

¿Educación intelectual versus educación emocional?

JOSEFA SÁNCHEZ DORESTE
Instituto de E. S. "Isabel de E."
Las Palmas de Gran Canaria

INTRODUCCIÓN

Para educar a la juventud se ha seguido, generalmente, un método tan duro que las escuelas han sido vulgarmente tenidas por terror de los muchachos y destrozo de los ingenios.

(COMENIO)¹

No quiero caer en el tópico de efectuar un análisis de la educación desde la perspectiva de un fin de siglo e inicios de otro, por dos razones. Porque sería dotarla de una rigidez contraria, precisamente, a su carácter dinámico, evolutivo. Y porque no ha sido ahora, sino en los últimos treinta años, cuando se ha producido en la sociedad española un vertiginoso cambio.

Con la instauración de la democracia, nuestro país se abre a Europa. Cambia el régimen de vida de los españoles. Se produce un cambio de mentalidades, se habla de una "crisis de valores", que yo prefiero señalar como evolución de los hasta entonces vigentes. Estamos ante lo que yo llamaría una "revolución social". El principal núcleo de esta revolución es la familia. El concepto de autoridad, ejercido a todos los niveles, se resquebraja y cae.

¹ En *Didáctica Magna*.

Con la incorporación de la mujer, de forma masiva, al mundo del trabajo, la familia española modifica su estructura. Como consecuencia de ello, la institución escolar asume un nuevo rol. Nuestro sistema educativo amplía su oferta: se escolariza a los niños a partir de los tres años y se amplía su acción hasta la educación de adultos, que alcanza cada año cotas mayores.

El tipo de infancia ha cambiado; muchos niños —en mayor o menor grado— llegan a la escuela con carencias emocionales y sociales. Las relaciones familia-escuela se estrechan, las tutorías de padres y las visitas programadas de padres-profesores forman parte de la programación escolar.

La “libertad” llega a la escuela, donde choca con el concepto de “disciplina” férrea, propia de la educación tradicional. Se desata la agresividad, los enfrentamientos de los escolares con los profesores, y entre ellos mismos, son cada vez más frecuentes. No tenemos más que seguir las noticias de los medios de comunicación para comprobarlo.

Ante todo esto, la escuela asume un nuevo reto, su campo de acción se amplía. No puede producirse un desfase entre la vida real y la vida escolar, el cambio cultural y el cambio educacional han de marchar paralelos.

Nuestro sistema educativo señala como objetivo primordial la educación integral. La educación emocional del niño, que antes correspondía a la familia, forma parte del nuevo currículum escolar. El aprendizaje no sólo abarca el intelecto, sino que hace referencia también a la emoción, a la intuición y a la acción. La idea de aprender «con la cabeza, el corazón y las manos» no es nueva, forma parte de la ideología de los pedagogos reformistas del primer tercio de nuestro siglo. Y si nos remontamos aún más en el tiempo, la encontramos en Aristóteles.

El alumno ya no es un sujeto pasivo y paciente que absorbe todo lo que el profesor le transmite, en forma de contenidos. Ahora él es el artífice de su educación, y el profesor es un orientador que le facilita el desarrollo de su creatividad. Pero, ¿de qué alumno hablamos? Las innovaciones tecnológicas no sólo se han multiplicado sino que están en permanente desarrollo, esto conlleva la constante puesta al día si se quiere obtener, o mantener, un puesto de trabajo. Los cambios tecnológicos y científicos se operan a una velocidad mayor de la que puedan seguir los trabajadores para obtener cualificaciones.

El aumento del sentimiento de inseguridad es característico del trabajador de la etapa que nos ha tocado vivir, y que nos remonta a esa transición que supuso el paso de la Edad Media al Renacimiento. La reconversión industrial de los trabajadores requiere una formación de base que les capacite para la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades de forma autónoma. Tradicionalmente, se educaba al hombre “hasta el tra-

bajo” y a la mujer “para el matrimonio”. Todo esto, afortunadamente, ha cambiado.

La vida contemporánea ha roto con la división tradicional de la misma en períodos claramente delimitados: la infancia y la juventud, como etapas dedicadas a la educación escolar; la edad adulta, consagrada a la actividad profesional, que se prolongaba hasta abarcar, a menudo, la actual jubilación. Nadie espera hoy que los conocimientos adquiridos en su juventud le basten para toda la vida, pues los avances de la tecnología le exigen una actualización permanente del saber. Así, el concepto de educación ha ampliado su significado: la educación básica se muestra como insuficiente, estableciéndose el concepto de educación permanente, y, dentro de ésta, autónoma. El concepto de educación permanente, a lo largo de toda la vida, enlaza con la concepción aristotélica de la educación.

La evolución demográfica ha aumentado la longevidad, las jubilaciones anticipadas son cada vez más frecuentes. La educación para la vida en soledad, el ocio y el tiempo libre son retos de nuestro actual sistema educativo.

No cabe la menor duda de que todos los elementos presentados nos llevan a un punto de reflexión: se hace necesario desarrollar la autonomía de la persona, así como su capacidad de adaptación y evolución. Y esto nos compete a nosotros. Es tarea del educador. Hacia ello va encaminada mi reflexión.

EDUCACIÓN INTEGRAL

En su informe a la UNESCO, la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, señala cuatro pilares que se consideran fundamentales y que deberán regir la educación: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y, por último, aprender a vivir juntos.*

La terminología utilizada para señalar estos cuatro pilares es digna de ser comentada. Con la utilización del término “aprender”, frente al hasta ahora “enseñar”, donde es el propio educando quien asume la responsabilidad de su propia educación, se está indicando el paso hacia otro concepto de la educación que enlaza con el pensamiento clásico. Para Platón, es el propio educando quien asume la obligación de “moldearse” a sí mismo. En la actualidad es el alumno el protagonista de la educación, el responsable de su propio desarrollo personal. Corresponde al profesor la responsabilidad de facilitar el aprendizaje mostrándose franco, generando todo tipo de confianza y empatía en el alumno.

El primer objetivo señalado, *aprender a conocer*, no consiste en hacer acopio de informaciones, en memorizar una serie de conceptos abstractos, pretender estudiarlo todo es una utopía. En este “conocer” del alumno el profesor juega un importante papel, a él corresponde despertar la curiosidad del educando, dotarle de las destrezas necesarias para que éste “aprenda a aprender” por sí mismo. El conocimiento en términos de aprendizaje implica, principalmente, comprender el mundo que nos rodea, desarrollar la curiosidad intelectual y comunicarse con los demás.

Aprender a hacer no es un saber práctico en cuanto dominio de acciones realizables. No consiste en prepararse para una tarea determinada o definida, absurdo en una sociedad en continuo cambio. *Aprender a hacer* es ampliar el espectro de espacios de formación más que limitarlos a los aprendizajes intelectuales.

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Son el as y el envés de una misma realidad. Si la primera consiste, básicamente, en ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento, la segunda hace referencia a la práctica; ambas conforman la denominada educación intelectual.

A menudo, en mi actividad docente, me pregunto si no nos preocupamos en exceso en la presentación exhaustiva de contenidos, relegando a segundo lugar el ejercicio repetitivo como herramienta didáctica. Año tras año, en mi trabajo en el aula pido a mis alumnos que copien en sus cuadernos de notas unos versos de Antonio Machado cargados de didactismo: “Despacito y buena letra, /que el hacer las cosas bien,/ importa más que el hacerlas.”

Los dos últimos objetivos, *aprender a ser y aprender a vivir juntos* entran dentro del ámbito de la educación emocional, que merece ser tratada en un capítulo aparte.

El sistema educativo español acoge estos cuatro pilares bajo el epígrafe de “educación integral”, y lo señala como el principal objetivo de la educación, que no sólo recoge la educación intelectual sino una educación emocional, expresada bajo la terminología de “actitudes y valores”.

La educación integral no sólo abarca el intelecto sino que hace referencia, también, a la emoción en el proceso de aprendizaje. Su objetivo es el desarrollo de todas las capacidades del educando, una enseñanza que incluya todos los aspectos del ser humano. Si el objetivo de la escuela es preparar para la vida, deberá contribuir al desarrollo de toda la personalidad del individuo.

FREUD Y LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación emocional se ha convertido en el boom de este fin de siglo. Son numerosos los autores que centran su atención sobre ella, llegando incluso a hablarse de una “inteligencia emocional”². Nuestras librerías están repletas de obras que, con títulos atrayentes y sugestivos, centran su atención en el estudio de las emociones; las ediciones de muchos de estos libros se suceden y se agotan de forma espectacular, tal es la incidencia que tiene el tema en el lector medio. Vivimos en una sociedad que evoluciona vertiginosamente, creando en los individuos frustraciones de todo tipo, estados de ansiedad, miedos, etc. Ante esta situación, el adulto busca una respuesta, una ayuda, en este tipo de lecturas.

Dos de las grandes preocupaciones que compartimos los docentes son las cotas de agresividad y pasotismo que están alcanzando muchos de nuestros alumnos. Estas preocupaciones se han convertido casi en una obsesión, hasta tal punto que nos siguen a todas partes. No hay reunión, tertulia, almuerzo o cena de docentes en la que no afloren estos temas; esto nos ha llevado a establecer una consigna: “prohibido hablar de niños y de colegios”, pero jamás la cumplimos. ¿Qué hacer?

Para buscar una respuesta a estos dos grandes males he bebido, literariamente hablando, en las fuentes de Freud. ¿Quién como él ha buceado en el alma humana, hasta las inmensas profundidades del yo?

Estos dos males, la agresividad y el pasotismo, entran dentro del campo de las emociones. Sólo a través de una educación emocional podremos paliarlos.

Freud, en *El malestar en la cultura* aclara las causas de muchas conductas agresivas:

El lactante aún no distingue su yo de un mundo exterior, como fuente de las sensaciones que le llegan. Gradualmente lo aprende por influencia de diversos estímulos. [...]. Originariamente el yo lo incluye todo; luego, desprende de sí un mundo exterior.

No cabe la menor duda de que entre los diversos estímulos a los que alude Freud la educación ocupa un relevante papel. Vuelvo a recordar la temprana edad a la que el niño se incorpora a la escuela: tres años.

El origen de muchos conflictos educacionales, especialmente la agresividad infantil, se debe a que el alumno no distingue los límites de su yo con relación a un *afuera* y ve en el otro un usurpador, una fuente de sentimientos negativos. Usando la terminología freudiana, el alumno vive

² En D. GOLEMAN, *Inteligencia emocional*.

con el sentimiento de un yo puramente hedónico, un *yo placiente*, enfrentado con un *no-yo*, con un «*afuera*» ajeno y amenazante.

El establecer los límites del primitivo *yo placiente* es tarea de la educación emocional. Corresponde al alumno la *orientación intencionada de los sentidos*, canalizada a través de la educación, de forma que pueda discernir los límites de su yo de lo exterior, del mundo exterior, de los demás. Es tarea del profesor el facilitar al educando las estrategias necesarias para su logro.

Desde muy pequeño el niño adquiere conocimiento de lo que “está bien” y lo que “está mal”, en líneas generales, pero lo difícil es conseguir que lo lleve a la práctica, que controle sus impulsos. De pequeño, el niño reprime sus impulsos por temor al castigo, pero a medida que va haciéndose mayor desaparece ese temor, dejando paso a la agresividad. No se trata, pues, de reprimir, sino de educar.

¿Cómo erradicar la agresividad? Para ello tenemos que empezar por conocer su origen. La televisión es la gran culpable, decimos a menudo, por la emisión de programas violentos. En el cine, las películas más taquilleras son las denominadas “de acción”. ¿Por qué?, volvemos a preguntarnos.

Asegura Freud, en *El malestar en la cultura*, que la agresividad es inherente al hombre. Se trata de un instinto que no se puede erradicar pero sí transformar. Y nos señala la vía: devolviéndola al lugar de donde procede, es decir, dirigiéndola contra el propio yo; esto sólo se consigue incorporándola a una parte de éste, desarrollando el *super yo*. El instinto agresivo, debidamente canalizado, se convierte en conciencia [moral], de tal forma que:

Despliega frente al yo la misma agresividad que el yo, de buen grado, habría satisfecho en individuos extraños.

Del pensamiento de Freud deducimos que el principal objetivo educativo debe ser facilitar al alumno una serie de estrategias que le permitan formarse una conciencia moral, de forma que desarrollando su propio *super-yo* éste controle a su inicial *yo*, volcando sobre el mismo su propia agresividad y debilitando, de este modo, su acción sobre los demás.

En *Los instintos y sus destinos* expone Freud:

El yo se encuentra originariamente al principio de la vida anímica vestido de instintos.

El yo odia, aborrece y persigue con propósitos destructores a todos los objetos que llegan a suponerle una fuente de sensaciones de displacer.

El odio, la agresividad, surge de la lucha del *yo* por su conservación y afirmación.

He llegado al convencimiento de que la educación emocional debe estar incluida dentro de la programación de todas las áreas del currículum. Debemos utilizar los contenidos propios de la educación intelectual como herramientas para desarrollar la conciencia personal, sólo así podemos hablar de educación integral. No podemos esperar a que surja un conflicto para solucionarlo, sino que hay que anticiparse a éste. Educar las emociones es dar respuesta al “conócete a ti mismo” socrático, ir en busca de ese “hombre interior” presente en el pensamiento platónico, que no es otra cosa que transformar el *yo* inicial en el *super-yo*, en palabras de Freud. Facilitar la formación de una *conciencia moral* es tarea del educador.

El Proyecto Educativo de Centro debe recoger de forma concreta la educación emocional del alumnado. Ésta debe abarcar por sí sola un apartado del Proyecto Curricular, no como un tema transversal sino de forma más específica, como si de un área más se tratara. Un área cuyos contenidos se incluyeran, a su vez, y fueran trabajados dentro de las otras disciplinas. ¿No es una tarea de todos los profesores el cuidar la ortografía de los alumnos desde su disciplina, aunque ésta corresponda específicamente al área de la lengua? Lo mismo habría que hacer con la educación emocional.

Los objetivos de la educación emocional aparecen recogidos en todas las áreas curriculares con la terminología de “actitudes”. Pero si los contenidos de concepto y los de procedimiento se recogen de forma específica, los contenidos actitudinales se caracterizan por su ambigüedad, apareciendo más o menos del siguiente modo:

- a) Disposición e iniciativa personal para organizar y participar solidariamente en tareas de equipo.
- b) Valoración y respeto ante las opiniones de los demás.
- c) Toma de conciencia de la responsabilidad individual en la consecución de tareas.
- d) Etc.

Ante esto, los docentes se preguntan qué tareas realizar para conseguir que el alumno adquiriera las actitudes arriba señaladas. El desarrollo de las mismas requiere una serie de acciones, de mecanismos a seguir, que no están recogidos en el actual currículum.

En mi opinión, el Proyecto Educativo de Centro debe recoger bloques temáticos de emociones. Así, por ejemplo:

- Bloque temático: la ira.
- Conceptos: Definición. Origen. Causas. Consecuencias. Etc.
- Procedimientos: presentar ejemplos, historietas, etc., donde la manifestación de la ira sea el elemento central.
- Actitudes: posturas de los alumnos ante los ejemplos, historietas.

Sólo analizando, una a una, las diferentes emociones podemos llegar a desarrollar las actitudes.

Al definir la educación como un acto de “moldeación” llevado a cabo por el propio educando, correspondiéndole al profesor el papel de “animador”, y llevándolo al campo de las emociones, no nos debe extrañar el rechazo, incluso la violencia de los alumnos. El moldearse es un proceso doloroso, en suma consiste en reprimir los propios instintos.

El papel del profesor en la educación de las emociones es hacer ver a los alumnos que frente a su *yo* hay otro *yo*, que es su compañero, que tiene los mismos sentimientos y los mismos derechos que él. Para que reine la armonía, para que exista la convivencia, es preciso “sacrificar” una parte de nuestro mundo, de nuestros sentimientos, en favor del otro. Pero este sacrificio posibilita la vida en familia, en la comunidad escolar y en la sociedad, convirtiéndose, a la larga, en fuente de satisfacciones. A partir de estos planteamientos se conseguirá que el alumno participe en actividades grupales, respete el turno de palabra de su compañero, etc.

En *El malestar en la cultura*, Freud nos hace reflexionar sobre la dolorosa, pero necesaria, transformación del inicial *yo* hasta llegar al *super-yo*, para posteriormente aceptar el sacrificio de este último en beneficio del *super-yo social*.

Abordemos ahora la segunda gran preocupación de los docentes: el nivel de “pasotismo” de muchos de sus alumnos. Acuden al Centro sin material escolar de ningún tipo, su actitud en clase es muy variada: dedican gran parte de la jornada a realizar dibujos, intentan oír música con sus walkman, interrumpen constantemente las clases, algunos, incluso, intentan dormir. Son alumnos desfasados escolarmente, su nivel de aprendizaje no se corresponde con los contenidos que se imparten en el grupo del que forman parte. En términos estadísticos son denominados fracasados escolares. Yo prefiero denominarlos seres prematuramente frustrados.

Freud señala a la sociedad como la gran culpable del nivel de frustración humana, ésta, en aras de sus ideales de cultura, impone, a menudo, unas metas inalcanzables. Volviendo a nuestro plano, observamos cómo la educación establece fechas y períodos límites para cada una de las etapas educativas. La educación obligatoria abarca la denominada educa-

ción primaria y la secundaria, ambas deberán realizarse en el transcurso de diez años, prorrogables en otros dos, salvo circunstancias excepcionales. El alumno que a los dieciocho años no ha finalizado su educación obligatoria, es considerado un fracasado escolar. Me resulta escalofriante el calificativo que se le incorpora a un joven que está empezando su andadura en la vida. Pero es así. ¿Qué comportamiento podemos esperar de un estudiante que “se sabe” fracasado? ¿Qué podemos hacer los educadores? El apartado que paso a exponer a continuación fue una alternativa que tomamos un grupo de profesores para paliar, en un momento determinado, esta situación.

PROYECTO DIDÁCTICO: GRUPOS FLEXIBLES

En el año 1994, siendo Jefe de Estudios del Colegio Público Rafael Alberti, situado en el Valle de Jinámar, de Las Palmas, consideré como “muy grave” la situación académica en la que se encontraban la mayor parte de los alumnos que configuraban el llamado Ciclo Superior, o Segunda Etapa de E.G.B. Repartidos entre los nueve grupos (cuatro grupos de sexto nivel, tres de séptimo, y dos grupos de octavo nivel), se encontraban numerosos alumnos que no habían superado el Ciclo Medio pero que habían accedido a los niveles superiores por razones de edad y de cumplimiento de la normativa. A este fracaso escolar se unía el protagonizado por otro nutrido grupo de escolares que formaban parte de un nivel sin haber aprobado el anterior. La situación era alarmante: un elevado número de alumnos abandonarían la escolaridad obligatoria sin saber leer y escribir adecuadamente y sin dominar las cuatro operaciones matemáticas básicas (suma, resta, etc.) y, por supuesto, sin saber resolver problemas sencillos. Estos escolares desfasados mostraban su descontento de dos modos diferentes: unos practicaban el “absentismo escolar”, otros “boicoteaban” las clases generando problemas de disciplina de forma permanente, y un tercer grupo practicaba las dos formas anteriores de manera alternativa. La situación de stress vivida por el profesorado a menudo iba teñida de impotencia. ¿Cómo dar clase a aquellos alumnos que estaban en condiciones de aprobar el curso y que “querían estudiar”?

Decidí, entonces, ofertar a los profesores un proyecto que al principio fue tachado de disparatado, pero que me fue aceptado al año siguiente, tras largas y acaloradas deliberaciones, y que paso a exponer:

Se rompió con el concepto de nivel y se estableció el de Ciclo. A las horas destinadas a Lengua Española y Matemáticas de los nueve grupos de alumnos, se formaron quince grupos; para ello se recurrió a todo el profesorado del Ciclo Superior, a los tres profesores de Pedagogía Terapéuti-

ca, a un profesor de Educación Física y a dos profesores del Ciclo Medio (tras un reajuste en sus horarios). Todos los profesores impartíamos Lengua y Matemáticas, independientemente de la especialidad a la que estábamos adscritos. Resuelto el problema del profesorado, se pasó al de los alumnos.

Se elaboraron unas pruebas de evaluación inicial en las dos áreas fundamentales, Lengua y Matemáticas, que recogían objetivos y contenidos desde el Ciclo Inicial al nivel octavo del Ciclo Superior, y se le pasaron a la totalidad de los alumnos. Una vez corregidas éstas, el paso siguiente fue agrupar al alumnado en base a los conocimientos demostrados en los ejercicios. Los grupos de nivel más bajo, entre los que se encontraban niños con necesidades educativas específicas, no excedían de seis alumnos y eran atendidos por los profesores de Pedagogía Terapéutica. Los grupos intermedios oscilaban entre los nueve y quince alumnos. Los dos grupos de nivel superior contaban con treinta alumnos cada uno, éstos eran atendidos por el profesor especialista del área. Y ¡por fin!, se pudo dar clase.

El carácter de los grupos era abierto. La movilidad de los alumnos entre un grupo y otro era una característica esencial, de ahí su flexibilidad. Un alumno podía subir o bajar de grupo a lo largo del curso, según su evolución en el proceso de su aprendizaje.

El horario destinado a los grupos flexibles fue “la segunda” y “cuarta hora”, con el fin de que los profesores del Ciclo Medio unidos al proyecto pudiesen dedicar la primera y última hora de clases a los alumnos de sus respectivas tutorías. Así, tres días a la semana y a segunda hora, los grupos flexibles tenían Lengua Española y a cuarta hora Matemáticas. Esto se alternaba en los dos días restantes.

El profesorado de los grupos intermedios se distribuyó de forma que a todos les tocara un “grupo bueno” y un “grupo malo”, atendándose a estas denominaciones por la dureza del trabajo a realizar.

En la Programación de los grupos flexibles se recogieron los objetivos y contenidos mínimos de la enseñanza obligatoria, desde los establecidos para el Ciclo Inicial hasta los señalados para la obtención del Graduado Escolar.

Los objetivos y contenidos de cada uno de los grupos se establecieron atendiendo a la situación real de los alumnos. De esta forma quedaron atendidos todos en su diversidad, proporcionándosele a cada escolar la clase de enseñanza y la ayuda pedagógica que precisaba para su desarrollo personal.

Objetivos como “mejorar la competencia lingüística del alumnado” y “proporcionar a los alumnos, de manera eminentemente práctica, las herramientas matemáticas necesarias para el tratamiento de situaciones

concretas”, eran trabajados en todos los grupos, aumentando el grado de dificultad de los grupos más bajos a los más altos.

Gran parte del material didáctico utilizado provenía del exterior. Para las Matemáticas, por ejemplo, recurrimos a los catálogos y folletos propagandísticos de los grandes supermercados: se simulaban compras para celebrar un cumpleaños con un número determinado de asistentes; se practicaban los problemas de interés tomando de base la compra de electrodomésticos, etc. En las clases de Lengua se trabajaba con impresos, periódicos, revistas, etc. De esta forma los alumnos comprobaban la aplicación que tenía en la vida real aquello que estaban aprendiendo.

A todos los profesores inmersos en el proyecto se les eximió de todo tipo de reuniones de Seminario, Equipo, etc.; primaba el desarrollo de reuniones propias de los grupos flexibles como forma de atención a la diversidad, uno de los puntos clave del Proyecto Curricular de la LOGSE.

El primer resultado positivo que obtuvimos fue el aumento de la motivación, tanto por parte de los alumnos como de los profesores. En los primeros disminuyó el absentismo y su actitud también mejoró. Se sentían atendidos, sabían que “estaban aprendiendo”. Los profesores habían perdido la sensación de estar predicando en el desierto, veían que, por fin, su trabajo tenía sentido.

Las relaciones profesor-alumno mejoraron. La situación de forcejeo anterior, desapareció. No sólo mejoró la actitud de los alumnos en las horas de clase de los grupos flexibles, sino en la totalidad de la jornada. El alumno ya no veía en el profesor a una persona que quería someterlo a la fuerza sino a alguien que le ayudaba a aprender. El profesor, a su vez, dejó de considerar a un determinado grupo de alumnos como generadores de conflictos, estableciéndose una corriente de empatía entre ambos colectivos.

Llegado el momento de la evaluación final, a la hora de calificar a los alumnos se hizo comprobando a qué nivel correspondían los conocimientos adquiridos y en base a eso se le evaluaba. No olvidemos que el término genérico de Ciclo Medio abarcaba tres niveles: tercero, cuarto y quinto; un alumno que no hubiese superado dicho Ciclo podía estar, a nivel de conocimientos, en uno de ellos.

Desde nuestra concepción, el fracaso escolar desapareció. Si en términos estadísticos se considera fracasado escolarmente a aquel alumno que no ha obtenido evaluación positiva en el curso en el que está matriculado, la realidad es diferente. No se puede considerar fracasado a un alumno que se ha superado, que ha obtenido logros en su proceso de aprendizaje. Tomemos como punto de referencia cuatro casos reales de alumnos participantes en los grupos flexibles:

Teodoro

Joven de 15 años, tercero de tres hermanos. Matriculado en séptimo nivel de E.G.B. Asiste a clase con regularidad pero su rendimiento escolar es nulo. Por razones de edad, éste será su último año de permanencia en el Centro. Ha sido llevado en dos ocasiones al Consejo Escolar, por faltas de disciplina calificadas de muy graves. No tiene superado el Ciclo Medio, sus conocimientos se corresponden con un tercero de E.G.B.

El participar en los grupos flexibles hizo que su comportamiento mejorara, así como su autoestima. Llegado el momento de su evaluación se comprobó que había superado los objetivos del Ciclo Medio, por lo que se le evaluó positivamente. No superó los objetivos de sexto nivel. Nadie consideró a Lolo, así se le llamaba familiarmente, un fracasado escolar. Los logros obtenidos, la superación de tres niveles educativos en un mismo curso, fueron considerados un éxito.

Antonio

Joven de catorce años, el menor de dos hermanos, se negaba a que le llamasen por su nombre de pila. Respondía al apelativo cariñoso de Toni. Tenía suspendido el Ciclo Medio, aunque sus conocimientos eran de cuarto nivel, además de sexto. Matriculado en séptimo, en razón de su edad. Asiste a clase con regularidad y su comportamiento es normal. Poco animado al estudio.

Adscrito a uno de los grupos de grado medio, dentro de los grupos flexibles, a los dos meses “subió” de grupo. En la evaluación final se le calificó positivamente el Ciclo Medio y el sexto nivel de E.G.B. El próximo curso, último de permanencia en el Centro, repetirá séptimo pero con la base necesaria para superarlo. Aunque abandonará la escolaridad obligatoria sin haber obtenido el Graduado Escolar, estará en disposición de obtenerlo un año más tarde tras la asistencia a la Educación de Adultos. No se le puede considerar fracasado escolarmente.

Eva

Alumna de octavo nivel, catorce años. Fiel practicante del absentismo escolar. Suspendidos el sexto y séptimo nivel, aunque tiene facilidad para los estudios. Gran simpatizante de los alumnos “boicoteadores”, se deja influenciar fácilmente por éstos.

Se le asignó a uno de los grupos de nivel alto. El trato con alumnos “trabajadores” mejoró su rendimiento; se convirtió en asidua frecuentadora del Centro y mejoró su disciplina.

Al término de la experiencia aprobó sexto y séptimo. El próximo año repetirá octavo nivel. Asegura que piensa obtener el Graduado Escolar.

Beneharo

Alumno de quince años, matriculado en octavo nivel. Practica el absentismo escolar; cuando asiste a clase no crea problemas de disciplina. Se niega a estudiar. Asegura que “ya sabe” lo que necesitaba aprender. Los sábados trabaja, ayudando a su padre, en el Mercado vendiendo frutas y verduras. Rechaza el Colegio, lo suyo, dice, es trabajar con su padre. Se sabe las tablas de multiplicar hasta “la del cinco”. Asegura que no necesita más. Ante problemas matemáticos de compra-venta de frutas, cuando se habla de nueve kilos multiplica el precio por cuatro y luego por cinco, finalmente suma los resultados. Integrado en los grupos flexibles no superó el Ciclo Medio. Practicaba numerosos problemas relacionados con lo que sería su actividad en el mundo laboral, compra-venta de verduras y frutas. Siguió sin aprender las tablas de multiplicar, rechazando todo tipo de ejercicios que no estuviesen vinculados con su actividad de los sábados. Éste es su último año de permanencia en el Centro.

Poco antes de finalizar el curso, en la primavera de 1995, la Consejería de Educación celebró unas Jornadas de Calidad Educativa a las que asistimos los Directores y Jefes de Estudios de los Centros Públicos adscritos al Programa de Calidad Educativa. En el desarrollo de las mismas expuse la experiencia de grupos flexibles que se estaba realizando en mi Centro de trabajo. Todos los asistentes, entre los que se contaban Inspectores de Enseñanzas Medias y de Educación Primaria, se mostraron muy interesados. El “romper” con el concepto de nivel, asumiendo en su lugar el de “Ciclo” educativo, era un hecho sin precedentes.

En la actualidad, la realización de grupos flexibles como forma de atender la diversidad es una constante en la educación canaria. Desconozco si estos agrupamientos se están realizando partiendo del concepto de nivel o de ciclo. En el año 1996 abandoné la Educación Primaria para formar parte del Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria; desde entonces, mi vinculación con los maestros es puramente amistosa.

Al recordar esta experiencia y redactar estas líneas, me vienen a la memoria, más que los problemas (que los tuvimos, y muchos) los logros obtenidos. Ante la realidad que nos tocó vivir, todo el profesorado tenía claro que había que hacer algo. Lo que no estaba tan claro era qué hacer.

Durante el año que duraron las deliberaciones previas a la aceptación del proyecto, los profesores se repartían en torno a dos posturas: el arrojo, por parte de unos, a desarrollar la experiencia; el temor, por parte de otros, a que no saliese bien. Finalmente, coincidimos en un punto: si no la llevábamos a cabo, no podríamos saber si era viable o no; de no serlo, al menos nos quedaría la convicción de haberlo intentado y sentar las bases para una nueva línea de actuación. Y no nos equivocamos. ¿Que hubo errores? Sin duda. Pero fueron más los logros.

Quede aquí como reflexión y a modo de conclusión la actuación de un grupo de docentes, su arrojo, en la búsqueda de soluciones para paliar una determinada situación escolar.

Todos sabemos perfectamente el bloqueo que producen los problemas emocionales en el funcionamiento de la mente. Detrás de un fracaso escolar o de un problema de disciplina grave se esconde siempre un problema de índole emocional. El descontrol de las emociones absorbe de tal modo la atención del individuo que obstaculiza cualquier intento de atender a otra cosa, le impide la concentración y el desarrollo normal de su trabajo.

Es un hecho evidente que las emociones, positivas o negativas, inciden en nuestra capacidad de pensar, favoreciendo o dificultando nuestro pensamiento. Si el principal objetivo de la educación es la realización del individuo, no podemos desatender esta faceta de su personalidad. Su éxito o fracaso en la vida dependerá, en gran medida, de su estabilidad emocional.

“Formarse una imagen de sí mismo”, relacionarse con otras personas” y “participar en actividades de grupo” figuran entre los Objetivos Generales de la LOGSE. A la obtención de los mismos se llega a través de la educación emocional.

Es tan importante la educación intelectual como la educación emocional, ambas contribuyen al desarrollo de la personalidad del educando. El desajuste entre ambas implica un desequilibrio en el individuo, situación ante la que hoy nos encontramos y que tanto nos preocupa.

Se abre ante los docentes un amplio campo de acción. Queda un largo camino por recorrer. Abordar proyectos de investigación educativa, que incluyan en el currículum el estudio de las emociones, es el camino a seguir. La experiencia ganada día a día, el dejarse la piel en el aula, hace del docente la pieza fundamental de todo este engranaje que es la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- COMENIO (1986): *Didáctica Magna*. Ediciones Akal.
- FREUD, S. (1999): *El malestar de la cultura*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- (1994): *El yo y el ello*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- (1997): *Psicología de las masas*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- (1999): *Los instintos y sus destinos*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- MARINA, J. A. (1996): *El laberinto sentimental*. Editorial Anagrama.
- MARTIN, D. y BOECK, K. (1996): *Qué es la inteligencia emocional*. Editorial Edaf.
- MOSTERÍN, J. (1984): *Historia de la filosofía*. Vols. 4 y 5. Alianza Editorial.
- VV.AA. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ed. UNESCO.