

Introducción



Introducción a la Educación Emocional y Social

Christopher Clouder

Caminante no hay camino, se hace camino al andar

Antonio Machado

La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece los principios fundamentales de los derechos y libertades humanas, y esto incluye la educación: “(...) la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad (...)” (Artículo 26.2). Estas competencias son sociales y emocionales en esencia. En 1996, la UNESCO publicó un importante informe titulado “*Learning: The Treasure Within*” (“La educación encierra un tesoro”) compilado por su Comisión de Educación para el siglo XXI, que representa un excelente complemento para este informe. Destaca el valor de la diversidad como un principio educativo: “Entre los extremos del universalismo y relativismo simplificador y abstracto, que no plantea exigencias más allá del horizonte de cada cultura concreta, uno debe reafirmar el derecho a ser diferente y la receptividad respecto a los valores universales”. Una de las secciones de esta publicación, titulada Principios y Orientaciones, describe una nueva perspectiva sobre la educación. Estas ideas se están haciendo cada vez más influyentes. Se sugiere que la educación durante toda la vida se fundamenta en cuatro pilares:

Aprender a conocer, combinando un conocimiento general suficientemente amplio con la oportunidad de trabajar con detenimiento en un número reducido de temas. Esto también significa aprender a aprender, para beneficiarse de las oportunidades que la educación proporciona durante toda la vida.

Aprender a hacer, para adquirir no sólo habilidades ocupacionales sino, en un sentido más amplio, la competencia para manejar una serie de situaciones y trabajar en equipo. También significa aprender a hacer en el contexto de las diferentes experiencias sociales y laborales de los jóvenes, que pueden ser de naturaleza informal, como resultado del contexto local o nacional, o formal, con cursos, alternando el estudio y el trabajo.

Aprender a convivir, desarrollando una comprensión del resto de las personas y una apreciación de interdependencia –realizando proyectos conjuntos y aprendiendo a manejar conflictos– en un espíritu de respeto por los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

Aprender a ser, para desarrollar mejor la personalidad individual y ser capaces de actuar cada vez con mayor autonomía, juicio y responsabilidad personal. En este sen-

Lo que se conoce como “habilidades para la vida” se está convirtiendo en factores más determinantes para la forma de vivir nuestras vidas, porque implican la capacidad de comunicarnos, trabajar con otros y gestionar y resolver conflictos. Las aulas están cada vez más comprometidas con el mundo que las rodea y los profesores son los agentes de este cambio

tido, la educación no debe descartar ningún aspecto del potencial de una persona: la memoria, el razonamiento, el sentido estético, las capacidades físicas y las destrezas de comunicación.

A lo cual se añadió: Los sistemas de educación formal tienden a enfatizar la adquisición de conocimiento en detrimento de otros tipos de aprendizaje; pero ahora es vital concebir la educación de una manera más integrada. Esta visión debería informar y orientar las futuras reformas y la política educativa, tanto en relación con los contenidos como con los métodos.

Estos cuatro pilares, relacionados con una reformulación de los objetivos de la educación, destacan la importancia de lo que sentimos acerca de nuestro propio aprendizaje para el proceso de aprendizaje. Aprender a aprender exige habilidades, voluntad y un propósito, y todo esto vive enraizado en cómo nos sentimos con nosotros mismos y con nuestra relación con el mundo. Lo que se conoce como “habilidades para la vida” se está convirtiendo en factores más determinantes para la forma de vivir nuestras vidas, porque implica la capacidad de comunicarnos, trabajar con otros y gestionar y resolver conflictos. Las aulas están cada vez más comprometidas con el mundo que las rodea y los profesores son los agentes de este cambio. Lo que las generaciones anteriores consideraban un sistema educativo establecido inmutable y proveedor de experiencia y conocimiento tradicional y una transmisión cultural directa, actualmente se enfrenta a nuevos desafíos que exigen reformas muy radicales. Para satisfacer las necesidades de los niños del siglo XXI, se está pidiendo a las escuelas que se desarrollen más allá de instituciones cerradas aisladas de la vida adulta. En este exigente y enorme compromiso debemos aprender de los demás más allá de las fronteras nacionales y compartir experiencias internacionalmente en la búsqueda de una ciudadanía para nuestro planeta a largo plazo. Como posteriormente subrayó Jacques Delors, “*en conjunto, los cuatro pilares proporcionan equilibrio en un momento en el que muchos legisladores siguen hablando de la edu-*

Lo que las generaciones anteriores consideraban un sistema educativo establecido inmutable, proveedor de experiencia y conocimiento tradicional y una transmisión cultural directa, actualmente se enfrenta a nuevos desafíos que exigen reformas muy radicales

cación exclusivamente en términos de economía y mercado laboral. No debemos obviar los demás aspectos de la educación (...) a través de los cuales se capacita a las personas para alcanzar su propia independencia".¹ La educación no es un producto, a pesar del consumismo y de la jerga financiera importada de la toma de decisiones políticas. Los procesos de aprendizaje social y emocional pueden aportar una importante contribución para permitir a las personas tomar las riendas de sus vidas y encontrar su equilibrio personal. "Existe una contradicción, que consideramos sólo aparente, entre el punto de vista utilitario, es decir, de utilidad económica sobre las competencias, por una parte, y por otra, el punto de vista de las competencias como fuerzas liberadoras, que permiten a las personas hacerse cargo de sus propias vidas".²

Muchas culturas son conscientes de que el presente es turbulento e incierto, lleno de preguntas imprevistas e importantes, y de que las respuestas a estas preguntas tendrán un profundo impacto en el futuro mundo de nuestros niños. Una de ellas es la percepción de crisis en la cohesión social. Las identidades y grupos que mantenían unida a la sociedad en el pasado están, como todas las empresas humanas, evolucionando. Esto no significa negar los numerosos conflictos catastróficos del pasado, pero los recientes avances en tecnología, los nuevos descubrimientos acerca del impacto humano sobre el entorno natural, los trastornos sociales y una mayor movilidad, y nuestro mundo de interdependencia cada vez más globalizado trae consigo nuevas y complejas dimensiones. Ya no estamos tan lejos de los demás. "La dominación, opresión y las barbaridades humanas sin duda persisten y dificultan la vida en nuestro planeta. Se trata de problemas antropológicos e históricos fundamentales que no tienen una solución a priori, sino que están sujetos a mejoras y sólo pueden tratarse por el proceso multidimensional que lucha por civilizarnos a todos, nuestras sociedades, la Tierra".³ Ser humanos se ha convertido en una idea ética. Este fenómeno no puede dejar de tener consecuencias para el desarrollo y la educación de los niños. Como indicó Steve Biko, durante su lucha contra el apartheid en Sudáfrica, la ruta hacia la convivencia se encuentra en la humanización de la educación. De igual modo, Martin Luther King percibió que tras acercarnos a través del

progreso tecnológico, nuestra siguiente tarea consiste en crear una cohesión social global. *“Nos vemos desafiados a elevarnos por encima de los estrechos confines de nuestras preocupaciones individualistas hacia preocupaciones más amplias de la humanidad (...) A través de nuestro ingenio científico hemos hecho del mundo un barrio; ahora, a través del ingenio moral y espiritual debemos convertirlo en una hermandad”*. Podemos conectarnos rápida y fácilmente, pero ¿tenemos las habilidades para conectarnos bien y de forma inteligente? Luther King también advirtió de que *“nuestro poder científico ha superado a nuestro poder espiritual. Hemos guiado bien a los misiles, y mal a los hombres”*. De manera que, ¿en qué otro lugar se puede comenzar sino en los primeros años de la vida y la escuela?

Existen iniciativas educativas internacionales que pretenden reorientar este desequilibrio. Las Naciones Unidas y UNICEF han iniciado un programa sobre derechos humanos y educación para la ciudadanía dirigido a las escuelas de educación primaria y secundaria, que se imparte desde 2005 hasta 2009 y que actualmente está siendo controlado por el Consejo de Europa. Con todo, en un informe de conferencia reciente (noviembre de 2007) se indicó que los profesores están mal e inadecuadamente preparados para enseñar educación sobre ciudadanía y derechos humanos. De igual manera, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha estado promocionado las competencias psicosociales a través de programas de habilidades para la vida orientados a preparar a las personas a desarrollar conductas adaptativas y positivas, a fin de gestionar las exigencias y desafíos de la vida diaria. Al igual que ocurre con las habilidades cognitivas, como el pensamiento crítico y creativo, este programa pretende mejorar el manejo de las emociones, la empatía y las destrezas de relación interpersonal.

Los medios de comunicación también tienen un papel que desempeñar para moldear nuestras percepciones acerca de la educación y los temas de la niñez y pueden estimular el debate y las actividades. En algunos países existe un flujo constante de información sobre estas preocupaciones y en otros sólo se hace una breve mención. No obstante, en todo el mundo se están formulando preguntas acerca de si nuestro sistema e instituciones educativas efectivamente satisfacen las necesidades de los niños de hoy. Esto, por su puesto, no pretende subestimar los numerosos e importantes avances en el bienestar infantil que se han alcanzado en el siglo XX. No obstante, estos avances todavía no están disponibles para todos los niños y existe mucho sufrimiento en muchas partes del mundo que con esfuerzo y creatividad podrían reducirse de forma significativa.

No sólo afrontamos nuevos desafíos en nuestra relación social con los demás, sino también en nuestra relación con el planeta. “Entre el aprendizaje más importante y pertinente para la sostenibilidad que la escolarización proporciona están los atributos del pensamiento crítico, auto-

reflexión, análisis de los medios de comunicación, toma de decisiones personales y de grupo y resolución de problemas". (Organización para la Cooperación Social y el Desarrollo, OECD.1999).⁴ Somos testigos de un enorme crecimiento en las posibilidades de viajar y de una llamativa y creciente familiaridad entre culturas. El multiculturalismo y la ciudadanía global se han convertido en un objetivo específico de la educación y, por consiguiente, el aprendizaje de idiomas modernos y una profunda comprensión de la propia cultura y la de los demás se han convertido en elementos claves. Estas tendencias se conocen en términos generales como globalización, que algunos consideran creadora de nuevas oportunidades y otros como una amenaza para la coherencia social. *"La globalización, por el riesgo que entraña de estandarización desalmada, puede desembocar en la fragmentación y la reducción de la sensación de pertenencia a una comunidad amplia. El exceso de los mercados desenfrenados (...) se afronta con un exceso de nacionalismo, regionalismo y provincialismo. Esto supone una amenaza para la paz y eleva el espectro de un resurgente racismo e intolerancia"*⁵ (OECD 2001). Nuestros niños se enfrentan a una edad de hipercomplejidad. Esto repercute sobre la forma en que les ayudemos ahora en el desarrollo de las competencias que se les exigirán en el futuro.

La tarea de las escuelas

Esta sensación de la necesidad de cambiar nuestra cultura educativa contemporánea ha surgido repetidamente en recientes publicaciones elaboradas por instituciones como la OECD y la UNESCO. *"Nuestra ruta para avanzar consiste en reforzar las funciones de socialización de las escuelas y reconocer de manera más explícita su naturaleza de comunidades por derecho propio (...). Este énfasis no entra necesariamente en conflicto con una sólida orientación sobre el desarrollo cognitivo, sino que sugiere el reconocimiento de un conjunto completo de resultados educativos que van más allá de los estándares mensurables"*⁶. Recientemente, en agosto de 2007, la UNESCO reunió a un panel de expertos en Berlín y juntos emitieron la *Kronberg Declaration on the Future of Knowledge Acquisition and Sharing*⁷ - (Declaración Kronberg sobre el futuro de la adquisición y distribución del conocimiento)-, una declaración que nuevamente destaca un cambio radical en las percepciones. Entre otras cosas, promueve una educación extensiva, orientada en valores, como una necesidad, además del conocimiento profesional normal. Los 18 expertos internacionales, provenientes de 13 países, estuvieron de acuerdo en que el sector de la educación se enfrenta a unos cambios enormes. *"Las instituciones educativas del futuro tendrán que dedicarse de manera mucho más intensiva a las capacidades sociales y emocionales y a transmitir un concepto educativo más amplio y orientado a los valores. La importancia de adquirir un conocimiento fáctico disminuirá drásticamente en favor de la capacidad para orientarse dentro de sistemas complejos y de encontrar, evaluar y utilizar creativamente información relevante. El alumno adoptará un papel mucho más activo y de responsabilidad propia en el proceso de aprendizaje, incluyendo la creación de contenidos"*.

Mientras que en el pasado la obligación y la regulación era la norma para los jóvenes, las últimas décadas del siglo XX presenciaron un cambio hacia la búsqueda de negociación y consenso en muchas áreas de la vida familiar y educativa. Hay ciertas habilidades que determinan el éxito de este enfoque educativo en la infancia, y estas habilidades deben ser asumidas por niños y adultos. Ahora se afirma que, en el período de los últimos 12 años, las habilidades personales y sociales –como el autocontrol y la capacidad de relacionarse con los demás– son 33 veces más importante a la hora de determinar el futuro de los niños que antaño⁸. En las sociedades occidentales la tendencia hacia un mayor individualismo plantea la cuestión de la futura coherencia y sostenibilidad social. El incremento en la fragmentación familiar junto con un dramático aumento en las cifras de divorcio impone nuevas tensiones emocionales sobre los niños, enfrentados con sentimientos de inseguridad y riesgo ante los cuales se sienten indefensos.

En las sociedades occidentales la tendencia hacia un mayor individualismo plantea la cuestión de la futura coherencia y sostenibilidad social. El incremento en la fragmentación familiar junto con un dramático aumento en las cifras de divorcio impone nuevas tensiones emocionales sobre los niños, enfrentados con sentimientos de inseguridad y riesgo ante los cuales se sienten indefensos

Nos encontramos claramente en un proceso de cambio y en este informe estudiaremos la forma en la que este cambio ya está modificando la educación de nuestros hijos y cómo se desarrollará probablemente en los años venideros. La enseñanza y educación de los niños siempre ha sido una experiencia profundamente social y emocional. El trabajar intensamente con niños desafía nuestra humanidad y nuestra naturaleza como seres racionales, de sentimientos y voluntad, con nuestra intrincada participación en la vida de los demás a través de nuestro compromiso y participación social. No es ningún descubrimiento nuevo. Como escribió Dewey en 1897, *“en resumen, creo que el individuo al que se va a educar es un individuo social, y que la sociedad es una unión orgánica de individuos. Si eliminamos el factor social del niño sólo nos queda una abstracción; si eliminamos el factor individual de la sociedad, sólo nos queda una masa inerte y sin vida. La educación, por lo tanto, debe comenzar con una investigación psicológica de las capacidades, intereses y hábitos de los niños”*.⁹ Desde la perspectiva

Nos encontramos claramente en un proceso de cambio y en este informe estudiaremos la forma en la que este cambio ya está modificando la educación de nuestros hijos y en cómo se desarrollará probablemente en los años venideros

del profesor, cuando nos encontramos al frente de una clase o cuando trabajamos con niños de forma individual o en grupos, guiamos, animamos, convencemos, explicamos, ordenamos, motivamos, inspiramos, entusiasmos, advertimos o estamos benignamente presentes, y entonces todas nuestras capacidades entran de una u otra manera en juego.

En gran medida, la práctica educativa en las escuelas se ha visto dominada por la adquisición de conocimientos durante siglos y, aunque muchas veces se ha cuestionado y en algunos casos rechazado, como mayor énfasis del pasado, la sensación de que nuestros hijos precisarán un modelo diferente ha crecido de forma importante durante el siglo XXI. Anteriormente, en los aspectos del pensamiento convencional de profundo significado humano, como el amor, el compañerismo, la felicidad y sus opuestos, se consideraban elementos pertenecientes a la vida privada y familiar del niño y, como elementos de dudosa reputación o desordenados, se mantenían alejados de las aulas. Ahora, como resultado de la investigación metodológica de la naturaleza humana a través de disciplinas como la psicología, la sociología y la biología humana junto con una mayor comprensión de las habilidades de aprendizaje, podemos ver que esto era y es de hecho imposible. Los niños traen su cultura, estados de ánimo, actitudes y vida interior con ellos, incluso aunque se hubiera esperado de ellos que los alejaran de las aulas. La tarea del profesor contemporáneo es hacer de la enseñanza algo relevante y de compromiso, y lo que se incluye a continuación es un buen resumen, aunque no exhaustivo, de lo que todo esto implica:

- Conectar el aprendizaje con las vidas de los alumnos.
- Mantener altas expectativas para todos los alumnos, incluso para aquellos con los que otros se hayan rendido.
- Mantener el compromiso con los estudiantes a pesar de los obstáculos.
- Asignar un alto valor a las identidades de los alumnos (cultura, raza, idioma, sexo, y experiencias, entre otros) como fundamento del aprendizaje.
- Ver a los padres y a otros miembros de la comunidad como socios en la educación.
- Crear un lugar seguro para el aprendizaje.

- Atreverse a desafiar la burocracia de la escuela y del distrito
- Tener una actitud flexible ante las dificultades utilizando estrategias activas para el aprendizaje
- Continuar experimentando y “pensando rápidamente”
- Considerar que el proceso de aprendizaje nunca acaba
- Preocuparse por respetar y querer a los estudiantes¹⁰

El mundo de los sentimientos puede explorarse y utilizarse para mejorar la manera en la que trabajamos e influimos sobre el futuro de nuestros hijos. Quien eduque al niño debe ser consciente de que sus sentimientos y su relación con lo que imparte son intrínsecos al proceso y tienen un impacto sobre el mismo. No podemos aislar nuestras personalidades del proceso de enseñanza. Nuestro carácter, según se expresa, por ejemplo, a través de nuestras reacciones, gestos, tono, presunciones subyacentes, expectativas, creatividad y paciencia, es parte implícita o explícita del proceso. El concepto de aprendizaje social y emocional destaca la naturaleza cambiante del ser humano tanto para el educador como para el alumno. La destreza pedagógica es la capacidad de utilizar nuestros atributos para prestar servicio a los niños. Una lección es una experiencia comunitaria y, como tal, puede ser juzgada por todos los participantes de diferentes formas, pero independientemente de su resultado trae consigo cambios.

La escuela puede ser una experiencia satisfactoria que nos ayude a comprender nuestras relaciones con los demás. Esto puede y debe aprenderse si queremos crear un mundo socialmente más cohesionado. El objetivo del aprendizaje social y emocional consiste en proporcionar a los niños las herramientas para aumentar su flexibilidad y desarrollar su capacidad de sortear los altibajos propios de la vida

Un modelo educativo emocional y social tiene el potencial de ayudar a los niños a *aprender a aprender*, proporcionándoles una sensación de autodisciplina y un mejor clima de aprendizaje en las aulas. La escuela puede ser una experiencia feliz y satisfactoria que nos ayude a comprender nuestras relaciones con los demás. Esto puede y debe aprenderse si queremos crear un mundo socialmente más cohesionado, y es cuando somos jóvenes cuando se nos proporcionan, ya sea en la familia o en la escuela, las mejores oportunidades para nuestro desarrollo dentro de un entorno seguro y afectivo. El objetivo del aprendizaje social y emocional, o de



los programas de habilidades para la vida, consiste en proporcionar a los niños las herramientas y la comprensión para aumentar su flexibilidad y desarrollar su capacidad de sortear los altibajos propios de la vida.

Entonces, ¿por qué los conceptos de inteligencia/alfabetismo/aprendizaje emocional han encontrado tanta resonancia últimamente, y por qué este interés se ha incrementado tanto en las últimas décadas? ¿Somos de alguna manera diferentes de todas las generaciones de profesores y educadores que nos han precedido? Como padres, ¿buscamos algo distinto en la escuela? Como académicos, ¿estamos entrando en un terreno más incierto, cambiante e inconmensurable? Como legisladores, ¿disponemos de una perspectiva a largo plazo para manejar lo que de alguna manera es intangible? ¿Por qué el hecho de que el estudio de las emociones se haya convertido en foco de investigación para diferentes disciplinas implica un mayor perfil y enormes ramificaciones para las experiencias de aprendizaje de nuestros hijos? ¿Son los modelos tradicionales de escolarización aún válidos? Estamos al borde de los cambios introducidos por el enorme volumen de investigación llevada a cabo durante los últimos años en neurobiología, desarrollo infantil, capacidades emocionales humanas y los procesos de aprendizaje. La enseñanza ha dejado de ser una vocación con objetivos simples y claros, resultados mensurables y una metodología directa. Cada vez más, se trata de un mundo de trabajo complejo con múltiples facetas que prepara a los niños para un mundo que escapa a nuestra imaginación.

Estos posibles cambios se fundamentan en una creciente base probatoria del área del bienestar social y emocional, que en las últimas décadas ha proporcionado bastante teoría y debate y que ha introducido un vocabulario para facilitar el debate nacional e internacional. Howard Gardner, en su teoría sobre múltiples inteligencias, vincula la inteligencia personal a la inteligencia interpersonal e intrapersonal, uniendo así las dimensiones sociales y emocionales. El propio concepto de “inteligencia emocional” fue introducido por Salovey y Mayer (1990) y popularizado posteriormente por Daniel Goleman (1995) en su libro “Inteligencia Emocional”, en el que destacaba la existencia de cinco dominios de inteligencia emocional:

- Las habilidades para comprender nuestras emociones;
- la gestión de nuestros sentimientos;
- la automotivación;
- el reconocimiento de las emociones en los demás;
- y la formación de relaciones positivas.

Más tarde Goleman fue más allá e indicó (en 2001) que las competencias emocionales son *“una capacidad aprendida, basada en la inteligencia emocional que desemboca en unos re-*

Los conceptos de inteligencia/alfabetismo/aprendizaje emocional han encontrado gran resonancia últimamente. Estamos al borde de los cambios introducidos por el enorme volumen de investigación llevada a cabo durante los últimos años respecto a neurobiología, el desarrollo infantil, las capacidades emocionales humanas y los procesos de aprendizaje

sultados extraordinarios en el trabajo". Según esta definición, vamos más allá de un simple potencial para desarrollar y controlar determinadas capacidades emocionales, hasta un nivel de rendimiento y eficacia. Esto lo diferencia de lo que habitualmente vemos como inteligencia general, ya que sugiere que la inteligencia emocional es una capacidad que se puede aprender y desarrollarse. Más recientemente, Katherine Weare aúna estas definiciones, describiendo el alfabetismo emocional como "la capacidad de comprendernos y de comprender a los demás, en particular de ser conscientes, comprender y utilizar información acerca de los estados emocionales de nosotros mismos y de otros de forma competente. Incluye la capacidad de comprender, expresar y manejar nuestras propias emociones, y de responder a las emociones de los demás, de formas que sean útiles para nosotros y para los demás".¹¹

Como este campo es comparativamente nuevo, tratamos con muchos términos intercambiables, como **inteligencia, competencia o alfabetismo** social y emocional, los cuales pueden tener diferentes significados según la experiencia y el contexto. Cada cultura y profesión parece tener preferencia por unos términos concretos según sea su perspectiva, pero aún así es posible un entendimiento común y en términos generales nos referimos al mismo aspecto de la personalidad. El aprendizaje social y emocional se ha convertido en el paradigma para estas ideas y prácticas asociadas, aunque es cierto que todavía se trata de un término reciente.

Esto va de la mano con los últimos descubrimientos neurológicos. Los neurocientíficos como Damasio han demostrado que en nuestros cerebros las emociones y el pensamiento no son actividades separadas, sino que constantemente se relacionan entre sí. "La emoción parece ser el sistema de apoyo sin el cual el proceso de construcción racional no funciona (...) Estos resultados y su interpretación han cuestionado la idea de emoción como un lujo, como una molestia o como una simple marca de una evolución biológica anterior".¹² Los seres humanos no piensan en contra de sus emociones, ni incluso en relación con ellas: todos pensamos a tra-

vés de nuestros sentimientos. Y ahora que la evidencia científica sobre todo esto está académicamente bien fundamentada y aceptada, se está convirtiendo en algo evidente que tiene efectos sobre cómo trabajamos en el entorno educativo. Le Doux sostiene en *The Emotional Brain* (El cerebro emocional)¹³ que, en términos de evolución, existe una tendencia donde la conectividad biológica cognitiva-emocional está incrementándose en el cerebro. *“Tal como están las cosas, la amígdala cerebral tiene una mayor influencia en la corteza que al revés, lo que permite que el despertar emocional domine y controle el pensamiento (...) Pero existe otra posibilidad (...) Con una mayor conectividad entre la corteza y la amígdala cerebral, la cognición y las emociones podrían comenzar a trabajar conjunta y no independientemente”*.¹⁴ El cerebro humano tiene una enorme plasticidad, con el tiempo puede experimentar cambios y sus interconexiones volverse más fuertes o débiles. Esta frase aparentemente sencilla es de hecho un cambio radical de percepción frente al pasado, ya que los primeros investigadores cognitivos dividían la mente en un área separada para el pensamiento y razonamiento y en otra para las emociones, la motivación y la personalidad. Le Doux también subraya que las emociones son especialmente difíciles de verbalizar, ya que funcionan en un área que no está inmediatamente disponible para la conciencia. Estas alegaciones proporcionan pistas sobre cómo, desde un punto de vista pedagógico, todo lo que hace un educador, ya sea un profesor o un padre o madre, influye, especialmente cuando el cerebro del niño experimenta un rápido crecimiento y transformación, aunque puede que no sea evidente ni para el educador ni para el propio estudiante.

No es éste el lugar apropiado para ofrecer un resumen completo de los últimos descubrimientos neurológicos, pero para resumir, todo apunta en una dirección: *“No existe un área cerebral exclusiva que determine la inteligencia, ni tampoco las emociones o las habilidades sociales. El conocimiento científico en este tema es muy claro: la competencia cognitiva, emocional y social evoluciona de la mano. Cuando se proporciona un entorno de apoyo, la estructura resultante es sólida, y todas las partes trabajan de forma conjunta”*.¹⁵ Sabemos que la toma de decisiones, la resolución de problemas, la creatividad, el juego de roles, la repetición, los ensayos, las artes dramáticas y las relaciones sociales son elementos esenciales para establecer conexiones sólidas entre el sistema límbico (la sede de nuestras emociones) y la corteza cerebral. Un rico entorno físico con movimiento y estimulación, y un rico entorno emocional, son ambos necesarios para que los lóbulos de la corteza cerebral se desarrollen adecuadamente. Nuestro circuito de toma de decisiones no completa su desarrollo hasta haber cumplido con creces los veinte años. De esta forma, el aprendizaje social y emocional tiene profundos efectos en nuestro desarrollo a lo largo del tiempo y los adultos que asumen la responsabilidad de cuidar a los niños precisan de una concienciación de las etapas de desarrollo propias de cada edad. Otros factores como el sentido del humor también juegan un papel im-

portante. Por ejemplo, los adolescentes necesitan divertirse porque generan así la hormona dopamina, que les ayuda a ser más empáticos, incrementando la actividad del lóbulo frontal (que aún no se encuentra en pleno funcionamiento) y fomentando la capacidad de juicio, creatividad, resolución de problemas y planificación.

A medida que los sistemas educativos se orientan hacia evaluaciones basadas en mayor medida en las competencias, es especialmente necesario reconocer que éstas funcionan juntas, como si se tratara de constelaciones, para integrar y relacionar los aspectos cognitivos y no cognitivos de las mismas." (...) *Lleva algún tiempo reconociéndose que (...) las competencias exclusivamente basadas en el currículo escolar y en las materias y las habilidades básicas no capturan todo el abanico de posibilidades educativas relevantes para el completo desarrollo social y humano*"¹⁶ La inteligencia no evoluciona independientemente de la faceta emocional y social del desarrollo humano. La investigación sobre nuestra vida emocional se ha incrementado de forma muy relevante en las últimas décadas y una definición generalmente aceptada de la emoción sería "un estado mental que habitualmente dura minutos u horas y que modifica las prioridades de objetivos o preocupaciones, que prepara un determinado repertorio de acciones y que sesga la atención y la memoria".¹⁷ Aunque esta palabra suele habitualmente utilizarse de manera menos precisa para cubrir, además, estados de ánimo y actitudes.

La enseñanza de competencias sociales y emocionales

Las emociones cambian tanto dentro de las personas como en las culturas. A modo de ejemplo, no hace mucho tiempo, desde una perspectiva europea común, las montañas se consideraban lugares bárbaros que debían ser evitados a toda costa. Eran estorbos áridos y peligrosos que inspiraban terror. Hasta finales del siglo XVIII, la gente no encontraba ningún interés en escalar una montaña para alcanzar vistas y los que viajaban a través de los Alpes solían pedir que se les taparan los ojos para no ser perturbados por lo que pudiesen ver. Posteriormente, hacia el final del siglo y comienzos del XIX, se puso de moda escalar montes y montañas para contemplar panoramas que se consideraban hermosos, asombrosos y que influían sobre la personalidad del espectador. El mismo objeto inspiraba diferentes reacciones emocionales que fueron posteriormente transmitidas cultural y socialmente y que se convirtieron en una norma. Para una determinada clase de personas, el no tener montañas que escalar se convirtió en una forma de carencia. "Aunque nos gustaría creer que nuestra experiencia de altitud es en último término individual, cada uno de nosotros es de hecho heredero de una compleja e invisible dinastía de sentimientos, vemos a través de los ojos de innumerables y anónimos predecesores".¹⁸ Al hablar del aprendizaje social y emocional también tocamos los dominios de la imaginación, el contexto cultural de la evolución y el mundo de los valores. Si deseamos

inculcar y desarrollar competencias positivas, también tendremos que definir qué podrán distinguir las de los aspectos negativos y destructivos de la vida. ¿O es que las palabras competencia, alfabetismo e inteligencia son intrínsecamente positivas? ¿Quién lo decide?

Todo esto se ve reflejado en nuestras escuelas, consciente o inconscientemente, y trabajar con los conceptos que subyacen en lo que denominamos aprendizaje social y emocional contribuye a concienciarnos acerca de nuestras prácticas y de sus repercusiones. Es natural querer un mundo mejor para nuestros niños, aunque también sabemos que afrontarán una complejidad y una transformación que casi no podemos ni imaginar. Nosotros, los profesores y educadores, hemos pasado de una era en que la profesión era sinónimo de tradición y de transmisión, a otra en la que nos hemos convertido en agentes del cambio. El futuro es desafiante e incierto, y aún así debemos ayudar a los niños a desarrollar las habilidades y competencias que necesitarán si quieren luchar por alcanzar elevados ideales con alguna expectativa de éxito. *“La necesidad de cambio desde un nacionalismo estrecho a el universalismo, desde el prejuicio étnico y cultural a la tolerancia, comprensión y pluralismo, desde la autocracia a la democracia en sus diferentes manifestaciones (...) supone una enorme responsabilidad para los profesores (...)”*.¹⁹ La sociedad espera mucho de sus educadores y aquellos países, como Finlandia y Corea, que proporcionan a los profesores el estatus que su vocación merece, son los que más éxitos cosechan en términos educativos (Informe McKinsey, 2006). Mucho se habla acerca de la economía del conocimiento, de los gobiernos, de las empresas y de los medios de comunicación, pero también conviene recordar la advertencia indicada por Rabelais en el siglo XVI, que decía que *“el conocimiento sin conciencia no es sino la ruina para el alma”*. Nuestro conocimiento tiene responsabilidades aparejadas, y cuanto más accesible y amplio sea, más complejas serán nuestras elecciones morales. El conocimiento que trabaja en sana unión con nuestras emociones puede transformarse en sabiduría.

En este informe presuponemos que:

- la capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás;
- cooperar;
- manejar y resolver conflictos;
- actuar de manera autónoma;
- la capacidad de actuar dentro de un contexto más amplio;
- ser capaces de formar y de llevar a cabo planes de vida y proyectos personales;
- defender y afirmar los derechos, intereses, límites y necesidades de cada uno;
- utilizar el lenguaje, los símbolos y los textos;
- y la capacidad de utilizar el conocimiento, la información y la tecnología de forma interactiva,

son derechos humanos a los cuales todos los niños deben tener acceso. En segundo lugar, presuponemos que es vital que esto ocurra por el bien de la salud de las sociedades futuras.²⁰ Esto no sólo tiene una relevancia para el aprendizaje activo e interactivo en la escuela; otras instituciones como la familia, los medios de comunicación, y las organizaciones culturales y religiosas son también responsables de la transmisión y desarrollo de estas competencias y tienen diferentes impactos en diferentes niveles. Las competencias no son sinónimo de habilidades, ya que las primeras conllevan muchas habilidades interrelacionadas, incluyendo las de tipo cognitivo, las actitudes y otros componentes no cognitivos. También hay competencias transversales, como la reflexividad -una postura crítica y la práctica reflexiva- que se requiere para satisfacer las exigencias de la vida moderna de una manera responsable. Las habilidades, que son la capacidad de realizar actos motores y/o cognitivos complejos con precisión, adaptabilidad y facilidad en sí mismos, no contienen ningún conjunto intrínseco de valores. Sin embargo, las nueve competencias anteriormente enumeradas son importantes para que las personas puedan hacer frente a los desafíos globales y locales futuros. Todas ellas tienen un componente emocional y social, y también cognitivo. El ser humano debe ser apreciado como un todo, no como un objeto fragmentado. En el discurso educativo, el concepto de trabajo con el “niño como un todo” está volviendo a convertirse en una característica prominente.

“La organización tradicional de la escolarización es intelectual y moralmente inadecuada para la sociedad contemporánea. Vivimos en una época atribulada por problemas sociales que nos obliga a reconsiderar lo que estamos haciendo en las escuelas”

Nell Noddings

Nell Noddings plantea el desafío de manera muy sucinta. *“La organización tradicional de la escolarización es intelectual y moralmente inadecuada para la sociedad contemporánea. Vivimos en una época atribulada por problemas sociales que nos obliga a reconsiderar lo que estamos haciendo en las escuelas”*.²¹ Noddings equilibra la habitual percepción errónea que surge al suponer que la educación emocional y social sólo trata de la felicidad, en el sentido de que también debemos educar para la infelicidad. Los niños aprenden que compartir la infelicidad de otros paradójicamente trae consigo una forma de felicidad. *“Ésta es la principal conclusión al-*

canzada por los teóricos del afecto, quienes argumentan que lo que hacemos para mejorar las relaciones de las que formamos parte funcionará en nuestro beneficio y en el de los demás".²² La educación emocional y social se basa en valores en cuanto a que se percibe que, en un contexto cultural o social concreto, algunas emociones son preferibles a otras. Al tratar con otras personas, el amor es preferible al odio. La autoafirmación agresiva no es un pasaporte para el bienestar de la comunidad ni de uno mismo. La alfabetización emocional implica ser capaces de trabajar e incluso transformar emociones al relacionarnos con los demás. Una actitud de comprensión, tolerancia, solidaridad, empatía y en último término de compasión puede practicarse y aprenderse. Podemos desarrollar habilidades que nos permitan reflejarnos y reflexionar sobre nuestras acciones y encontrar nuevas maneras de vivir.

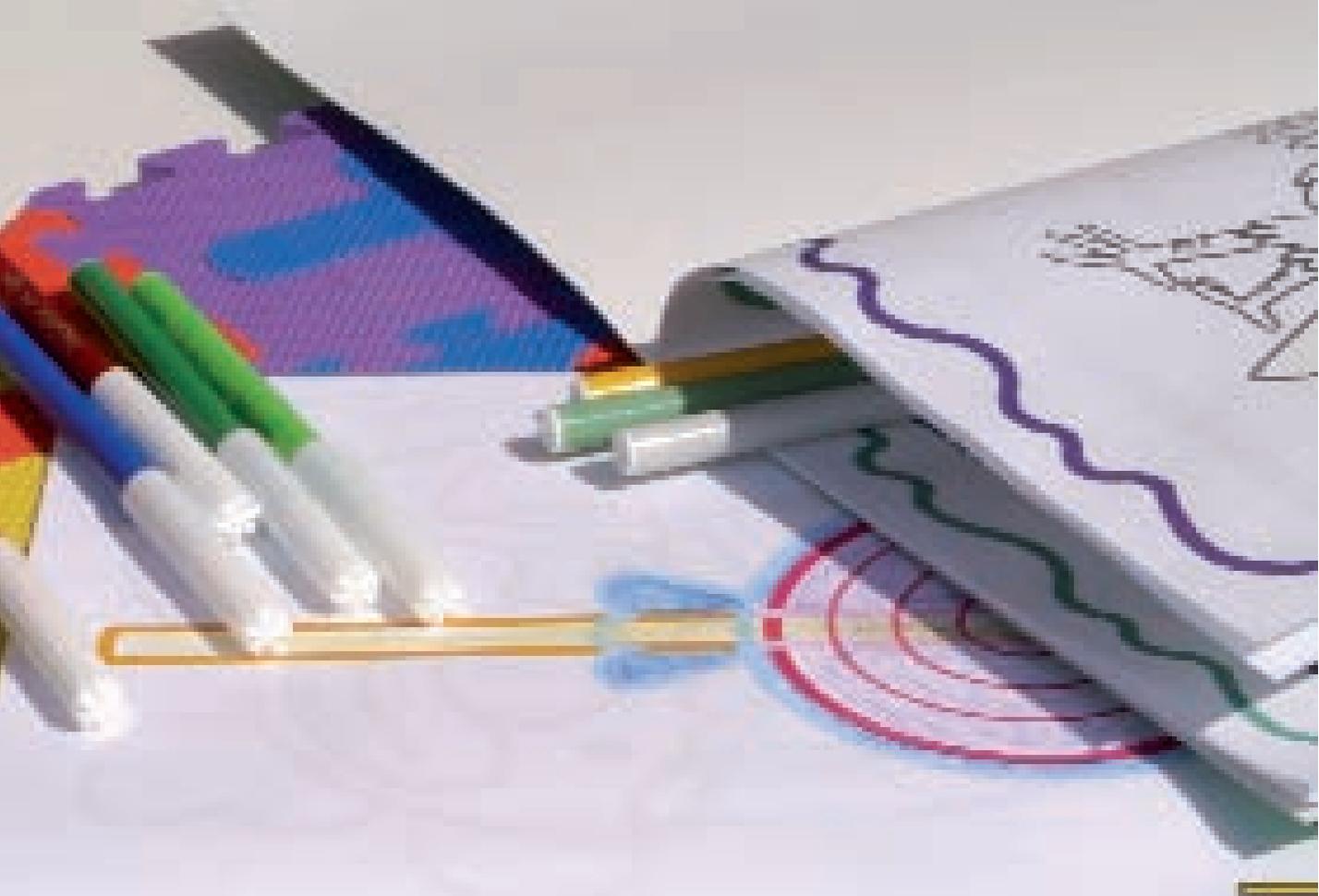
El debate acerca de la educación en carácter o valores es probablemente tan antiguo como la misma humanidad cuando se ve enfrentado conscientemente a las complejidades que conlleva la educación de la siguiente generación. Se trataba ciertamente de un aspecto importante en la cultura griega antigua. Algunos filósofos como Sócrates, cuya vida estuvo dedicada a la educación permanente con el objetivo de lograr pensar con discernimiento, dudaba que las virtudes pudiesen enseñarse, aunque también pensaba que las personas se preocupan de lo que aman. Platón, por otra parte, sostenía que la educación debía practicarse para educar el "alma", que para él era una amalgama armoniosa de deseos, razón y espíritu (energía), y que debería conducir a la adquisición de cuatro virtudes: valor, sabiduría filosófica, prudencia y rectitud. El elemento filosófico o "gentil" se manifiesta en los valores sociales de la compasión, la fraternidad y la cooperación. Por lo tanto, la buena conducta se produce porque existe un "orden interno del alma" y a través de los logros de autodominio, una persona puede trabajar su personalidad para convertirse en "el hombre justo". Para Aristóteles, la "educación y el hábito son necesarios para llevar a cabo elementos de la tarea de cualquier capacidad o arte". Esto también es válido para las "actividades de virtud". La forma correcta de educación era una que respetaba las necesidades, capacidades y limitaciones de la naturaleza humana con el objetivo de producir una persona integrada y armoniosa. En nuestra época esto se llamaría un modelo "holístico". Él percibió nuestras emociones como modos de percepción práctica que encarnaban creencias, deseos y virtudes. Se trata sentir las cosas adecuadas "en el momento adecuado, acerca de las cosas correctas, hacia las personas correctas, con el fin correcto, y de la manera correcta" (Ética a Nicómaco, 1106 d 21-23) y esto es por tanto lo que debía educarse. Nuestra época puede utilizar terminología y conceptos distintos, al haber heredado los frutos de la ilustración y numerosos avances científicos y médicos, pero en este campo el debate sigue estando tan enardecido como nunca. No existe ninguna perspectiva que pueda alegar justificadamente su derecho a la permanencia, pero al ser conscientes de la posibilidad de diferentes enfoques, al menos respetamos la individualidad de cada niño y los cambios sociales que lo rodean.

La creación de condiciones para la educación emocional y social

Existen muchos modelos para la enseñanza y la adquisición de las competencias emocionales y sociales, y destacamos sólo algunas de ellas en este volumen. Existe una gran cantidad de trabajo e investigación futura por realizar. En el trabajo con el aprendizaje social y emocional uno no puede ser dogmático porque supondría la propia derrota, de manera que aquí nada es prescriptivo, sino más bien descriptivo. Sin embargo, ya existen algunas conclusiones que se pueden extraer de la experiencia general. Por ejemplo, no puede funcionar en escuelas o aulas que estén aisladas de la familia y los padres, de manera que hay que formar nuevas relaciones donde las expectativas estén claras y se trabaje para la comprensión mutua. Esto conlleva la transparencia de propósitos, tomas de decisión perfectamente formuladas y responsables, tomar en consideración la opinión de todos los participantes y dar la bienvenida a todos los que deseen participar y asumir responsabilidades. En otras palabras, hacer de la misma escuela una comunidad de aprendizaje en la cual todos los que deseen tener la oportunidad de participar, y por lo tanto de crear valores compartidos y entendimiento que permita a las personas y a los grupos confiar unos en otros, puedan trabajar de forma conjunta. Existe, por supuesto, un riesgo inherente, de que lo que funcionó en un lugar podría no hacerlo en otro y las emociones tienen, por definición, la calidad de movimiento constante y volición impredecible. No obstante, *“Au fond de l’inconnu pour trouver du nouveau”* –(Baudelaire: En las profundidades de lo desconocido, encontraremos lo nuevo)– es cierto para todos los procesos creativos. Enseñar y vivir feliz en una comunidad social cambiante es un arte creativo. Para trabajar en esta área de esfuerzo debemos mirarnos y desarrollarnos y no considerar a los niños como objetos a los cuales únicamente debemos proporcionar conocimientos y preceptos.

Este nuevo territorio trae consigo la posibilidad de cambiar de forma significativa el panorama educativo, dado que los investigadores tienen en cuenta la forma en la que los seres humanos interactúan entre sí, yendo más allá de las teorías puramente cognitivas sobre la naturaleza humana. El concepto de aprendizaje social y emocional debe seguir abarcándolo todo y no terminar dividido en escuelas de pensamiento antipático o en cuestiones de alegación dogmática personalizada y una etiqueta para un modelo particular; de la misma manera en que Picasso detestaba el término “Cubismo” ya que, como dijo, *“cuando inventamos el cubismo no teníamos ninguna intención de hacerlo. Simplemente queríamos expresar lo que teníamos dentro”*.

El verdadero liderazgo es un servicio que también conlleva el desarrollo emocional personal y que a veces requiere un elemento de altruismo o incluso de sacrificio. El gran educador polaco Janusz Korczak, quien se sacrificó voluntariamente junto con los huérfanos que tenía a su cargo en Treblinka en 1942, escribió: *“Encontrad vuestro propio camino. Aprended a conocer antes conocer a los niños. Es un error creer que la educación es una ciencia de niños”*.



Existen muchos modelos para la enseñanza y la adquisición de las competencias emocionales y sociales, y destacamos sólo algunas de ellas en este volumen. Existe una gran cantidad de trabajo e investigación futura por realizar

y *no de hombres*". En otras palabras, para trabajar con niños de forma positiva y con éxito, también debemos conocernos a nosotros mismos. Una gran parte depende de la personalidad del educador, ya sea padre o profesor. Es a la capacidad de desarrollar nuestra integridad personal a la que los niños son sensibles. Esto puede sonar radical para algunos, pero la narrativa del aprendizaje social y emocional es radical y transformadora. No buscamos tan sólo un profesor reflexivo, sino uno que obrará según el resultado de su reflexión. La persuasión es el modo menos eficaz de cambio de conducta y de actitudes. Los logros y la modelización activa son muchísimo más poderosos. La creación de un entorno afectivo en la escuela y la coherencia son bases esenciales, especialmente en una época en la que se pide a las escuelas que ejerzan un papel más parental en la sociedad y en que se exigen valores que lleven a los niños a alcanzar buenas habilidades de ciudadanía y valores constructivos.

Sin embargo, puede ser conveniente en este punto señalar que existen numerosas formas experimentales de acceder a la facultad de responsabilidad y compromiso social, incluyendo la música, la poesía, las artes visuales y el teatro. La creatividad se reconoce cada vez más como un aspecto fundamental del aprendizaje. Todos estamos en el proceso de reconvertirnos, nuestro cerebro está siempre aprendiendo y en este proceso encontramos nuestros propios caminos individualizados para la vida. Nuestras historias difieren. Esto se reconoce en el nuevo impulso en favor del aprendizaje personalizado en que los estudiantes participan y están activamente comprometidos en encontrar sus propios objetivos, diseñando sus propios planes de aprendizaje y eligiendo entre las diferentes maneras de aprender con la asistencia y apoyo correspondiente. Nada de esto puede aislarse de cómo nos sentimos acerca lo que nos rodea. Esta forma de integrar al individuo en el proceso educativo también tiene repercusiones para nuestra orientación social y expectativas democráticas. El modelo de producción en masa tradicional de la escolarización se está viendo desafiado con los avances en la comprensión de nuestra propia biología y mente.

Modelos curriculares y contextuales de la educación emocional y social

El aprendizaje social y emocional puede enseñarse como materia por derecho propio dentro

del currículo, donde los programas de clase son cuidadosamente elaborados para permitir a los niños desarrollar conscientemente sus capacidades sociales y emocionales, y contextualmente, como un elemento subyacente del currículo y de la metodología que se relaciona con la organización de la escuela como institución, con la participación de los padres y con la relación de la escuela respecto a la comunidad más amplia a la que presta servicio. Algunas escuelas con enfoques poco tradicionales han trabajado durante muchos años en un modelo integrado, ya que la escuela en conjunto intenta incorporar un espíritu de apoyo y un modelo orientado a los niños. En este contexto, el propio currículo es una narrativa significativa e interconectada paralela al desarrollo del niño. Cada aspecto de la vida escolar, como la narración de historias o contar un experimento o episodio histórico, tiene un aspecto pedagógico que ejemplifica el aprendizaje social, intelectual y emocional. Los profesores comprometen a los niños en el propio desarrollo estando preparados para comprometerse ellos mismos.

En entornos escolares más tradicionales, existe la posibilidad de una enseñanza directa. No obstante, debido a la complejidad de la tarea, existe todavía un importante debate acerca de los efectos de los currículos y de la enseñanza contextual, y existen muchas perspectivas diferentes, como se mostrará en los informes de los países que se presentan a continuación. Sin embargo existe un campo común, ya que el liderazgo escolar no puede estar aislado, sino participar y comprometerse en el proceso. Todo el entorno de la escuela es un instrumento que permite alcanzar resultados positivos. Con todo, no sólo el adulto o el mundo oficial debe dar estos pasos. Los niños también tienen que participar, ser escuchados con seriedad y sus inquietudes y personalidades han de ser respetadas. Toda la escuela significa *toda* la escuela. Los niños tienen un notable sentido de los valores y un agudo sentimiento de la justicia y de la injusticia, e incluso los bebés tienen un sentido moral. Por consiguiente, para fortalecerlo necesitan que se les escuche, porque desarrollarse emocionalmente también significa asumir responsabilidades y aprender de los errores. Además, esto significa reflexionar sobre las emociones de uno mismo y las de los demás y ser capaz de contextualizar las emociones estando capacitado para explorarlas. Los niños también pueden ayudarse entre sí de maneras que son a veces imperceptibles para los adultos y que requieren la confianza y el espacio adecuado para hacerlo. Los simples juegos suelen ser un ejercicio sobre esta habilidad, aunque el enfoque sea menos evidente.

La escuela como comunidad de aprendizaje

En el pasado, los padres podían quedar al margen de la vida escolar como si la educación fuera un jardín secreto controlado por expertos omniscientes. Actualmente, sin embargo, los profesores que se embarcan en estrategias de educación social y emocional no pueden hacerlo aislados de las circunstancias inmediatas del niño y necesitan mayores recursos de la propia

comunidad. Los profesores se enfrentan a mayores expectativas, necesidades aparentemente sin límites y enormes responsabilidades, y salvo que sean capaces de compartir este desafío vocacional con la comunidad y sepan que cuentan con su apoyo, la impresión de que les estamos pidiendo demasiado parece ser inevitable. De igual manera, el ser padres se ha convertido en una tarea cada vez más compleja a medida que desaparecen las estructuras tradicionales y se ven sustituidas por unidades familiares más reducidas y muchas veces más fluidas, por estilos de vida más móviles, por una tendencia de ambos padres a trabajar y por las presiones generales que la vida moderna impone sobre las relaciones familiares. En consecuencia, el bienestar de los niños en una sociedad rápidamente cambiante requiere que todas las agencias cooperen de manera seria y significativa. Las familias deben participar de forma adecuada en la escolarización de sus hijos, por derecho, ya que son sus primeros y principales educadores. Debe invertirse tiempo y energía para encontrar caminos para su participación positiva, y las escuelas que siguen estos caminos han descubierto que arroja dividendos de muchas formas inesperadas y contributivas. Si todos los adultos que cuidan y se responsabilizan de la educación y la enseñanza de los niños pudiesen verse a sí mismos como “co-educadores”, las barreras entre quienes tienen habilidades profesionales y quienes están en el contexto familiar podrían hacerse más permeables en beneficio de los niños. La comunidad en su conjunto puede tomar conciencia y decidir dónde puede llevar esta nueva concienciación, ejercitando un aprendizaje permanente a través de la práctica, la escucha, la búsqueda de la comprensión, de la cooperación, de la apreciación de la riqueza de la diversidad humana y de la búsqueda de objetivos comunes. Una familia que brinde apoyo es fundamental para que la mayoría de los niños tenga buenos resultados en la escuela, y en una época de numerosas familias recompuestas, la comunidad escolar puede acabar necesitando mayor sensibilidad y más habilidades en comparación con épocas anteriores que tenían mayor estabilidad. Más allá del círculo inmediato que rodea al niño, la alfabetización emocional reclama la asociación entre la familia y la escuela, porque es un vínculo determinante para el futuro del niño. Si el aprendizaje social y emocional respeta la educación de “el niño completo”, y pretende integrar todas las facetas del ser humano, entonces el entorno social, moral y natural al completo desempeñará un papel decisivo.

El desarrollo de la competencia **emocional** –aprender a regular las emociones, conductas y atención propia–, y la competencia **social**– aprender a relacionarse correctamente con otros niños y formar amistades– depende parcialmente de dos aspectos de la educación infantil. En el éxito influyen tanto la historia del niño en sus relaciones con sus cuidadores primarios y con otros niños, como la propia salud física y mental del niño. Aprender a adoptar la perspectiva de los demás se desarrolla a través de la interacción con los demás en casa, en el jardín de infancia y en la escuela. *“Se trata de importantes predictores de la capacidad de los*

niños para relacionarse con sus homólogos y con los adultos de sus vidas, aprender de forma eficaz y en último término tener éxito en la escuela".²³ Esto despunta en la etapa que atraviesa el bebé, cuando "preguntarse es la primera de las pasiones" (Descartes, 1645) y cuanto más pueda avivarse este sentido a través de la escolarización, más posibilidades habrá de permanecer abierto a nuevas experiencias emocionales y, por consiguiente, de desarrollar una comprensión empática de la vida y de los demás. El niño necesita comprender sus propios sentimientos para poder reconocerlos en los demás. Algunas emociones son más apropiadas que otras en determinadas situaciones, y la capacidad de hacer este ajuste debe aprenderse. Las emociones son el equivalente interno de los movimientos exteriores, y del mismo modo su manejo es una habilidad.

Introducir con claridad la educación emocional y social exige un replanteamiento de toda la experiencia educativa de los niños y la ponderación de prioridades. No obstante, para que la educación emocional y social sea eficaz, tendrán que encontrarse procedimientos de evaluación que nos permitan medir sus resultados sin que ello implique dificultar la aplicación de los programas de forma flexible. Esto es lo que Mannheim llamaba *perspectividad*, "la falsa idea de un punto de vista impersonal independiente debe ser sustituida por el ideal de un punto de vista esencialmente humano, que se encuentra dentro de los límites de la perspectiva humana, constantemente intentando aumentarse".²⁴ También debemos tener en cuenta desde dónde estamos mirando, además de lo que estamos mirando. Al aceptar que todo el aprendizaje conlleva un componente emocional y que vivimos en un mundo cada vez más tenso y fragmentado, donde la capacidad de cooperar se convierte en un elemento esencial para nuestra supervivencia como especie, estamos estableciendo un nuevo desafío para las escuelas y una responsabilidad redefinida para los educadores.

Conclusión

Aprender de los demás en un ámbito diverso internacional y culturalmente, tanto a través de nuestro éxito como de nuestro fracaso, es el tema central de nuestro informe. Independientemente de que seamos adultos, para elaborar este informe también hemos tenido que convertirnos en una comunidad de alumnos, reflejando los procesos que estamos intentando describir. Se trata de un campo nuevo, y como tal debe ser tratado con cierta humildad aunque esto también resulta emocionante y estimulante. Nuestra alegación es que todos podemos hacer las cosas mejor. Cuando asumimos el desafío de introducir la educación emocional y social en las escuelas, estamos proporcionando una oportunidad para que nuestros hijos sean partícipes de este aprendizaje. Necesitamos una perspectiva más amplia y profunda, ya que nuestros tiempos se enfrentan a mayores desafíos globales y nuestros hijos necesitarán habilidades mucho mayores de las que nosotros mismos poseemos. Como adultos asumimos la

El mosaico de los siguientes capítulos conforma una fotografía de las actuales prácticas y enfoques desde perspectivas culturales y nacionales muy diversas. Se trata de un trabajo pionero, y por ello los términos utilizados para describir las experiencias son flexibles e incluso a veces poco precisos

responsabilidad de educar a las próximas generaciones y la forma que tengamos de trabajar conjuntamente determinará nuestro éxito. Si pudiéramos marcarnos un objetivo acordado común, sería el de vivir juntos en armonía con nuestros congéneres y con el mundo natural que nos rodea. ¿Dónde podemos aprender esto de forma más eficaz que cuando somos jóvenes, en nuestras propias familias, con nuestros compañeros y en los primeros años de nuestra educación y escolarización?

El mosaico de los siguientes capítulos conforma una fotografía de las actuales prácticas y enfoques desde perspectivas culturales y nacionales muy diversas, y como se trata de un trabajo pionero, los términos utilizados para describir las empresas son flexibles e incluso a veces poco precisos. No intentamos generar una imagen completa ni tampoco un libro de recetas, sino que al describir y discutir lo que ocurre en entornos muy diferentes esperamos dar impulso e inspiración a los desarrollos futuros como contribución para el bienestar de los niños. Nuestra ciencia demuestra que nuestras cabezas y nuestros corazones no están tan divididos como alguna vez creímos, e igual que nuestro mundo emocional nunca es definitivo sino que se encuentra en un estado de permanente cambio, también lo están nuestras descripciones de él. Nuestras culturas evolucionan y no son nunca estáticas, y de igual manera nuestras ideas y métodos educativos deben ser capaces de adoptar nuevas formas si realmente deseamos satisfacer las necesidades de cada niño individual.

Notas

- ¹ UNESCO (2002) *Learning Throughout Life—Challenges for the 21st Century*. Paris. p. 151
- ² Delors, J. & Draxler, A. (2001) *Defining and Selecting Competencies*. Hogrefe & Huber Göttingen. p. 214
- ³ Morin, E (2001) *Seven Complex Lessons in Education for the Future*. UNESCO. Paris. p. 94
- ⁴ OECD (1999) *Preparing Youth for the 21st Century*. Paris. p. 20
- ⁵ OECD (2001) *What Schools for the Future*. OECD. Paris. p. 217
- ⁶ Ibid. p. 52
- ⁷ <http://www.futureknowledge.org/background/Kronberg-Declaration.pdf/view>
- ⁸ *Freedom's Orphans* (2007) IPPR. London
- ⁹ John Dewey. (January 1897) *My Pedagogical Creed*. School Journal vol. 54
- ¹⁰ Nieto, S. (2003) *Why we teach*. New York Teachers College Press
- ¹¹ Goleman, D. (1996) *Emotional Intelligence*. Bloomsbury. London
- ¹² Weare, K. (2004) *Developing the Emotionally Literate School*. Paul Chapman. London. p. 2
- ¹³ Damasio, A. (2000). *O sentimento de si - O Corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Lisboa. Publicações Europa-America. p. 62 cited by Maria do Céu Roldão in *How Useful is Imagination?* IERG Conference. Vancouver, 16-19th July 2003
- ¹⁴ LeDoux, J. (1998) *The Emotional Brain*. Weidenfield & Nicolson. London. p. 303
- ¹⁵ Schonkoff, J.P. (2004) *Science, Policy and the young Developing Child*. Chicago. cited in Zigler et al. *A Vision for Universal Preschool Education*. CUP (2006). Chicago. p. 134
- ¹⁶ Rychen, D. & Salganic, L. (2003) *Key Competencies for a Successful Life and Well Functioning Society*. OECD: DeSeCo. Hogrefe & Huber Göttingen p. 2
- ¹⁷ Oatley, K & Seema, N. (1998) *Rethinking the Role of Emotions in Education*. in Olson, R. & Torrance, N. *The Handbook of Education and Human Development*. Blackwell. Oxford. p. 258
- ¹⁸ Macfarlane, R. (2003) *Mountains of the Mind*. Granta Books. London
- ¹⁹ Delors, J. et al (1996) *Learning: the treasure within*. UNESCO. Paris. p. 141
- ²⁰ DeSeCo (2002) *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and conceptual foundations*. Strategy Paper
- ²¹ Noddings, N. (1992) *The Challenge of Care in Schools*. Teachers College Press. New York. p. 173
- ²² Noddings, N. (2003) *Happiness and Education*. Cambridge University Press. Cambridge. p. 36
- ²³ Zigler see note 15. p. 244
- ²⁴ Mannheim, K. (1936) *Ideology and Utopia*. cited in *Assessing Children's Learning*. Drummond, M.J. (1995) David Fulton Publishers. London