuentro personal con ellas, crear vínculos. Además, comprender la importancia que tiene para alumnas de este nivel el aspecto social, ser flexible, tolerante y paciente, y por sobre todas las cosas, generar confianza.

Siguiendo esta línea, se concluye que se debe promover un clima áulico sano y esto hoy en día es un desafío para todos los docentes. La cordialidad y la amabilidad son consideradas elementales para tal fin. Además, profundizar en los intereses personales y relacionarlo con los contenidos curriculares. Es el docente quien lo promueve y quien lo genera inicialmente y enseña a todos los protagonistas del proceso que son responsables de mantenerlo. Deben prevalecer las reglas claras y accesibles, el buen trato y el buen humor.

Todos los directivos reconocen que la responsabilidad en este sentido es ineludible.

Ha sido de suma importancia el aporte recibido a través de la entrevista realizada a la Lic. E M. Por un lado, nos ha permitido concluir la importancia de las neuronas espejo para comprender el impacto emocional de la comunicación gestual y no gestual y en lo que impacta en la predisposición al aprendizaje. Las neuronas espejo son un conjunto de neuronas que se activan por la observación de la conducta de otra persona. Se activan las mismas neuronas como si estuviéramos nosotros mismos realizando las acciones.

En las encuestas realizadas a las alumnas, se observa cómo el hecho de que una docente entre al aula de mal humor o apurada por dar los contenidos genera mal humor y estrés en ellas. Todas las alumnas han dicho que para ellas es importante que la docente se ponga en su lugar, que las comprenda, que se interese por ellas más allá de la transmisión de un contenido. El aprendizaje por imitación implica detectar el sentido de lo que aprendemos. Esa resonancia empática que reclaman las alumnas implica comprender las intenciones, la conducta y los sentimientos de los otros.

A partir del descubrimiento de las neuronas espejo, sabemos biológicamente que las emociones se contagian. Al cerebro le “encanta” imitar y a veces lo hace sin darse cuenta. Por otro lado, el cerebro no actúa en forma óptima en situaciones de stress.

Para la E M, escuchar a los alumnos no implica debilidad. Tener presente que las frases descalificadoras, situaciones intimidatorias y determinada comunicación gestual tiene un impacto emocional negativo que impacta en el aula. Todo lo que un docente hace y dice deja huella en sus alumnos.

En cuanto a los obstáculos y situaciones que deben superar los alumnos durante el proceso deben ser acordes a sus posibilidades emocionales. No se puede pedir a un alumno de esta edad que supere impactos emocionales que los adultos muchas veces tampoco pueden superar. “Lo que pasa es que al alumno le pedimos que supere algo emocional que los adultos no somos capaces de mirar. Decimos:” Que lo supere. Que supere los problemas que tiene, que supere que el profesor le pone mala cara, que supere que lo manda a examen sin ninguna explicación, que se tienen que acostumbrar porque la vida es así”. Además, es genial la paradoja que se plantea, porque la vida no es así. Justamente, lo que nosotros queremos transmitir es que la vida no sea así, que puede y debe ser distinta. Lo que queremos es que la vida sea sana, alegre, agradable, de sonrisas, más allá de los obstáculos propios que plantea.”
(E M)

Las conclusiones en cuanto al “clima áulico” es que un clima áulico tenso, cargado de enojo y frustración atenta contra el aprendizaje. Está comprobado por todo el estudio de campo que el enojo, bloquea. La alumna huye con su mente a otro lugar como forma de preservarse y es lo que se ve

como alumnas desmotivadas, vagas, sin esfuerzo propio. Aparentemente desinteresadas. Todo lo referente al aspecto emocional de nuestras alumnas es fundamental ya que somos seres emocionales que huimos del peligro y buscamos lo placentero, lo que nos da seguridad. La atención que se puede pretender en el aula es fluctuante, ondulante, discontinua y selectiva. Si una alumna percibe que está en situación de amenaza, no habrá estrategia docente que pueda cambiar su necesidad de huir, su falta de atención y la búsqueda de lo que le da seguridad, que puede estar como ya dijimos, fuera del aula. No podrá pensar, ni analizar ni comprender. “Definitivamente hay un bloqueo desde las neuronas espejo, que desde que se descubre este hallazgo desde la neurociencia, confirmamos algo que nosotros sabíamos, tal vez intuitivamente. Sabíamos que había que modelar la alegría, modelar la sonrisa, modelar la paz. Porque además es incoherente que, a veces, hasta nuestros propios colegios, en un país como el nuestro, que tiene una filosofía de vida que tiene que ver con una fe, una religión en donde hablamos de alegría, hablamos de paz, y resulta que lo primero que hacemos es que nuestras clases sean tensas, agresivas, donde prevalece el enojo y la disconformidad. Es un nivel de incoherencia tan alto que eso, al adolescente que está armando su proyecto de vida le implica preguntarse “Pero, cómo. ¿Acá qué está pasando? Esto es incoherente.” Entonces, se enoja porque no sabe qué le pasa. Y el enojo bloquea. Entonces, aparece en toda la lista, además otras emociones que bloquean la ira, el enojo, la frustración, la rabia. Esos niños no aprenden. Están sentados en el aula porque el padre los mandó, porque es obligación por ley ir al colegio, pero su cerebro, su mente está en otro lado. Y cuál es el otro lado que el chico elige: un lugar más placentero. Y el lugar placentero no es que está en las nubes, o que es tonto, o es autista, no. El lugar placentero son sus amigos, su fiesta, su mamá, su familia, en definitiva otro lugar que no es el aula” (E M)

Para la Lic. G J, esto nos enseña que a mayor intensidad emocional positiva (disfrute, cariño con la persona que está enseñando) se logrará mayor sinapsis, mayor aprendizaje en sentido completo. “La capacidad cognitiva se verá fortalecida si se trabaja fortaleciendo la autoestima, que depende de lo emocional.” (Lic. G J)

Un espacio áulico placentero promueve aprendizajes significativos. “Entonces qué tiene que hacer el profesor. Tiene que lograr que sea placentero el espacio, el estar ahí, el estar aprendiendo. Y es placentero. A veces, uno entra a una clase y ve niñas sonriendo, trabajando, involucrándose en las actividades propuestas, comprometidos. En cambio, si está sentado, aburrido y el profesor hablando solo de algo que no ha logrado que se conecte con sus intereses, sentimientos o emociones, revela que existe definitivamente un problema afectivo.”(E M)

Por otro lado, a través de las encuestas realizadas a las alumnas, pude llegar a las siguientes conclusiones. En coincidencia con lo planteado en el marco teórico, su dimensión afectiva, en particular sus emociones influyen en el aprendizaje tanto para potenciarlo como para bloquearlo. Las alumnas son conscientes del impacto que les genera y están presentes en las actitudes que toman en el aula y fuera del ámbito escolar en relación con su aprendizaje. Las situaciones de interés, curiosidad o motivación generan dopamina que implican satisfacción. El aprendizaje debe proponer recompensas. Por el contrario, las situaciones de tensión, de obstáculos, de desafíos o estrés circunstancial generan adrenalina. “Me sentí feliz cuando en el segundo trimestre de Geografía tuve un 8 y era la nota que necesitaba. Fue mi momento de gloria. El docente me dijo que se había notado mi esfuerzo y me felicitó, dijo que no baje mi rendimiento.”(Alumna de 2ºAño)

El desafío docente consiste en generar emociones positivas en el aula. La dopamina es buena y la adrenalina, generada en situaciones de desafíos accesibles, en motivar a superar obstáculos y nuevos desafíos, también. La clave está en presentar a nuestras alumnas desafíos alcanzables que las motiven a seguir avanzando.

En este sentido, se ha comprobado a través de la encuesta a las alumnas que una alumna va a fijar mejor los contenidos en las áreas en donde la relación con su profesora ha sido a través de un lazo emocional positivo y la entrega de un contenido de calidad. También va a recordar a un docente con el que ha tenido un lazo emocional negativo. Ambos dejan huella. Según mi experiencia como docente primero y luego como directivo tener presente esto nos muestra una dimensión nueva en cuanto a los aprendizajes. Todos dejamos huellas .El tema es qué tipo de huella y en cuál de los lazos se ha

aprendido significativamente y qué docente ha dejado una huella que ayude al alumno a desarrollar un proyecto de vida que lo haga feliz y pleno, capaz de darse a los demás. Cada vez que me encuentro con ex alumnas, al saludarme recuerdan alguna clase, pero recuerdan el contenido que se estaba dando y mi relación con ellas. Recuerdan las exposiciones orales de 3, 5 y 10 minutos que les exigía y se acuerdan de la devolución que les hacía y la ayuda que eso significó después en sus carreras. Me dicen: “Me acuerdo de vos mirando desde atrás y luego nos hacías la devolución de cantidad de muletillas, posturas, tonos”. Otra alumna me recordó hace poco, la recomendación que le di en cuanto a su elección de carrera y me la encontré y me dijo:” Hice lo que me dijiste, primero Profesorado de historia y ahora Periodismo.”Yo no lo recordaba, pero lo importante fue lo que significó para ella.

También recordamos con otra alumna cuando me pidió hablar conmigo a solas y me dijo que la ironía que yo manejaba en el aula realmente la predisponía mal. Llegamos a un acuerdo ambas: yo trabajaría a nivel personal mi ironía y ella sus “caras”. Hoy, ya grandes las dos, recordamos ese día y decimos que fue un crecimiento para ambas. Un adolescente necesita ser escuchada en sus necesidades tanto espirituales como biológicas y emocionales. Lo más importante es sentirse querido, comprendido y escuchado. Si una materia se ubica en una “zona de dolor” no se puede salir de ahí sin nuestra intervención.

En este nivel (Escuela Secundaria básica) se tiene como uno de los objetivos principales trabajar la autonomía y esto implica también tener en cuenta la necesidad de entablar una relación afectiva con su profesora para enfrentar más significativamente el objeto de estudio. El buen trato e idoneidad profesional es exigido por las alumnas como una relación exitosa mutua, para poder enseñar y poder aprender. Ellas pueden identificar emociones positivas y negativas al referirse a este concepto y también distinguen cuáles les generan un impacto positivo y cuáles no. Reconocen situaciones placenteras y frustrantes dentro de las diferentes situaciones áulicas y en todas está el docente presente.

Las alumnas necesitan mayor estímulo para poder esforzarse de acuerdo a sus posibilidades y es fundamental cambiar la mirada y el reconocimiento frente a sus resultados. Para E M “Otro aspecto relevante y

clave en este sentido es la evaluación. Siempre les digo a mis docentes que sean sumamente cuidadosos y hasta que les tiemble las manos antes de poner una nota. Porque hasta un diez, a veces, provoca a un niño. Si un alumno recibe siempre un diez, un diez, un diez, un excelente, a veces provoca en el niño una necesidad de ser siempre perfecto. Entonces, hay que tener mucho cuidado con las evaluaciones. Por eso es que realmente hay que lograr que el niño tenga instancias de autoevaluación, que el niño diga “aprendí, no aprendí, esto me costó, esto me es difícil, esto no terminé de entenderlo, esto lo tendría que hacer de nuevo”. Personalmente, soy muy amiga de hacer test sin nombre. Se llaman quizás ciegos. Es decir, hacer test sin nombre y que se lo corrijan entre ellos. Y después que el profesor tome esos test y los vaya corrigiendo todos juntos en el pizarrón. Y que a partir de esa instancia individualice dificultades pero que no les ponga nota. Lo que aporta muchas veces una nota, y el momento de recibirla, es peligrosísimo para lo emocional. El 1 (uno) ni hablar, el 3(tres) ni hablar, pero incluso el mismo 6. Muchas veces caemos en encasillamientos, está marcando, está sellando. Hay que tener muchísimo cuidado con eso.

Yo lo que creo es que, como priorizo tanto la persona del niño, busco sistemas para que el niño no se entere de todo esto que tiene que ver con las normativas impuestas desde un sistema educativo y, que son normativas que realmente todavía no se han actualizado, no se han actualizado sobre los avances de las neurociencias en el plano educativo.” E M plantea hablar más que de evaluar, de Documentar que consiste en lo que los alumnos dicen y hacen mientras estudian y aprenden. Entonces, uno va escribiendo y describiendo lo que los niños van diciendo. En nuestro Colegio ,lo estamos poniendo en práctica como experiencia en primaria y secundaria. Los niños solos, grabándoles, van diciendo “qué difícil esto”, “no, vos hacé esto otro”. Y uno, documentando va viendo cómo el niño va aprendiendo. Y lo sorprendente es que no necesita tener como final la prueba, el trimestre, el examen para corroborar una sumatoria de datos. Es decir, es otra manera de mirar la evaluación. Es una evaluación formativa de la persona. Es algo completamente distinto que va a llevar años implementar en nuestras escuelas. En algunos países ya se trabaja de esta manera. Porque si vamos a tener que llegar al éxito, y el éxito nadie sabe muy bien qué significa, ¿no? Entonces, a dónde

queremos ir, qué es lo que queremos. Decimos incoherentemente que estamos formando una persona con valores, y por otro lado, queremos el éxito que significa ser el mejor, tener 10 para ir a la mejor universidad y después el mejor empleo, para tener la mejor empresa y así ganar mucha plata. Entonces, es lo que decía López Quintás: “¿A dónde vamos?”; “¿qué queremos?”. Y además, podemos lograr lo mismo, podemos lograr el éxito, podemos lograr los grandes niveles, lo mismo pero lo podemos lograr con emoción, con alegría, con bienestar, con paz, con otros costos emocionales, psicológicos. Esta es la clave. Cómo hacer ese esfuerzo, y ese esfuerzo no lo tiene que hacer el chico. Lo tiene que hacer el profesor, lo tiene que hacer el adulto.”

Las conclusiones a las llegamos, a través del diferencial semántico, es que los indicadores de sus respuestas confirman la importancia que tienen las emociones para los alumnos. Reconocen que es importante aprender y enseñar a conocer las emociones que se van suscitando en las aulas. Dar a conocer nuestras emociones y reconocer la de los otros. Esto permite crear vínculos, relaciones afectivas. Sin embargo, aún no son expresadas totalmente en sus propuestas cotidianas. Por lo tanto, no se ha logrado el cambio de paradigma que plantea esta investigación. Para lograrlo, se necesita tiempo y formación permanente. Si bien esta Institución está en proceso, no es tema de esta tesis explicitarlo.

El aprendizaje como ha manifestado La Lic. F A es un momento de encuentro en el que ambas personas tienen algo para dar. La buena relación con los otros garantiza además, la formación de una personalidad propia y segura. Según la Lic. La grandeza está en apoyar en situaciones difíciles y acompañar en situaciones agradables.

Los docentes deben tomar conciencia del impacto de sus palabras, gestos, modos, miradas, omisiones, la forma de entrar al aula, lo que dice y cómo lo dice. Todo esto enciende su circuito de emociones. “Este profesor entra a la clase con una sonrisa, sin importar que está agotado por dar clases todo el día. Dice buen día feliz porque confía en que no es un día más de rutina escolar. Va a enseñar un nuevo tema y está relajado, sin apuros. Todos le prestan mucha atención porque les gusta estar con él. Todos entienden menos una. Él lo vuelve a explicar todo pero no igual que antes, sino que ahora usa sus propias palabras, porque lo importante es que lo entiendan no que sepan la

definición. No habla con el mismo tono siempre, es como si contara una historia y se nota que a él mismo le divierte su materia. Él espera mucho de sus alumnos y por eso es exigente, pero a la vez muy paciente”. (Alumna de 13 años)

Podemos concluir que si el docente lo trabaja a un nivel consciente tendrá más asegurado poder alcanzar los objetivos que se propone. No se puede dejar de lado o desentenderse de la dimensión afectiva. Un profesor que brinda un feedback positivo, muestra interés en todo lo que le pasa al alumno, se deja conocer por ellos, redundará en una motivación distinta y logrará mayor interés y esfuerzo por mejorar. Se puede lograr un alto rendimiento académico sin un alto costo a nivel emocional.

Muchas instituciones han comenzado a poner atención a estos temas sin desmedro de una alta exigencia académica, ya no desde una visión intuitiva sino con una visión profesional.

Esto implica:

- Tener en cuenta esta dimensión emocional a la hora de planificar y pensar estrategias para las distintas áreas.
- Tener en cuenta que todo lo que le pasa a una alumna desde lo afectivo, su relación con sus pares, con los adultos, con sus miedos, sus intereses, sus dificultades personales, su vida privada incide en su rendimiento académico.
- Tomarse tiempo necesario para conocer a sus alumnos no es una pérdida de tiempo.
- Conocer al otro no surge de una charla anecdótica de un día, sino de un proceso continuo de conocimiento que comienza el primer día de clase.
- Trabajar para vencer la creencia de que el que conoce y sabe más, tendrá más éxito en la vida.
- Distintas actitudes del adulto encienden un circuito de emociones en las adolescentes que hará que se prepare para la huida frente a una posible amenaza o permanezca en la zona de bienestar que promueva el aprendizaje.
- Plantearse todo esto además al nivel de una respuesta biológica a nivel cerebral.

- Tener en cuenta la complejidad del adolescente. Saber cuál es el nivel de maduración a nivel cerebral.
- No quedarse en el lugar de la crítica de una realidad frente al adolescente sino tomar conciencia de cuánto se puede hacer en el aula a través de una buena relación en la cual el objetivo sea el bien para el otro. Es el adulto el que tiene la responsabilidad de liderar el clima áulico.
- Cuidar el tono con el que se encara la tarea de cada día y saber las emociones que despierta.
- Promover el auto conocimiento y el conocimiento del otro en todas sus dimensiones.

Estas ideas expresan lo que se pretende alcanzar desde un paradigma de aprendizaje que tiene en cuenta la dimensión emocional.

Lo que hemos constatado en la investigación a través de las respuestas de Alumnas, Profesoras, Profesionales y Directivos comprueban el rol de las emociones y su impacto en el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, Eva (2009) Emociones y Educación: Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Barcelona: Editorial Grao.
- Adam, Eva (2009). Emociones y educación: qué son y cómo intervenir desde la escuela. Barcelona: Editorial Grao.
- Alegret, J, Castanys, E, Sellarés, R (2010). Alumnado en situación de estrés emocional. España: Editorial Grao.
- Anquín, M (2011) Niños Brillantes: Estrategias y experiencias para hacerlo posible. 2º Ed. Buenos Aires: Editorial Dunquen.
- Arón, A y Milicic, N (2004) Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: editorial Andrés Bello.
- Bratto, Antonio (2006) Escuela de Educación. Universidad San Andrés <http://www.udesa.edu.ar/files/escedu/actualizacion-docente/Battro.pdf>
Conferencia de Apertura a los cursos de Actualización
- Bisquerra Alzina, R (2009) Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Ed. Síntesis.
- Cappi, G, Christello, M y Marino, C Educación Emocional (2009) Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Cappi, G; Christello, M; Marino, C (2009) Educación emocional. Argentina: Bonum.
- Carrasco, J (2007) Cómo personalizar la educación: Una solución de futuro. Madrid: Nancea.
- Carrasco, J. (2004) Técnicas y recursos para motivar a los alumnos. Madrid: Ediciones Rialp.
- Carretié Aranguena Luis (2011) Anatomía de la mente. Madrid: Ed. Pirámide.
- Casassus, J (2009) La educación del ser emocional. Chile: Índigo.
- Cassassus, Juan (2009). La educación del ser emocional. Chile: Editorial Índigo.
- Cassirer, E (1945) Antropología filosófica. México. Fondo de cultura económica.

- Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1997) La Educación encierra un tesoro En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf> (Consulta 25/05/2012) Pág. 15
- Cury Augusto (2010) Padres Brillantes, Maestros Fascinantes Barcelona: Ed. Planeta
- Ekmar, P Emociones <http://misenlacededucativos.blogspot.com/2010/10> (consulta: 09/11/2010).
- Esperidião-Antonio V, Majeski-Colombo M, Siqueira-Batista R. Neurobiología de las emociones. Rev Psiqu Clin 2008; 35(2): 55-65 (artículo en Internet disponible en www.siicsalud.com/(consultado el 02/04/2012).
- Fazzio, M (2008) Secularización y Cristianismo. Buenos Aires: Ed. Universidad Austral.
- Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, N La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado [en línea] 2005, vol. 19 [citado 2012-05-15]. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27411927005>. ISSN 0213-8646.
- García Hoz, V (1982) Calidad de educación, trabajo y libertad. Madrid: Ed. Dossat.
- García Hoz, V (1984) Educación Personalizada. España: *Ed. Rialp*.
- García Hoz, V (1986) La práctica de la Educación personalizada. España: Ed. Rialp.
- García Hoz, V (1987) Pedagogía visible y educación invisible. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V (1988) Educación Personalizada. España: *Ed. Rialp*.
- García Hoz, V (1993) Introducción General a una pedagogía de la persona, Vol. I del tratado de Educación personalizada. Madrid: Ed. Rialp.
- Garnett, S (2009) Cómo usar el cerebro en la aulas. Madrid: Nancea.

- Geffner Daniel El cerebro organización y función (En: <http://svneurologia.org/libro%20ictus%20capitulos/cap2.pdf> (consultado el 15/06/2012)).
- Goleman, D .(2009) La inteligencia emocional .España: Editorial Zeta
- Grabner Logatt; Castro, M (2009) El gran secreto: porqué somos como somos. Argentina: Ed. LPF.
- <http://patwolfe.com/2011/09/the-adolescent-brain-a-work-in-progress/>(consulta: 12/09/2013 12hs.
- Iacoboni Marco (2010) Las neuronas espejo. Buenos Aires:Ed Katz
- Linden David (2010) El cerebro accidental Madrid: Ed. Paidós
- Logatt Grabner, C y Castro M (2009 El Gran Secreto: “Porqué somos como somos” Primer libro de Neurosicoeducación) Argentina: Editorial LPF.
- Logatt Grabner, C y Castro Marita (2011) El gran secreto *Porqué somos como somos Primer libro de Neurosicoeducación*. Argentina: Asociación Educar.
- López Sanchez (2009) Las emociones en la educación. Madrid: Editorial Morata.
- Matura, H Emociones y Lenguaje en educación ((En:http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf (Consultado: 02/04/2012)
- Mora, F (2009) Como funciona el cerebro. Madrid Ed. Alianza
- Oatley, K. (2007). Breve storia delle emozioni. Bologna: Il Mulino.
- Ortiz de Maschwitz (2001) El cerebro: en la educación de la persona Argentina : Ed. Bonum
- Ortiz, T (2011) Neurociencia y Educación. Madrid: Editorial Alianza.
- Pasantes, H (2008) De neuronas, emociones y motivaciones. México: Editorial Fondo de cultura económica

- Pat Wolfe (2009) En:
[http://www.michigan.gov/documents/mdch/The Adolescent Brain -
A Work in Progress 292729 7.pdf](http://www.michigan.gov/documents/mdch/The_Adolescent_Brain_-_A_Work_in_Progress_292729_7.pdf)The Adolescent Brain: A work in Progress.
- Pennac, D. (2008) Mal de escuela. Barcelona: Editorial Mondadori
- Quebradas, David (2010). “El reloj de la sabiduría: tiempos y espacios en el cerebro humano” En Revista Chilena de Neuropsicología, Vol. 5 ,Nº 2 , [http:// www.neurociencia.cl](http://www.neurociencia.cl) (Consulta 10/11/2010)
- Román Pérez, M (2005) Los valores se desarrollan por medio del clima institucional (Capacidades y valores como objetivos en la sociedad del conocimiento Perspectiva didáctica. Santiago de Chile: Ed. Arrayan
- Sanguineti, Ana Cátedra: Antropología filosófica (apuntes) LOGE 2010.
- Scott, M.D. y POWERS, W.E. (1985). *La comunicación interpersonal como necesidad*. Madrid: Narcea.
- Shapiro, Lawrence (1997) La Inteligencia emocional de los niños Argentina: Ed. Vergara
- Vivas Mireya, Gallego Domingo, Belkis (2006) Educar las Emociones. Madrid: Ed. Dykinson
- Weinberg, Daniel (2005) The Adolescent Brian. A work in progress (En: [http://www.michigan.gov/documents/mdch/The Adolescent Brain -
A Work in Progress 292729 7.pdf](http://www.michigan.gov/documents/mdch/The_Adolescent_Brain_-_A_Work_in_Progress_292729_7.pdf))(consulta : 12/09/2013)
- Yepes Store, R; Aranguren Echevarría, J (2006) Fundamentos de Antropología: Un ideal de la excelencia humana. España: Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA).

ANEXO

Elena O de Maschwitz, profesora de Inglés, recibida en la Universidad Católica Argentina. Comienza su extensa trayectoria en educación a los dieciséis años en el Colegio Río de La plata, fundado por su madre. Se perfecciona en Inglaterra, España y EEUU.

En 1979 funda el Colegio Godspell, que se centra en la educación centrada en la Persona y aplicar el modelo de Educación para la Comprensión. Ha realizado un postgrado sobre Liderazgo educativo en la Universidad de Harvard. Miembro de de ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development) en EEUU y concurre anualmente al Congreso de Educación en donde estudia las más destacadas investigaciones mundiales sobre Neurociencia

¿Qué conexión existe entre las emociones que se generan en el aula con las intervenciones docentes y un clima áulico propicio para el aprendizaje? Por otro lado, cuánto tiene que ver un bloqueo emocional con las capacidades cognitivas de los alumnos. ¿El bloqueo se puede dar en el aula a través de una respuesta, una mirada (enfocada la pregunta a la relación docente alumna, no tanto con relación a sus compañeras) una actitud de la docente?

Sí, soy una convencida. Yo siempre le digo a los profesores: Si el alumno llegó hasta 3º de ES problemas cognitivos no tiene, es evidente. Si llegó a un 1º ,2º o 5º grado Tampoco tiene problemas cognitivos. Entonces hay que comenzar a averiguar cuáles son las razones por las que el niño no está aprendiendo. La clave está en el aula. Comenzar a revisar cuáles son las expresiones en nuestro rostro, porque no debemos olvidarnos de las neuronas espejo.

Cuando nosotros entramos al aula y entramos con una sonrisa no es lo mismo que entrar con cara de mal humor por algo que nos ha pasado. Los alumnos nos dicen esto continuamente. Actualmente estoy haciendo un trabajo con Reggio Emilia. Reggio Emilia es un trabajo extraordinario realizado en Italia en jardines infantiles, un trabajo de Loris Magaluzzi .Un trabajo extraordinario que hace y que actualmente estoy transfiriendo a otras edades: *escuchar las voces de los niños*. Cuando uno dice “escuchar las voces de los niños”,

automáticamente nos dicen “¿No vas a hacer lo que los niños quieren”? No, no es eso. Es escuchar sus voces y observar sus miradas, lo que nos dicen, lo que sienten y observar sus caras. Es decir, usar nosotros las neuronas espejo. Entonces si uno mira en un aula cuando uno entra y observa la palabra o frase que el profesor dice...ahí aparece lo que llamo bullying docente. Estamos muy acostumbrados al bullying entre niño y niño, pero el tema de los Put Down en EEUU se tienen muy en cuenta y es eso de rebajar a los alumnos permanentemente con frases como *“Ah, yo sabía que no eras tan buena como tu hermana... Tu nombre es Pérez y los Pérez siempre estudiaron,...siempre la misma.... Señorita usted se va a marzo seguro, así que no hay nada que hacer con usted.”* Entonces aparece la lógica de un adolescente: *“Si yo soy Pérez y no hay nada que hacer, no hago nada. Si yo no estoy a la altura de mi hermana, para qué lo voy a pelear”*. Y si, además, siente tanto nivel de desvalorización como persona y tanto nivel de desvalorización desde el “no me da”, se estanca, baja los brazos. Además, siempre encontramos la famosa profecía auto cumplida *“A mí no me da para las matemáticas porque mi mamá me dijo que ella tampoco le daba cuando estaba en el colegio”*. Todo esto, arma una estructura en la parte emocional y hace que el alumno no aprenda nada. Este tipo de entramados emocionales en vínculo docente alumno está totalmente estudiado que es un gravísimo desacierto desde todo punto de vista.

Lo que pasa es que al alumno le pedimos que supere algo emocional que los adultos no somos capaces de mirar. Decimos:” Que lo supere. Que supere los problemas que tiene, que supere que el profesor le pone mala cara, que supere que lo manda a examen sin ninguna explicación, que se tienen que acostumbrar porque la vida es así”. Además, es genial la paradoja que se plantea porque la vida no es así. Justamente, lo que nosotros queremos transmitir es que la vida no sea así, que puede y debe ser distinta. Lo que queremos es que la vida sea sana, alegre, agradable, de sonrisas, más allá de los obstáculos propios que plantea.

Definitivamente hay un bloqueo desde las neuronas espejo, que desde que se descubre este hallazgo desde la neurociencia, confirmamos algo que nosotros sabíamos, tal vez intuitivamente. Sabíamos que había que modelar la alegría, modelar la sonrisa, modelar la paz. Porque además es incoherente que, a

veces, hasta nuestros propios colegios, en un país como el nuestro, que tiene una filosofía de vida que tiene que ver con una fe, una religión en donde hablamos de alegría, hablamos de paz, y resulta que lo primero que hacemos es que nuestras clases sean tensas, agresivas, donde prevalece el enojo y la disconformidad. Es un nivel de incoherencia tan alto que eso, al adolescente que está armando su proyecto de vida le implica preguntarse "*Pero, cómo. ¿Acá qué está pasando? Esto es incoherente.*" Entonces, se enoja porque no sabe qué le pasa. Y el enojo bloquea. Entonces, aparece en toda la lista, además otras emociones que bloquean la ira, el enojo, la frustración, la rabia. Esos niños no aprenden. Están sentados en el aula porque el padre los mandó, porque es obligación por ley ir al colegio, pero su cerebro, su mente está en otro lado. Y cuál es el otro lado que el chico elige: un lugar más placentero. Y el lugar placentero no es que está en las nubes, o que es tonto, o es autista, no. El lugar placentero son sus amigos, su fiesta, su mamá, su familia, en definitiva otro lugar que no es el aula

Entonces qué tiene que hacer el profesor. Tiene que lograr que sea placentero el espacio, el estar ahí, el estar aprendiendo. Y es placentero. A veces, uno entra a una clase y ve niños sonriendo, trabajando, involucrándose en las actividades propuestas, comprometidos. En cambio, si está sentado, aburrido y el profesor hablando solo de algo que no ha logrado que se conecte con sus intereses, sentimientos o emociones, revela que existe definitivamente un problema afectivo. ...

Otro aspecto relevante y clave en este sentido es **la evaluación**. Siempre les digo a mis docentes que sepan sumamente cuidadosos y hasta que les tiemble las manos antes de poner una nota. Porque hasta un diez, a veces, provoca a un niño. Si un alumno recibe siempre un diez, un diez, un diez, un excelente, a veces provoca en el niño una necesidad de ser siempre perfecto. Entonces, hay que tener mucho cuidado con las evaluaciones. Por eso es que realmente hay que lograr que el niño tenga instancias de autoevaluación, que el niño diga "*aprendí, no aprendí, esto me costó, esto me es difícil, esto no terminé de entenderlo, esto lo tendría que hacer de nuevo*". Personalmente, soy muy amiga de hacer tests sin nombre. Se llaman quizás ciegos. Es decir, hacer tests sin nombre y que se lo corrijan entre ellos. Y después que el profesor tome esos tests y los vaya corrigiendo todos juntos en el pizarrón. Y que a

partir de esa instancia individualice dificultades pero que no les ponga nota. Lo que aporta muchas veces una nota, y el momento de recibirla, es peligrosísimo para lo emocional. El 1 (uno) ni hablar, el 3(tres) ni hablar, pero incluso el mismo 6. Muchas veces caemos en encasillamientos, está marcando, está sellando. Hay que tener muchísimo cuidado con eso.

Yo lo que creo es que, como priorizo tanto la persona del niño, busco sistemas para que el niño no se entere de todo esto que tiene que ver con las normativas impuestas desde un sistema educativo y, que son normativas que realmente todavía no se han actualizado. No se han actualizado sobre los avances de las neurociencias en el plano educativo.

Actualmente estoy realizando el Currículum de la ciudad de Buenos Aires, que me han dado a realizar ahora. Y uno de los aspectos a revisar, es la evaluación. Fijate que lo que te comenté con respecto a Reggio Emilia. Ellos introducen un nuevo término en este sentido: están dando en la clave de lo que **es documentar, no evaluar**.

Documentar, es documentar lo que los alumnos dicen y hacen mientras estudian y aprenden. Entonces, uno va escribiendo y describiendo lo que los niños van diciendo. En nuestro Colegio lo estamos poniendo en práctica como experiencia en primaria y secundaria. Los niños solos, grabándoles, van diciendo “*qué difícil esto*”, “*no, vos hacé esto otro*”. Y uno, documentando va viendo cómo el niño va aprendiendo. Y lo sorprendente es que no necesita tener como final la prueba, el trimestre, el examen para corroborar una sumatoria de datos. **Es decir, es otra manera de mirar la evaluación. Es una evaluación formativa de la persona.** Es algo completamente distinto que va a llevar años o no implementar en nuestras escuelas. En algunos países ya se trabaja de esta manera. Porque si vamos a tener que llegar al éxito, y el éxito nadie sabe muy bien qué significa, ¿no?... Entonces, a dónde queremos ir, qué es lo que queremos. Decimos incoherentemente que estamos formando una persona con valores, y por otro lado, queremos el éxito que significa ser el mejor, tener 10 para ir a la mejor universidad y después el mejor el empleo, para tener la mejor empresa y así ganar mucha plata. Entonces, es lo que decía López Quintás: “*¿A dónde vamos?*”; “*¿qué queremos?*”. Y además, podemos lograr lo mismo, podemos lograr el éxito, podemos lograr los grandes niveles, lo mismo pero lo podemos lograr con emoción, con alegría, con

bienestar, con paz, con otros costos emocionales, psicológicos. Esta es la clave. Cómo hacer ese esfuerzo, y ese esfuerzo no lo tiene que hacer el chico. Lo tiene que hacer el profesor, lo tiene que hacer el adulto.

Vos me preguntabas antes de empezar *“Bueno pero, ¿cómo se logra esto, la concientización de la impronta del docente en nuestros alumnos en estos aspectos?”*. Yo estoy convencida de que solamente **haciendo la experiencia**. O sea, el profesor tiene que tomar una unidad. Yo, a los profesores de matemáticas que son por lo general los más “vapuleados”, siempre les digo *“Bueno, vamos a hacer una cosa: durante una unidad entera, vos notas no vas a poner. No vas a poner ninguna, y vamos a lograr que estos niños que tienen catorce años y que llegaron acá con nivel intelectual para poder llegar a catorce años todos aprendan, vos decime qué, porque yo no soy profesora de matemáticas, y juntas vamos a lograr que lo aprendan y en su máximo nivel. Vos no vas a poner una nota. Nada. Vamos a hacer lo mejor, de lo mejor. Y lo que quiero es que la experiencia la hagás vos, para que te des cuenta de que todos esos chicos que en el trimestre pasado tienen 1, 3, 2 y 1, en el segundo trimestre van a tener todos “máximo”*. Lo lograron, lo lograron, muy bien, fantásticamente bien. Y lo hicieron. El profesor tiene que poder tener la experiencia, sacarse su propio miedo. Y si no hace la experiencia, de nuevo no pasa por la parte emocional del profesor, pasa por el intelecto, y la razón no alcanza. Siempre tenemos el justificativo del Ministerio, siempre desde el intelecto. Entonces, lo que hay que hacer es pasar por lo emocional del profesor.

Uno al fin del trimestre pasa las notas que junto con el alumno son conversadas *“¿Y qué te parece? ¿Estuviste muy bien?, ¿tuviste dificultades?”* y nada más. De hecho, se puede. Nosotros en el Godspell lo hacemos. No tenemos ni nota, ni trimestre, ni números, ni nada. Absolutamente nada de eso. Formalmente, cuando termina el trimestre se conversa con el alumno y se pasa, pero el niño ni siquiera lo sabe. Es un problema de secretaría.

Es otro mundo. Lo que pasa es que se prioriza al alumno. Cuando viene el inspector le digo: *“Siéntese conmigo y vamos a conversarlo. Pero usted justifíqueme que yo tengo que lastimar a un chico poniéndole un 1(un) Justifíquemelo*. Dígame desde la ciencia del conocimiento, la *neurociencia* y la *psicología* qué tiene esto de bueno, que yo le ponga un 1(un) a un alumno en

un boletín, cuando tiene trece años, a la semana de empezar las clases. Justifíquemelo. Si usted me lo justifica, póngalo en el libro y lo voy a retrucar en el libro, y vamos a ver quién tiene razones científicas, pedagógicas, no charlas". No hubo un solo supervisor que se anime a hacerme un cuestionamiento.

¿Cuáles cree que sean las competencias emocionales que deba manejar un docente frente a cursos de alumnas de entre 14 y 15 años? ¿Son innatas o se aprenden?

Se pueden aprender. Pasa que para aprenderlo se requiere hacer un trabajo sobre eso. En general, los colegios no tenemos tiempo, no lo hacemos y no hay tampoco demasiada gente habilitada para hacer esto. Pero hay que hacerlo. El profesor tiene que poder mirarse, conocerse y conocer cuáles son sus rabias, sus iras y sus miedos. Sobre todo, sus miedos. Y esto lo puede cambiar. Uno puede cambiar toda la vida. Marian Diamond dice que uno puede cambiar toda la vida. El cerebro se rearma, se rearma, y se rearma. Siempre y cuando uno tenga la oportunidad de rearmarlo. Una oportunidad de por lo menos parar y decir *"A ver. Qué oportunidad tengo yo de rearmarlo"*. Por eso, creo que los famosos cursos de perfeccionamientos docentes tienen que versar sobre esto. No tienen que ser sobre el conocimiento de las matemáticas o de la lengua, sobre los contenidos. El profesor esto ya lo tiene. Se tienen que trabajar sobre los estados emocionales y sobre cómo inciden en el desarrollo de una clase, en el clima áulico.

En este momento, estoy haciendo, también, un trabajo en el Gobierno de la Ciudad nada más que mirando, observando nuestras aulas. Mirando el aula, cómo es. Cómo son los colores, las formas de los bancos, la música de fondo, los ruidos, por dónde entra el sol. Uno se da cuenta enseguida. Entra a un aula o mira un edificio por fuera y ya las rejas... y son como cárceles. Cuántas aulas tienen salida al exterior. Ayer cuando fui a mi colegio le dije a todo el equipo docente *"Hoy, que es un día divino, el 100% de los niños y 100% de los profesores tienen que estar afuera, disfrutando de la naturaleza. ¡Esto es alegría, es paz! ¡Miren ese cielo!"* Pintando afuera, resolviendo problemas de matemáticas afuera. Grupos de tres, de cuatro. Entonces, eso es aprender. Afuera, y si no en el patio. Yo estoy trabajando en el Gobierno de la Ciudad, en

una Villa y el otro día estaban haciendo un trabajo sobre un árbol. Entonces, les dije “No pueden hacer un trabajo sobre un árbol si no tenés el árbol” “No tenemos árbol”, me dicen. “En la calle, tampoco hay un árbol”. “Bueno, entonces no lo hagas. Hacé otra cosa. Cuando vayas al parque hace el trabajo ahí. Pero no hables del árbol a los chiquitos de tres y cuatro años”. Porque no tiene sentido. Le recomendé que para aprender es necesario hacer la experiencia emocional frente al objeto.

Entonces, yo creo que lo que uno tiene que hacer es facilitarles esto, expertos en emociones y en experiencia emocional que les hagan hacer trabajos, aprender algo, porque esa es la meta, aprender algo emocionalmente bien. Y después, compararlo con su clase. El desafío consistía en que la docente me mostrara su próxima clase, su próximo trimestre o unidad con todo lo emocional puesto en práctica.

¿Cuáles cree que son las causas y repercusiones del fracaso de los alumnos de la edad de 11 a 14 años?

Lo importante es ver si el alumno aprendió lo que tenía que aprender. Porque además, si yo soy profesora de Historia y considero que soy una apasionada por la historia y por la maravilla de lo que significa la Historia para el ser humano, la pregunta que debería hacerse es: “¿Logro transmitirle la pasión por el pasado y su significado para su presente y para su proyecto de vida en el futuro? Si, yo profesor, lo logro, soy un excelente profesor. Si no, no soy buen profesor, y como dice Víctor García Hoz: “Si no sabe andar en bicicleta, use monopatin”.

Lo que yo creo es que el alumno, definitivamente, puede estar marcado por el fracaso. Por supuesto que no se muere, pero sí se muere emocionalmente. Si lo marco emocionalmente, la pregunta es “¿para qué?” ¿Por qué quiero marcar mal emocionalmente a un niño, cuando lo puedo marcar bien? Esa es la pregunta. Cuando el profesor le contesta al alumno: “Bueno, por una mala o baja nota, no se muere nadie”, se lo lastima. Es un dolor. Hay que lograr la reflexión docente para que se pregunte: ¿Le pasa algo? ¿Qué le pasa en su mente? ¿Se frustra? ¿Eso es lo que vos querés? ¿Ésta es tu meta como profesor? ¿O tu meta como profesor es que aprenda fascinadamente tu materia?

Uno tiene que seguir y seguir profundizando. Porque las respuesta rápidas y fáciles que aparecen, a uno le cortan del diálogo, y en la conversación hay que seguir profundizando. Y yo estoy segura de que todo lo malo marca, no a los niños, a todos.

Lo que pasa es que la edad que vos estás investigando es la que abre una puerta clave, es lo que define su vida. No es la muerte, es la vida. Es lo que le está marcando la vida, no la muerte. Porque, por ejemplo, el profesor le está diciendo, "estudié historia que es fascinante" Cuánta gente hemos sabido que ha perdido la oportunidad de estudiar arte, de estudiar historia o ingeniería por un mal profesor. Yo escribo y soy muy buena en redacción, y además creo que viene como herencia genética. Mi madre era muy buena, transmito y hablo muy bien, pero cuando yo iba al colegio las composiciones que escribía estaban todas tachadas en colorado, con correcciones de la maestra. Pero nunca entendí por qué estaban tachadas en colorado. Cuando era alumna, mi rendimiento académico varió mucho en distintas circunstancias que afectivamente me afectaban. Cuando mi padre se quedó en la calle, dejamos de poder pagar el colegio y a mí me afectó. Empecé a no tener libros porque mi papá no tenía plata para comprarlos, entonces yo no sabía cómo estudiar. Empecé a tener malas notas, que para mí hasta ese momento no existían las malas notas ya que había sido siempre buena alumna, y sin embargo, lo más grave de todo esto es que nadie se terminó de dar cuenta lo que me estaba pasando. Pero yo tenía esas composiciones que yo recuerdo marcadas en colorado y sin tener ni la menor idea de por qué estaban marcadas en colorado. Nadie me decía que tenía que corregir tal verbo o me enseñaba a redactarlo de otra manera. Y nadie potenció lo que yo traje genéticamente. Me las arreglé sola y en algún momento eso explotó. No leía, por ejemplo. Increíblemente no leía. Hoy soy una gran lectora. Es decir, segundo que tengo para leer, leo, investigo, estudio. Entonces, a veces pienso: "Por Dios, qué manera de haber perdido mi pubertad, mi adolescencia" Simplemente por no ver que afectivamente estaba viviendo un momento dolorosísimo de mi vida.

Tal vez le puedan decir que a pesar de eso, Usted salió adelante, pero cuál hubiera sido la ventaja de que hubiera sido distinto. Como adulta ha

tenido éxito pero se podría haber evitado ese sufrimiento que tal vez se manifiesta en otros aspectos.

Es seguro que se manifiesta en otros aspectos Hace unos días una prima me dijo: "*Me volvés a contar ese cuento de dolor*" haciendo referencia a una palabras de mi abuelo que me han marcado. Es que ese cuento de dolor lo tengo instalado. Esas palabras de mi abuelo "*¿Cómo mi mejor nieta, siempre la mejor de la clase, qué te pasó, que te pasa ahora que no me puedo lucir con mi mejor nieta?*" Eso a me marcó, no me lo voy a olvidar en mi vida. Me pregunto ¿Valió la pena? ¿Por qué un adulto quisiera marcar así a un niño? Nuestra misión como educadores es otra.

¿Cómo definiría un clima áulico sano? ¿De quiénes depende?

Una vez me dijeron que si Cristo pasara por el Colegio y viera las ventanas tendríamos que preguntarnos qué vería: si sale luz o sombra. Entonces yo digo, si paso por las aulas y veo a un profesor dando clase: qué veo ¿luz o sombra?

Eso tiene que ver con el clima que el profesor pone y por otro lado está el clima que el colegio promueve, instala. Cuando me refiero a la Institución son: los padres, los profesores los directivos. Esto se ve claramente cuando uno entra en una clase, en una biblioteca. Una vez visité un colegio muy cerrado. Entré en la biblioteca llena de libros y enciclopedias. Había un adolescente que estaba trabajando, levanta la mirada y entonces la Directora le hace "Chist" Eso ya me dio la pauta del colegio. De qué sirve esa biblioteca, esos libros. No era un lugar donde el niño estuviera feliz leyendo, disfrutando de la lectura. La biblioteca se transformó en un decorado de la edad Media. Eso no sirve. Yo prefiero ver a un niño leer "panza abajo" en el césped con su libro abierto. Entonces, este es un clima sano de aula. Hasta son importantes los detalles. si hay flores, colores, aromas, la sonrisa del profesor, las paredes pintadas de colores atractivos. Los "NO", desaparecidos. Cuántas aulas aún hoy tiene escrito NO HABLAR, No hamacarse, No No.... Reemplacemos los "NO" por, **qué bueno es estudiar, que bueno es investigar...** todos los No debemos sacarlos. Más aún, todos los "Incompletos". Yo les aconsejo a mis docentes: no pongan la palabra "incompleto" pongan la palabra "completa". Al poner Incompleto ya cierro toda posibilidad. Al poner "completa" y "observa tal

aspecto”, abre la posibilidad de que siga trabajando solo o acompañado por el docente.

Los incompletos, los prohibidos, los números o estrategias que creemos que pedagógicamente son buenas no lo son tan así. Por ejemplo las caritas de contentos o tristes también habría que sacarlas porque de una u otra forma, condicionan. No pongamos premios y castigos todo el tiempo ya que también condicionan. Lo que queremos es que los alumnos aprendan, no estar todo el tiempo evaluándolos: sos bueno, sos malo, sabés, no sabés, sos maduro o inmaduro. Hay frases en el colegio que las he prohibido:”sos inmaduro” nadie la puede decir.

Todo esto que usted plantea ¿le ha traído conflictos con los docentes o lo comprenden y comparten?

Es un desafío para un directivo que tiene que lograr cambiar el clima institucional, trabajando juntos, en equipo, preguntando cómo lo ven, cómo lo podríamos cambiar, ponerse metas. Por ejemplo este mes se han comprometido a no poner un Put Down a ningún alumno y cada vez que se nos ocurra o nos salga solo “¡Tenía que ser Juancito!” tomar conciencia de lo que estamos haciendo. Al otro mes, propongámonos estar atentos a atender al otro a no utilizar la palabra **No** .Por ejem: nos ofrecen un café y en vez de contestar “No, gracias” decir: “*En otro momento, te lo agradezco*” En definitiva, es cuidar y cambiar nuestro vocabulario. Crear un clima permanente en nuestro colegio de riqueza tanto de los alumnos como de los profesores. En nuestra Institución, el profesor que no puede con esto, se va naturalmente, pero el personal que comprende el Proyecto ya está armada.

¿Estos son para Usted los lineamientos generales que hacen a la Cultura Institucional?

Exactamente. Y la responsabilidad está fundamentalmente en los adultos porque los niños y jóvenes absorben lo que ven. Conocer cuáles son las cosas que afectan nuestras emociones, nuestro cerebro, qué nos está lastimando. Estas son ventanas que se pueden abrir con nuestros alumnos, y trabajar el conocimiento y autoconocimiento de las emociones.

Por ejemplo, en nuestra Institución cada día se abre con una Asamblea: Meta ¿Qué es lo lindo que le vamos a decir a nuestros compañeros? Al trabajarlo todos los días, esto se impregna, pero no solo en los alumnos sino entre los

mismos docentes. Se vive a través de frases sencillas que tal vez le cambien el día a una persona: que buen trabajo, que bien te queda ese color. Así, se instala un clima sano para todos.

24:10

CURSO: 1ºA

MATERIA: Doctrina

PROFESORA: Rosario Tarantini

FECHA: 31 de octubre de 2011. Hora 15:50 a 16:30.

LUGAR: Aula

NARRACIÓN:

Tono firme y fuerte.

Les pide que tengan arriba del banco: libro, Biblia y carpeta. Sube un poco el tono porque no lo tienen y se levantan todas para hacerlo.

Tema: Dios se hace hombre. (Power Point).

Es un grupo que habla mucho. Le pide a una alumna que mire para adelante y que abra la carpeta.

A medida que pase el Power hace un repaso con sus alumnas.

La profesora contesta dudas de las alumnas. Con respecto a la maternidad de María: lee el compendio: aplica a través de un dibujo. Aclara concepto de naturaleza divina y Persona. XXX personas y una naturaleza. Este concepto les cuesta entender. Lo explica varias veces. Entender la Santísima Trinidad se puede lograr a través de la fe no de la razón.

Inmaculada concepción: buscan en el compendio. Les hace buscar una carta en la Biblia. Les pide que “usen la cabeza” para encontrar las citas bíblicas.

Hay confusión con la lectura de la Biblia.

La profesora con tono elevado pide silencio.

Les explica que la Virgen está llena de gracia, no tiene pecado.

La virginidad perpetua: les dicta en la carpeta lo que dice el compendio.

(Las chicas manifestaron inquietud frente al tema del Aborto por la marcha que se hará el 1/11/11 y quedan en que se los explicará mejor).

La asunción de María al Cielo: les dicta lo que dice el compendio. Aclara qué significa “corromper” a raíz de una pregunta de una alumna.

Les cuesta tanto esta abstracción que tal vez buscar analogías para que puedan comprender.

Se acerca a alumna que tiene mucha dificultad para escribir.

Habla de “Dogmas de Fe”. Define: Dogma.

Las alumnas preguntan: se puede dudar de estas verdades.

Para la evaluación del viernes: esta unidad Pág. 78 a 90 (para las alumnas les resulta mucho).

Hace que las alumnas ordenen el aula antes de misa. Es la última hora.

DESCRIPCIÓN:

No se observa vínculo afectivo.

CURSO: 1° A

MATERIA: Ciencias Naturales

PROFESORA: Fany Ruiz

FECHA: 31/10/11 (lunes). Hora: 12:10 a 13.

LUGAR: Aula

NARRACIÓN:

Tema: repaso para la evaluación integradora. Cuando entro están hablando de un torneo de fútbol femenino. Hablan todas juntas. La profesora les había preguntado cuando entró cómo les había ido en el partido. Mientras hablan todas juntas la profesora llena el libro de temas. Luego pregunta si tienen la carpeta y el libro. Las alumnas los buscan en sus XXX.

Pide silencio, se levanta del escritorio. Les aclara que les hizo una guía con los puntos más importantes de la evaluación integradora. Les aclara que si estudian perfecto todas las preguntas, les va a ir bien.

Una alumna se levanta para prender el ventilador porque dice que hay mucho olor. La profesora le dice que no y una alumna pone desodorante.

Algunas alumnas levantan la mano para hablar. La profesora por encima de las alumnas.

Les entrega la guía impresa. Comienzan a leer las preguntas y cada alumna contesta desde el banco con carpeta y libro. Una alumna contesta mal y la profesora le dice que es “un buen intento” pero que está mal.

Las alumnas se levantan a buscar cosas o tirar en el tacho de basura sin permiso.

Cuando otra alumna contesta bien le dice: ¡Excelente! ¡Exacto!

A medida que sigue trabajando en la guía se logra un poco de mayor orden y silencio.

Pregunta si tiene alguna duda luego de cada respuesta. Les dice lo que quieren que sepan: dibujar la XXX

Luego les dice que los mejores que contesten las cinco preguntas de células de a dos y luego las corrigen.

Las alumnas la llaman Fanny. La tutean. La profesora conoce a sus nombres.

El aula está relativamente ordenada. Hay un vaso y papel delante del escritorio y la profesora no lo levanta ni lo hace levantar.

Mientras las alumnas trabajan la profesora recorre el aula viendo cómo trabajan y aclarando dudas. Les avisa que la clase siguiente van a ver un video de fotosíntesis. Las alumnas la agradecen, porque dicen que siempre les costó entender ese tema.

Da 15´de trabajo en pequeño grupo.

Les aconseja utilizar color para fijar el vocabulario o los conceptos. También que realicen cuadros.

Las alienta a trabajar como equipo: juntas. Saber esperar a la que va más lento.

A raíz de algunas dudas, hace aclaraciones a todo el grupo. A alumnas con dificultad, les ayuda a buscar las respuestas en sus propias carpetas.

Les marca que a un horario determinado deben comenzar con otra parte de la guía.

Le preguntan si la van a tener a ella de profesora el año próximo a raíz de un comentario que hace la profesora con respecto a que el tema de la célula es lo primero que van a ver el año próximo.

Cuando ella pregunta si les quedó una duda, una alumna le contesta: “No porque explicás muy bien” (lo dijo con sinceridad).

(A la guía le faltan signos de preguntas y tildes. Errores de tipeo).

DESCRIPCIÓN:

Se vive un clima desestructurado, de distención. Las alumnas son alentadas por la profesora.

CURSO: 1° B

MATERIA: Ciencias Naturales

PROFESORA: Agustina Cuevillas

FECHA: 31/10/11. Hora 13:50 a 14:30.

LUGAR: Aula

NARRACIÓN:

Cuando la profesora entró al aula estaba desordenada y la arreglaron entre todas. La llaman "Agus".

Tema: tipos de nutrición.

Están haciendo un cuadro en la carpeta. La profesora lo hace en el pizarrón.

Bacterias/Tipo de nutrición/Otras características. Mientras escribe en el pizarrón explica.

Hongos: les pregunta a las alumnas que se fijen en el libro y contestan tipo de nutrición. Como contestan todas juntas, la profesora les pide que se escuchen.

A medida que se avanza en la explicación, se logra un mayor silencio y orden.

Anteriormente a cada grupo le toca un tipo de seres vivos (bacterias, hongos, etcétera).

Para que entiendan conceptos como "micelios" les da el ejemplo del hongo de jardín. Dibuja en el pizarrón. Les pregunta vocabulario: ¿Qué significa englobar? Lo explica con un dibujo en el pizarrón.

Una alumna le pide permiso para pedir una lapicera. Mientras Agustina escribe en el pizarrón completando el cuadro hay un gran silencio. Les sugiere que a veces para comprender los proyectos tal vez sirva que hagan dibujos de la célula con los brazos y el alimento (englobar).

Una alumna se levanta y se va al pizarrón para que le explique el dibujo.

Las hace relacionar con observaciones que han realizado en el laboratorio.

Se trabaja con vocabulario complicado pero la XXX. Endocitosis, Seudópodos, Protistas, Citoplasma.

Las alumnas se levantan a guardar o buscar cosas sin permiso.

DESCRIPCIÓN:

Las alumnas están cansadas. Algunas bostezan y preguntan si faltaba mucho.

La profesora tiene un tono de voz suave y sus modos suavécitos.

No hay vínculo afectivo.

CURSO: 2° B

MATERIA: Prácticas del lenguaje

PROFESORA: María Falke

FECHA: 31 de octubre de 2011. Hora 9:50 a 10:40.

LUGAR: Aula

NARRACIÓN:

Al entrar no saluda en general.

La profesora no presenta el tema. Repaso para la evaluación integradora. Hace ordenar el aula.

Las alumnas leen escenas de teatro que tuvieron que escribir (obra Jetattore de Gregorio XXX. Comunicación. “Dale Patrón, busca el modelo”).

Las alumnas escuchan las lecturas, todas escuchan en silencio con atención. Aplauden las alumnas. La profesora le hace oralmente correcciones en cuanto a lo gramatical. Le dice que estaría aprobado. Repasan concepto de “escena”, “XXX”, “faro”, mutis derecho e izquierdo. Pregunta si tienen alguna otra duda. Otra alumna: Martina I.: lee su escena. Les explica a las alumnas las “aportes”, “acotaciones escénicas”. No tienen tizas y las alumnas le ofrecen ir a buscar. Lee Magdalena P.: le hace notar la diferencia entre característica de un personaje y acotaciones. No poner “insegura” sino “con voz tímida”. (Por ejemplo) La llaman “Mery”. Una alumna le consulta por una duda. La profesora responde y le pregunta si tiene otra duda. Lee Clara M.: la profesora hace que otras compañeras ayuden a buscar las palabras adecuadas para las acotaciones escénicas.

La tutean.

Les da consejos acerca de cómo resolver la evaluación integradora. Cómo manejar los tiempos para poder resolver todos los puntos de la evaluación.

Les aclara que cuando estén en la evaluación la escritura de la escena ya no será “placentero” como cuando escriben en su casa sino en situación de mayor nerviosismo porque es una evaluación.

Lee Francisca R.: las alumnas ríen a partir de la lectura de esta escena. El vocabulario que emplea es cronológicamente contemporáneo. La profesora les dice que está bien, pero que no sean vulgares.

2° Etapa. Corrección de ejercicios de análisis literario que están en el libro. Una alumna contextualiza el texto. Sus compañeros le ayudan a recordar episodios del cuento.

La profesora se sentó en el escritorio y desde allí guía a la corrección. Les aconseja que antes de analizar lean por lo menos dos veces las oraciones.

Le aconseja a una alumna a la que nombra con “nombre y apellido” que “no se coma el dedo”.

Les contesta que “está lindo”, “precioso” (los ejemplos que las alumnas ponen). Llama a las alumnas por el apellido no por su nombre. Les dice “a ver, ¿a quién molestamos?” y llama a otra alumna.

Motiva a que alumnas más calladas lean.

La profesora me hace comentarios acerca de las buenas que son las alumnas en literatura.

Constantemente me nombra.

Con una sonrisa les dice que deben saber “justificar” cada cosa (elemento) que analizan.

Luego ven: análisis sintáctico: corrección de oraciones. Verbos irregulares: corrección de ejercicios.

Las alumnas leen y corrigen. No utiliza el pizarrón. Les dice cuándo están bien o qué deben corregir. Pregunta si tienen dudas. Terminan de corregir en la clase siguiente.

Hace que participen muchas alumnas.

DESCRIPCIÓN:

Clima de trabajo ordenado y de escucha mutua.

CURSO: 3°

MATERIA: Biología

PROFESORA: Cecilia de Rizzi

FECHA: 14 de noviembre de 2013. Hora 13:30 a 14:30.

LUGAR: Aula

NARRACIÓN:

Tema: síntesis de proteínas.

La profesora está sentada en el escritorio y una alumna le pide poder dar lección del día. Se para en el frente, todo el grupo escucha desde el banco, en silencio. La profesora guía a la alumna con preguntas. La profesora le dice que piense antes de contestar. La alumna dice que se le mezcló todo. La profesora no le dice nada sino que sigue guiando con preguntas.

Cuando no puede responder le pregunta, incita a que otra compañera responda.

Pone las notas en el cuaderno de comunicaciones.

Otra alumna copia en el pizarrón los veinte aminoácidos. La profesora se levanta y responde dudas de las alumnas. Explica el tema de proteínas estructurales.

Se genera un poco de desorden ante la dificultad del vocabulario específico. Explica la terminación INA (XXX). Pregunta qué significa “nomenclatura” (una alumna). Leer del libro de texto (cuadernillo). “Las proteínas”.

Algunas alumnas van subrayando lo importante a medida que otra lee en voz alta.

Las alumnas se escuchan entre sí.

La profesora maneja un tono de voz tranquilo y pausado.

Ante preguntas de las alumnas, las hace volver a temas que ya vieron.

Les pide que hablen de a una, antes la pregunta ¿qué alimentos contienen proteínas?

Se genera duda de si las plantas tienen proteínas. En este momento el clima es distinto. Comenzaron a XXX

Incita a otras alumnas a leer.

La profesora utiliza el pizarrón para hacer un cuadro comparativo.

Compara el colesterol alto y bajo.

Las alumnas están cansadas. El tema no es llamativo o tal vez la forma de dar la clase. Explica qué es el SIDA.

Hace leer a otra alumna.

Pregunta ¿qué se acuerdan de la insulina?

Toca el timbre: pide que repasen lo que vieron.

Es un clima de trabajo, sin desorden, con una participación moderada.

DESCRIPCIÓN: