

Educación emocional

en la formación inicial de profesores de pedagogía en educación básica: relato de una propuesta en construcción

Ana María Cerda Taverne

“Cuando distinguimos emociones en la vida diaria, distinguimos diferentes tipos de conductas relacionales, y al fluir de una emoción a otra, cambiamos de ciertas conductas a otras.”

(Humberto Maturana)

Resumen

Este trabajo presenta una reconstrucción evaluativa de la experiencia desarrollada en la carrera de Pedagogía de Educación Básica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en el ámbito de la educación emocional. Se describe la experiencia realizada, las estrategias de enseñanza utilizadas, los aprendizajes de los estudiantes y se esbozan líneas posibles de seguir en la formación inicial de docentes.

Palabras clave: formación inicial docente - educación emocional - conciencia y comprensión emocional - pedagogía en educación básica

Summary

This paper presents an evaluative reconstruction of the experience developed in the career of Basic Education Pedagogy in the University *Academia de Humanismo Cristiano* in the field of emotional education. Describes the experience acquired, the teaching strategies used, the learning of students and possible lines to follow in the initial training of teachers.

Keywords: initial teacher training - emotional education - conscience and emotional understanding - teaching in basic education

La importancia de la educación emocional en la formación inicial docente

Las grandes transformaciones de la sociedad actual, que se expresan en rasgos como la alta competitividad que impone el mercado en todos los ámbitos del quehacer humano, la aceleración de los cambios que llegan a ser vertiginosos, la creciente población de migrantes en las grandes ciudades, la incertidumbre respecto al futuro, así como la masificación de la enseñanza escolar y universitaria, requieren a su vez de transformaciones urgentes en la educación de las futuras generaciones.

En diálogo con este discurso, Claudio Naranjo (2011) señala que el mundo vive una crisis profunda y que la educación está al centro del problema, pero atribuyendo este estado al hecho que no tenemos una educación para la conciencia. Naranjo plantea que en “lugar de una educación para la información, se necesitaría una educación que se ocupe del aspecto emocional y una educación de la mente profunda”. Por otra parte, Humberto Maturana (2003) señala que es necesario que exista un cambio cultural y para ello tiene que haber cambio emocional; esto significa que, si realmente queremos transformar la educación, es indispensable integrar la dimensión emocional. A su vez, Francisco Varela (2001) pone en discusión la importancia que la educación otorga al desarrollo del pensamiento abstracto, la capacidad de razonar, las matemáticas, el lenguaje, señalando que la educación emocional es tan importante -para los niños y para todo ser humano- como las otras dimensiones, y expresa su convencimiento de que gran parte de los problemas educacionales radican en que a la persona no se le han dado herramientas emocionales.

Siguiendo a estos autores, se hace evidente la necesidad de dar un lugar explícito a la educación emocional en la formación de las futuras generaciones, por ende, en la formación docente inicial y permanente. Esto, porque el ejercicio de la profesión docente implica múltiples interrelaciones con los estudiantes que necesariamente involucran compromiso emocional, el que amerita ser asumido y no invisibilizado como ocurre generalmente.

En efecto, se hace necesario que los estudiantes de pedagogía aprendan a identificar las propias emociones, a localizar sus efectos en el cuerpo, a tomar contacto con su impacto a nivel subjetivo, a darse cuenta de que a partir de ciertas emociones se tiende a tener reacciones similares y a aprender a regular y modular sus emociones. No suficiente con eso, sería importante que los futuros docentes aprendieran a hacer una lectura de las emociones de sus estudiantes y otros actores con los que interactúan a diario en la institución educativa. También, sería conveniente que desarrollaran ciertas competencias para crear ambientes propicios para convivir y aprender, lo que supone apoyar la generación de climas armónicos en los que las emociones no sean ignoradas ni reprimidas. Todo esto significa que los estudiantes de pedagogía deberían

desarrollar competencias que les permitieran educar emocionalmente a sus futuros alumnos, para favorecer la expresión de las emociones de éstos en función de una adecuada canalización respecto de lo que experimentarán en el aula frente a sus compañeros de curso u otros profesores, así como, frente al logro o no logro de sus aprendizajes.

Existe abundante literatura especializada que destaca la relevancia del clima del aula en cuanto a favorecer el aprendizaje a nivel escolar. Al respecto, cabe citar el “Primer estudio comparativo de factores asociados al rendimiento en lenguaje y matemática”, realizado en el laboratorio de calidad de UNESCO, Casassus, (2000), cuyos resultados muestran que la variable que más explica las variaciones de rendimiento entre las escuelas es el clima emocional del aula. Además, este estudio plantea que el buen clima emocional en el aula permite la construcción de espacios de respeto por el trabajo individual y colectivo, la concentración en la tarea y las relaciones de colaboración.

Desde lo señalado, es posible plantear que desarrollar una educación emocional en las escuelas y universidades posibilitaría la ocurrencia de cambios significativos en las prácticas pedagógicas, a partir de la reconfiguración de los tipos de vínculos que los profesores -en ejercicio, y los que se encuentran en proceso de formación- construyen entre sí y con sus alumnos. Esto llevaría a producir mejoras en los dos aspectos que más preocupan a toda la sociedad: alcanzar mejores logros a nivel de los aprendizajes académicos y en la calidad de la convivencia escolar.

La educación emocional en la formación de los profesores de Pedagogía en Educación Básica

En esa búsqueda la Carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC) ha intencionado que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan generar relaciones empáticas y vínculos pedagógicos que potencien el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y favorezcan climas armónicos en las escuelas. Así, con la finalidad de favorecer que los estudiantes de la Carrera se preparen para responder a los desafíos reseñados, se tomó la opción de iniciar un proceso tendiente a incluir la educación emocional en el currículo de formación inicial.

El trabajo de Educación Emocional se comenzó a instalar en la línea de Desarrollo Profesional Docente, llamado informalmente como “Talleres”, que consta de tres espacios formativos: talleres de práctica, trabajo en instituciones escolares, y trabajos personales que realizan los estudiantes en relación a las prácticas pedagógicas. Esta línea es el eje central y articulador de la propuesta curricular, donde los contenidos tratados en los distintos cursos de la malla curricular de la carrera dialogan con los tres espacios formativos de la Línea de Desarrollo Profesional Docente.

A partir de la experiencia vivida en este espacio curricular se introdujeron algunos elementos de educación emocional, inspirados en las conceptualizaciones

de conciencia emocional y comprensión emocional (Casassus, 2007). Para este autor, el tema de la conciencia emocional dice relación con el conocimiento experiencial de las emociones, las formas de vivirlas, cómo se sienten en el cuerpo y cómo se actúa con ellas. La comprensión emocional es un proceso intersubjetivo donde se comprende lo que le ocurre al otro a partir del estado de conciencia personal. Inspirándonos en esta perspectiva y convencidos que las habilidades para conocer, explicar y transformar la realidad están vinculadas a la conciencia de las necesidades, emociones, sentidos y deseos presentes en cada sujeto en particular y en los colectivos, desarrollamos la experiencia que se expone a continuación

Las emociones básicas y la toma de conciencia corporal: un primer acercamiento al tema de educación emocional

En el marco de los talleres en el primer y segundo año de formación en la carrera, se incorporó en forma permanente, en horario no lectivo, una jornada semestral de educación emocional. El énfasis de las jornadas estuvo centrado en favorecer que los estudiantes se iniciaran en el reconocimiento de las emociones básicas y se sensibilizaran respecto de la toma de conciencia corporal. Se trataba de que vivieran experiencias que les permitieran incorporar o relevar los dos aspectos reseñados, la mayoría de las veces ausentes o poco presentes en las conversaciones y reflexiones pedagógicas de los estudiantes. Metodológicamente, se realizó una apuesta respecto de trabajar a partir de vivencias con el cuerpo y las emociones sin entregar elementos teóricos.

Al evaluar las experiencias vividas en estas jornadas, los estudiantes valoraron trabajar en torno a la emocionalidad y la vinculación con el cuerpo a través de ejercicios corporales. Mencionaron la dificultad que experimentaban para expresarse con el cuerpo, pues aparecían “*las vergüenzas*”. Consideraban que les faltaban herramientas para trabajar lo emocional. Como decían algunos estudiantes:

“Nunca había escuchado de educación emocional y me hizo reflexionar de cómo yo vivía mis emociones y sentimientos”. “Me di cuenta que no le daba importancia a hechos que suceden con frecuencia en nuestras vidas y que se viven emociones y uno no se conecta con ellas aunque están”. “Me di cuenta cómo la forma de caminar expresa la personalidad de otro”.

Para ellos y ellas, las jornadas contribuyeron a conocerse más, a comprender la importancia del desarrollo emocional en el ejercicio de la docencia para la creación de espacios de convivencia y bienestar que permitieran formar a los niños y niñas desde una perspectiva más integral. Asimismo, consideraron estas jornadas como una instancia para compartir, conocerse más como grupo curso, a través de un modo distinto de interacción con los compañeros que favorecía la construcción de confianzas. También plantearon que les hizo falta un marco teórico para comprender de mejor manera lo vivido.

Las emociones en las relaciones pedagógicas desde el rol docente

En el Taller de Desarrollo Profesional Docente de tercer año de la carrera se introdujo un trabajo de Educación Emocional, consistente en realizar un registro semanal respecto a un episodio protagónico donde ellos tuvieran una participación directa, que los involucrara emocionalmente con alumnos del curso de la escuela donde realizaban su práctica. Se les pidió contactarse con su subjetividad y distinguir allí su propia emocionalidad, la representación que le surgió en el momento del episodio –el juicio, la imagen– y la racionalidad pedagógica, es decir, los argumentos que tuvo para actuar como lo hizo. Debían elegir dos de estos episodios protagónicos y realizar un análisis sobre su propia corporalidad y emocionalidad, seguido de una reflexión acerca de la consecuencia de su conducta en la formación de los niños y niñas que estuvieron presentes en el episodio descrito. Con este trabajo se pretendía que los estudiantes adquirieran más conciencia de cómo las emociones y las conductas asociadas que emergen en episodios pedagógicos cotidianos, adquieren importancia en el vínculo pedagógico y en los aprendizajes de los estudiantes.

Los estudiantes plantean que el trabajo en tercer año de la carrera los ayudó a profundizar en la conciencia de su cuerpo y de sus emociones. El hecho de estar un semestre, al menos una vez por semana, preocupados de una observación y registro de episodios donde ellos eran los protagonistas, donde tenían que registrar la emoción que sentían y donde se expresaban corporalmente, les permitió un mayor contacto con lo emocional y la toma de conciencia respecto de cómo las emociones están presentes e intervienen en el vínculo pedagógico.

Si bien había un logro respecto a que los estudiantes tomaban conciencia de que las emociones están presentes e influyen en su actuar pedagógico, no lograban reflexiones en profundidad sobre cómo las emociones vivenciadas por ellos y los estudiantes estaban afectando específicamente los aprendizajes o los vínculos pedagógicos.

La mirada al otro: construyendo empatía¹

En el cuarto año de la carrera, en los Talleres de Desarrollo Profesional Docente, los estudiantes realizan la práctica profesional, y trabajan un portafolio que incluye análisis y reflexiones críticas sobre la institución escolar, el conocimiento de cada uno de los niños/as del curso, las planificaciones de clases, y las actividades extracurriculares realizadas con alumnos/as y padres y madres.

¹ La sistematización que se presenta se construyó a partir de los informes de un trabajo denominado: "Educación Emocional" realizado por 19 estudiantes que cursaron el Taller de Desarrollo Profesional Docente VII en el cuarto año de la carrera, el año 2012. Se analizaron las respuestas textuales de los estudiantes a la pregunta de reflexión que se plantea en la pauta: ¿qué te ha pasado, qué has sentido, qué has aprendido en este proceso de seguimiento al niño o niña? Interesó conservar la riqueza de las expresiones y reflexiones de los estudiantes porque dan cuenta de los procesos vividos y la diversidad de aprendizajes que se logran.

En el primer semestre del cuarto año, en educación emocional, se dio la oportunidad a los estudiantes de aplicar los conocimientos adquiridos, a través del seguimiento y observación a un alumno del centro escolar donde realizaban la práctica. La finalidad de este trabajo fue ampliar y profundizar los aprendizajes relacionados con educación emocional logrados durante su paso por la carrera, teniendo una experiencia significativa en un vínculo con el otro, desde un lenguaje no verbal, más centrado en la observación.

Específicamente, se solicitó a los estudiantes observar en forma permanente la conducta de un alumno/a en los diferentes espacios escolares que habita: aula, recreo, almuerzo, clases de educación física, actos cívicos, etc. sin que el niño o niña supiera que estaba siendo observado. Se explicitó que lo importante era poner el foco de atención en las manifestaciones corporales de los niños y niñas en cada una de las situaciones observadas. Después de observar al alumno o alumna en una determinada situación, el estudiante construía un registro de lo observado.

Para visualizar el tipo de observaciones y registro que los estudiantes construyen, se seleccionó uno que se detalla a continuación:

Episodio: “A las ocho de la mañana suena el timbre para la formación inicial en el patio central del colegio. Mientras se está en la formación y el director se dirige a los distintos actores del establecimiento, los niños y niñas del primero A se van formando a medida que van llegando, la mayoría viene bien con buen ánimo y saludan tanto a la profesora cómo a la ayudante, para posteriormente unirse al curso, formándose en su lugar.

Marco viene muy desanimado, arrastrando los pies, con la mirada en el piso, se acerca a fila y pasa sin saludar a nadie, se pone de los últimos y sigue mirando el piso, con una mirada muy triste, sus manos afirmando los tirantes de la mochila. La profesora lo observa se acerca a él y le dice: “*Caballero ¿Qué le pasa a usted, por qué no saluda? Es muy temprano para estar enojado*” Marco sigue con la mirada fija en el suelo, se tapa la cara y se pone a llorar diciendo: “*Es que no quiero estar en el colegio*”.

El sentido de pedir una observación de los movimientos y gestos de los niños dice relación con la importancia de desarrollar conocimiento a partir de la observación y la percepción, ya que ello facilita relacionarse con conocimientos vinculados a un saber más instintivo de la especie posibilitando la disminución de los estereotipos y prejuicios y permitiendo crear un vínculo desde el ser, lo que genera empatía. Como dice Varela (2000: 470), “si hay algo que todos los primates tienen en común es el colocarse en el lugar del otro. (...). Entonces la capacidad empática, la capacidad de ponerse en la posición del otro es una cuestión que tenemos en el fondo de nuestros genes”. De acuerdo a lo que este mismo autor expresa más adelante, estas instancias de observación de los otros en el plano corporal y emocional “requieren ser cultivadas”.

Por otra parte, el hecho de realizar una observación en el tiempo a un alumno o alumna implica un acercamiento desde un lenguaje no verbal que pareció importante explorar después de la lectura de los resultados del estudio de Zimmermann (1987), donde describe y analiza lo que sucede cuando una educadora observa a un niño o niña determinado desde una comunicación no

verbal. Como dice el autor mencionado, la comunicación no verbal establecida por un adulto a un niño “(...) en vez de ser equívoca o amenazadora, como la que se ejerce durante los períodos de vigilancia, resulta por el contrario benévola y valorizante” (pág. 157). En este sentido se decidió que los estudiantes realizaran la observación centrada en los movimientos y gestos de los niños, para apoyar el desarrollo de vínculos pedagógicos, experimentando el desarrollando la empatía.

Y me involucré, lo/ la comprendí y fui empático

La sistematización de este trabajo da cuenta que la mayoría de los estudiantes estuvo: “*tocado*”, “*involucrado*” “*concernido*” en el trabajo; para ellos no fue una tarea más, lo que queda de manifiesto por el nivel de involucramiento emocional con que relatan sus experiencias:

“Se me ha hecho muy extraño preocuparme de observar de manera constante a un estudiante en particular, (...), es una tarea que está llena de emociones, ya que detenerse en las actitudes y acciones de un niño te hace generar un lazo de empatía y comienzas a comprender qué es lo que le sucede”².

Para los estudiantes el hecho de realizar un seguimiento con cierta distancia, estando presente pero no interviniendo, permitió ponerse en el lugar del otro y desarrollar la empatía.

“La verdad es que sentí muchas emociones, algunas veces alegría y orgullo frente a su forma de actuar ya que es muy buen compañero, otras veces sentí unas ganas inmensas de contenerlo porque es muy expresivo y cuando él sentía pena por alguna razón, era muy notorio”.

“Me sentí muchas veces afectada por sus situaciones vividas dentro de la sala, como cuando frente a una pregunta se doblaba lo más posible para que la profesora no le preguntara a ella o la tensión que se sentía cuando la docente le llamaban la atención”.

Este involucramiento con el niño o niñas abre espacios de comprensión que permiten entender más profundamente lo que le sucede al otro y por tanto, abrirse a nuevas formas de actuar, por ejemplo, cómo involucrar al grupo curso para apoyar o potenciar a un niño o niña.

“Esta observación continua me hizo darme cuenta y comprender ciertas actitudes de Vicente (...) cuando grita para comunicarse, no las toleraba por completo, pues ahora sé el por qué de sus actos y creo poder ayudarlo a remediar situaciones, trabajando en conjunto con el grupo curso, con el fin de que comprendan la importancia de que lo integren”.

² Los registros y fragmentos de textos de los trabajos de los estudiantes no se individualizan para apoyar el anonimato de los estudiantes y niños y niñas mencionados; si hay nombres estos son ficticios.

El hecho de que los estudiantes se involucren y se pongan en el lugar del otro, facilita una toma de conciencia desde el cuerpo-emoción de ciertas prácticas pedagógicas que ellos muchas veces han cuestionado desde la razón.

“He sentido rabia de cómo se ha tratado el caso, con una docente que la juzga y reta por ser así, he sentido tristeza de que en esta escuela no se valoren las niñas por sus variadas diferencias, sino que se excluyan y humillen delante de las demás compañeras por no ser “normal”.

Probablemente, al tener esta toma de conciencia más integral sobre lo que le sucede al otro, se podría pensar que estos futuros docentes, cuando tengan cursos bajo su responsabilidad profesional, estarán en mejores condiciones de no repetirán esas prácticas que fueron vivenciadas, reflexionadas y analizadas al observar al otro. Es decir, podrán tener una experiencia vivida que les haga detenerse unos segundos en esta “inmediatez del aula” que dice (Jackson, 1975) y no repetir tan fácilmente las prácticas pedagógicas internalizadas de la cultura escolar.

En esta perspectiva del cambio de la cultura escolar, varios estudiantes reflexionan que han aprendido a no juzgar, de la necesidad de conocer a cada niño y niña en profundidad, de no homogenizar y estar atento a la comprensión del otro y abiertos a la diversidad. También, les permitió constatar que ciertos estereotipos no son necesariamente ciertos, como por ejemplo, que niños disciplinados y obedientes pueden tener un mal rendimiento y viceversa.

El trabajo de observación del cuerpo, gestos y movimientos una herramienta de trabajo

Otro aspecto que fue explicitado por varios estudiantes es que la experiencia de observación y seguimiento les brindó una “herramienta de trabajo” entendida por ellos como conocimientos y estrategias que les permiten conocer y vincularse con los niños y niñas. Sin duda, el hecho de observar los gestos y movimientos -lo que generalmente no se mira en forma consciente- el hecho de tener mayor comprensión de cómo se viven las emociones a partir de un vivencia sistemática analizada y complementada con teoría, les hace mucho sentido para su práctica profesional. Los abre al mundo emocional y se sienten con herramientas para trabajar con los niños y niñas.

“Aprendí a enfocar me en las emociones y cómo éstas son expresadas por un estudiante, con lo que creo que he adquirido una buena herramienta de trabajo, ya que es muy importante considerar las emociones como parte del trabajo al interior de la escuela, debido a que estamos trabajando con niños y niñas en formación que necesitan de nuestro apoyo y observación constante para estar atentos/as a sus señales, ya que mediante la expresión de sus emociones nos dicen mucho. Es por esto que creo que es importante que estemos conectados/as, como docentes, con nuestras emociones, pero así mismo con las emociones de nuestros/as estudiantes, para aprender más de ellos/as y canalizarlas de la mejor manera, porque somos parte importante de su crecimiento cognitivo, pero también emocional”.

La capacidad de estar abierto al mundo emocional es una de las competencias emocionales que describen tanto Bisquerra (2009) como Casassus (2007). Pero una segunda competencia que plantea Cassassus (2007) es la “capacidad de estar atento: escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a varias emociones”(pág.161). Competencia que implica un acto complejo de toma de conciencia y que se desarrolla al poner la intención de observar, en este caso, de prestar atención a las señales del cuerpo y vincularlas con emociones.

“También aprendí a ser más observadora y a fijarme en pequeños detalles del actuar de los estudiantes que, de cierta manera, expresan mucho, ya que el actuar de los niños y niñas está llenos de señales y expresan cosas que a simple vista no somos capaces de percibir, por lo mismo es que creo que este proceso me ha entregado una nueva herramienta de trabajo”.

“Al principio no le encontré mucho sentido al hecho de seguir a un estudiante, pero al pasar las semanas e ir registrando y teniendo el ojo puesto en Valentina, en este caso, fui entendiendo un poco más el sentido del trabajo, en lo esencial que puede ser para mi formación. (...)El hecho de seguir a un estudiante fortalece el tener en cuenta la individualidad de cada niño o niña, como persona y sujeto teniendo presente sus problemas, sus intereses, su vida familiar, lo que hay detrás de ello y cómo ese entorno repercute en su formación escolar, en sus actitudes y comportamientos, en sus emociones y la corporalidad. (...), para ello es necesario tener una reflexión constante de las prácticas en el aula, de las situaciones que ocurren en ella (...) para enriquecer la formación de los niños/as”.

En síntesis, esta “herramienta de trabajo” es una orientación para que los estudiantes pongan un foco de observación en aspectos corporales y emocionales de los niños que les permita observar con cierta distancia para objetivar, analizar lo observado y reflexionar sobre la práctica de aula lo que implica toma de conciencia y desarrollo de competencias emocionales.

Mis aprendizajes respecto al trabajo de educación emocional

Al analizar las respuestas de los estudiantes respecto de los aprendizajes logrados en este trabajo, remiten fundamentalmente a la formación en educación emocional, en el sentido de tener una mayor conciencia de las emociones en sí mismos y en los demás y cómo lo emocional influye en el actuar de cada uno y, por tanto, repercute en las relaciones pedagógicas y en los aprendizajes.

“Creo que lo esencial, que rescato de la realización de este trabajo, es la importancia de considerar las emociones de los estudiantes, como reflejos de sus personalidades y formas de enfrentarse a distintas situaciones (...). Por lo tanto, considero que es un trabajo constructivo para nuestra formación docente, ya que tenemos que tener la capacidad de estar atentos a observar y analizar las emociones de los estudiantes para conocerlos y comprenderlos, porque las emociones son parte fundamental de los seres humanos”.

Además, los estudiantes plantean que este trabajo les sirvió para conocerse más. El seguimiento a un niño en forma permanente, intentando suspender los juicios de valor, abre la posibilidad de conexión con el otro, lo que permite armonizar, sentir “con”, lo que facilita procesos de introspección analizando el propio actuar como estudiante en práctica o como persona.

“Este trabajo me ayudó a comprender que nuestros actos y nuestras concepciones son el reflejo de nuestro mundo emocional interior y cada acción que realizamos es una respuesta a un acontecimiento emocional que se está desarrollando en nuestro interior”.

“Inevitablemente el desarrollo del presente trabajo también ha llevado a que autoanalice mi actuar (...) Ha sido una experiencia muy enriquecedora, bonita, por decirlo de alguna forma, y muy útil para mí, ya que me ha servido para cuestionarme y detenerme a observar el por qué de ciertas conductas o emociones que poseen y desarrollan los estudiantes dentro de los diversos contextos educativos en los que se desenvuelven y, a su vez, sentir un mayor compromiso con ellos y con mi perfil profesional”.

Los aprendizajes logrados son diversos, pero hay dos aspectos que se reiteran en la mayoría de los informes. Uno es la toma de conciencia con más profundidad que las emociones guían y o definen el actuar de los sujetos, y el segundo aspecto se refiere a la fuerza que tiene el observar al otro para crear un vínculo que genere empatía.

A modo de cierre

El trabajo de Educación Emocional, realizado en la Carrera de Pedagogía en Educación Básica, da cuenta que la conciencia corporal y emocional es un aspecto poco desarrollado en la mayoría de los estudiantes al momento del ingreso a la universidad. A medida que van experimentando los ejercicios, van realizando los trabajos individuales y grupales propuestos en la formación, pueden empezar a hablar del tema, conectarse con las emociones, reconocerlas en el cuerpo, reconocerlas en los otros, desarrollar empatía y tener claridad que las emociones influyen en el aprendizaje y en el clima del aula. Es un proceso paulatino de conocimiento y toma de conciencia que permite a cada individuo desarrollar la conciencia y comprensión emocional de manera diferenciada.

El análisis hecho respecto de la experiencia de una cohorte de estudiantes, permite apreciar la potencia que tuvo para ellos y ellas el acercamiento a la conciencia corporal. Es una puerta a un nuevo registro que permite la vinculación con uno mismo y con los demás, que acerca la percepción al sentir, lo que posibilita una expansión de la interpretación del mundo, y esto es especialmente relevante dado que vivimos en una cultura que ha negado o ha distorsionado la relación con el cuerpo (transformándolo en objeto sexual o reprimiendo la sexualidad, por ejemplo). En este contexto, vincularse y tomar conciencia de nuestro cuerpo en el aquí y el ahora, constituye una vía de transformación cultural.

Un aspecto sobre el que merece seguir reflexionando y experimentando en vías a construir una propuesta de educación emocional pertinente a nuestra realidad cultural, se refiere al impacto que pueden tener aprendizajes surgidos de experiencias vivenciales en torno a dimensiones de la vida humana generalmente excluidas de las aulas escolares y universitarias. Se trata de aprendizajes intangibles y no medibles, al menos fácilmente, que de seguro se integran a la vida cotidiana. Además, cabe preguntarnos si el hecho de haber desarrollado mayor conciencia corporal y emocional llegará a conformar el perfil del futuro profesional.

Siguiendo el camino de búsqueda, el año 2013 se comenzó a implementar una nueva malla curricular en la Carrera de Pedagogía de Educación Básica, que incluyó la incorporación de cambios relativos a educación emocional coherentes con la mirada evaluativa de la experiencia vivida, expuesta en este artículo. En la nueva propuesta curricular se contempla un curso denominado Conciencia emocional y Bienestar Psicosocial³ (de carácter obligatorio, semestral, de 4 horas pedagógicas semanales, y destinado a los estudiantes de segundo año). Con su incorporación, se eliminan las jornadas de primer y segundo año, y los temas propios de educación emocional se van abordando en este curso y se profundizan en los Talleres de Desarrollo Profesional Docente a través de los temas emergentes que surgen en el análisis de sus prácticas como futuros profesores. Además, en tercer y cuarto año de la Carrera, se seguirá profundizando en la toma de conciencia corporal y emocional, la modulación de emociones, el desarrollo de la empatía y el vínculo con el bienestar psicosocial de profesores y estudiantes. Este último tema no se había abordado aún, pero lo consideramos necesario para un buen vivir en la escuela, ya que es de gran importancia para mejorar el clima escolar.

Para terminar los invito a leer un texto de una bitácora de práctica profesional donde semanalmente los y las estudiantes escriben una reflexión de los que le pasó durante la semana. Este texto, a mi juicio, da cuenta de las múltiples competencias que pueden ir apropiándose los estudiantes si desarrollan las competencias emocionales, las que facilitarían cambios en la cultura escolar.

Bitácora de práctica profesional

*Clase de matemática (recuperación post paro profesores)
Diez estudiantes en la sala, profesora ausente.*

“Todo iba muy bien muy bien hasta que Carla comenzó a cantar, luego se paró de su puesto, se acercó a la pizarra y no quiso realizar la actividad de geometría. Le solicité que se sentara y comenzó a lanzar sus pertenencias. Me acerqué y le pedí que por favor no lo hiciera, pero ella me comenzó

³ La Universidad Academia de Humanismo Cristiano a través de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Facultad de Pedagogía y el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) están desarrollando el proyecto FONDEF N° 1061 del CONICYT: “Promoción del Bienestar psicosocial en la escuela” (2011-2013). A raíz de este proyecto, la Carrera integró el curso que se comenzará a impartir el año 2014, e incorporó el tema del bienestar psicosocial.

a insultar, me gritó garabatos, se acercó al escritorio de la profesora y botó la caja de las tijeras y los documentos que la profesora tenía encima.

En ese momento no sabía qué hacer, así que en un tono alto le advertí que la llevaría a la oficina. Ella se me acercó, me gritó garabatos y me comenzó a dar patadas, me trató de morder pero yo la detuve, así que traté de tomarla para llevarla fuera de la sala y conversar con ella. Yo estaba muy molesta y le hablaba en un tono muy golpeado, pero se comenzó a agarrar de las mesas y a lanzarle las cosas a sus compañeros, ellos se levantaron de sus puestos y trataron de afirmarla para que no me golpeará. En ese momento, cuando ya no sabía qué hacer, cuando sentí que toda la situación me estaba sobrepasando, porque Carla gritaba sin parar, comenzó a llorar y me escupió, fue en momento que me hizo detenerme y pensar: Carla está acostumbrada a que la profesora se moleste con sus actitudes, y que la saque abruptamente de la sala, porque realmente sus arrebatos son muy grandes y le falta el respeto a todos, pero yo no tengo por qué actuar de esta forma, yo sé que algo sucede con ella.

Así que la abracé fuertemente y le comencé a decir que ya estaba bien, que yo no la iba a retar, que se comenzara a calmar, que yo no soy su enemiga y que la quiero ayudar. Ella seguía muy ofuscada, seguía gritando y llorando, trataba de zafarse de mí, pero la tomé en brazos y me senté en el suelo con ella, le pedí que me mirara a los ojos y le decía que ya estaba todo bien, mientras le hacía cariño en la espalda. Ella, poco a poco comenzó a calmarse y me abrazó fuertemente, siguió llorando pero ya no gritaba. Estuvimos así durante unos cinco minutos y ella logró calmarse. Mientras esto sucedía sus compañeros recogían las cosas que estaban en el piso.

Durante el momento en que la abracé me sentí muy emocionada hasta llegar a las lágrimas, en ese instante, me di cuenta que lo que hice estuvo bien, ya que sentí que lo que ella necesitaba era contención y así fue, se calmó poco a poco. Luego le pregunté qué era lo que le había sucedido, ella me dijo que no sabía, así que le pregunté si lo que había hecho estaba bien, ella me respondió que no y le comenté que si creía que era importante pedirme disculpas a mí y a sus compañeros, ella me asintió con la cabeza. Luego de un rato se acercó a mí y me pidió disculpas y después a sus compañeros. Le dimos un fuerte aplauso por su valentía de pedirnos disculpas y entre todos le dimos un fuerte abrazo grupal, su carita cambió y me abrazó. No sé en qué momento nuestras acciones pasan un límite, en qué minuto como docentes no sabemos cómo reaccionar con situaciones como esta, pero hoy sentí que logré detenerme. Este sábado avancé mucho con Carla y aprendí mucho de mí misma.

Hoy sé que soy capaz de detenerme, pensar mi actuar y reaccionar como yo creo y quiero hacerlo, si bien sé que me falta mucho por aprender y que no siempre actuaré de la mejor manera, lo importante es reflexionar mi actuar y no naturalizar el castigo y sanción a los niños y niñas, porque el actuar de ellos tiene un motivo”.

Referencias

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Edit. Síntesis.
- Casassus, J. (2000). La escuela tiene algo que decir. En *Docencia* N° 11, Santiago, Chile: UNESCO.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Cuarto Propio e Índigo, segunda edición.
- Cerda, A, M (2012). Sistematización de los trabajos de educación emocional: Mis emociones en las relaciones pedagógicas. *Documento de trabajo* de la Carrera Pedagogía en Educación Básica, Facultad de Pedagogía, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Cerda, A. M. (2013). Sistematización del Trabajo de Educación Emocional: observación de un niño o niña. *Documento de trabajo* de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Documento de trabajo (2011). Pedagogía en Educación Básica. Programa de educación emocional, Escuela de Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Jackson, Phillip (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Ed. Norova
- Maturana, H. (2003). Transcripción del programa “La Belleza de Pensar”. Disponible en: <http://elsaber.cl/interior.php?idn=466&idr=12>
- Naranjo, C. (2011). La educación que tenemos roba a los jóvenes la conciencia, el tiempo y la vida (entrevista) Disponible en: http://www.webislam.com/articulos/60921-la_educacion_que_tenemos_roba_a_los_jovenes_la_conciencia_el_tiempo_y_la_vida.html
- Varela, F; (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Varela, F. (2001). Entrevista de Cristián Warnken “La belleza de pensar” {Video} Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=3-VydyPdhhg>
- Zimmermann, D (1987). *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil*. Madrid: Morata, S.A.