

Ambientes afectivos y efectivos de aprendizaje

Rubén Hernández Ruiz
esunaideagenial@hotmail.com

Los pensamientos se entreen con los sentimientos en una compleja trama de relaciones emergentes creando campos de sentido biológico y mental. Es allí donde se aprende.
Hernández, 2006

Presento una propuesta de estrategias para la creación de ambientes de aprendizaje donde la dimensión afectivo-emocional es el eje del desarrollo integral del educando y al mismo tiempo del mismo profesor. Un *sensei* que además de enseñar su técnica transfiere la sensibilidad de su arte, energía y emotividad. El documento está estructurado en breves apartados que van tejiendo la trama. Igual se presentan análisis teóricos que empíricos; en su conjunto apoyan la gestación de una propuesta compleja, de múltiples referentes: estrategias cognitivo-afectivas o lógicas racional y sensitiva para aprender, mismas que también se han ido construyendo a lo largo de mi práctica docente.

Emoción-pensamiento-acción

Durante muchos años se ha pensado que «las decisiones acertadas provenían de una mente fría, que las emociones y la razón no se mezclaban, como el aceite y el agua»
Damasio, 2007

La historia de la humanidad relata que el ser humano, originalmente movido por obtener placer al satisfacer sus necesidades básicas, empieza por asegurarse la supervivencia en un medio ambiente adverso. Una vez que lo logra, modifica la noción de placer porque se da cuenta que estas condiciones por sí solas no le han otorgado la satisfacción que buscaba. Se percata entonces de que las necesidades primarias poco estaban relacionadas con el alimento y abrigo físicos pero sí con aspectos emocionales.

Bach y Darder (2002) explican que cuando una persona se siente acogida, respetada y valorada por lo que es y no por lo que desean que sea o haga, se siente querida. Esta afectividad, visible y palpable, es básica para la vivencia emocional “fecunda y constructiva” y por lo tanto para la estabilidad emocional de la persona. De manera inversa, de una afectividad saludable y bien fundamentada depende una vivencia emocional satisfactoria. Ambas están ligadas, pero será difícil experimentar la vivencia emocional integrada sin una afectividad consolidada. De aquí se derivan dos premisas: la necesidad esencial de la persona es la de sentirse amada y nadie podría sentirse querido sin aprender a *amar*, por lo que invariablemente necesita del *otro*. “La *necesidad del otro* aparece como una necesidad igual o mayor que la de comer o dormir”, sin embargo, es más compleja. Igual que necesito al *otro* me convierto en *otro*: soy *yo* para mí pero *otro* para el *otro*. Morin (1999) considera que los sujetos vivimos bajo el principio de la inclusión y exclusión, de auto-exo-referencia. Un *yo* subjetivo pero un *mí* como sujeto objetivado, una dualidad dialógica: separado/reunificado. Autónomo pero dependiente de su cultura y

sociedad, autoorganizado y autoproducido. Un sujeto que también determina su condición en lo biológico y no solamente en lo afectivo o capacidad consciente que lo distingue.

Para sentirnos vivos y tener ganas de vivir debemos sentirnos queridos. “*Sin amor no podemos vivir*, por lo menos no de una manera digna y satisfactoria”. Las emociones presiden todo lo que hacemos. Las emociones básicas como el miedo, la ira, la tristeza, la alegría, etcétera, denotan estados corporales y mentales intensos. Han desempeñado un papel clave en la supervivencia pero conforme vamos adquiriendo experiencia las emociones secundarias se asocian a las primarias definiendo estados emocionales persistentes hasta llegar a sentimientos o estados emocionales de fondo. Socialmente las emociones han estado encasilladas y formalizadas entre lo que no se deben sentir y las que sí pueden tenerse y manifestarse. El modelo de actuación que se nos ha presentado como correcto ha sido la conexión entre pensamiento y acción. La educación de las emociones propone cambiar el modelo *pensamiento-acción* que hemos seguido tradicionalmente y que se ha revelado incompleto e ineficaz para lograr la interacción personal y la felicidad por un nuevo modelo constituido por *emoción-pensamiento-acción*, que está más acorde con nuestra manera de vivir; Morin (2001) le llama ciclo *razón-afecto-impulso*.

Ir de la biología a la ética significa partir de lo que somos para llegar a lo que deseamos ser. “Sobre la base de lo que somos, debemos construir el modelo de ser humano hacia el cual deseamos tender para que sea posible una existencia digna y feliz.” (Bach, 2002).

“Los sentimientos son los sensores del encaje o de la falta del mismo entre la naturaleza y la circunstancia.” (Damasio, 2007) La dimensión afectivo-emocional debe ser eje del desarrollo integral: “síntesis entre fisiología-sensación, cognición-pensamiento y comportamiento-acción, punto de unión entre lo interno o biológico y lo externo o social.” “La educación de las emociones no debe perder de vista ni “su origen biológico o filogenético (los impulsos, los instintos, las pasiones...) [ni]...su finalidad ética (los valores, los ideales, la voluntad de sentido)” (Bach, 2002).

Todo estado emocional lleva siempre a un estado corporal determinado. Debiendo acompañarse de una reflexión personal, “debería desembocar en una conducta biológicamente adaptativa y éticamente comprometida, [...] en una conducta igualmente responsable y socialmente transformadora.” La educación de las emociones tendría la finalidad de reencontrarnos y aceptarnos a nosotros mismos así como reencontrar y aceptar al otro. (Bach, 2002)

Según Maturana (2003), tenemos dos opciones, vivir en la angustia y desesperación (lo patriarcal) o en el amor biológico (lo matrístico): “La emoción que constituye la coexistencia social es el amor, esto es, el dominio de aquellas acciones que constituyen **al otro como legítimo otro** en coexistencia con uno, y nosotros, los seres humanos, nos hacemos seres sociales desde nuestra infancia temprana en la intimidad de la coexistencia social con nuestras madres” o con quienes nos han prodigado cuidados.

Paulo Freire afirmó que “la profesión docente se legitima en contacto con el alumno, éste necesita del profesor” y el maestro de su alumno. Según Vigotsky el aprendizaje ocurre socialmente. Por lo tanto tendremos que aprender a vivir en convivencia.

Torpeza y analfabetismo afectivo

...el discurso es también un ahora que puede llenarse de ternura, siendo posible acariciar con la palabra sin que la solidez argumental sufra menoscabo por hacerse acompañar de la vitalidad emotiva.
Restrepo (1999)

El derecho a la educación, así como a la vivienda, servicios de salud, etcétera, podrían ser considerados como reivindicaciones sociales, base de las políticas públicas; sin embargo, para reconocerse como otro en el otro es necesaria la humildad, ternura y compasión entre otras virtudes. Pero parece ridículo hablar de esos factores humanos como derechos porque permanecen relegados y confinados en esferas íntimas. Más vergonzoso o impensable es consagrar el derecho a la ternura, por ejemplo, en una norma que exija el deber de ser tiernos; si lo fuera perdería la ternura el encanto y el poder de integración y manifestación del ser.

Bien es sabido que en nuestra cultura se le prohíbe al hombre hablar de la ternura o abrirse al lenguaje de la sensibilidad porque este debe ser emocionalmente duro, macho, so pena de ser calificado de manera peyorativa. Pero también tiene derecho a llorar y ser tierno, a ser afectivo. Igualmente las madres consideran que deben ser rígidas con sus hijos para que no sean unos “mimados”. Restrepo (1999) señala: “nada se teme tanto como la tibieza afectiva”. Normalmente para ser exitoso es imperativo insensibilizarse a muchas vivencias singulares de corte afectivo.

Restrepo además nos hace ver que: “Lo que queda al final de un periodo de formación académica, no es solo un conjunto de conocimientos sino también, y de manera muy especial, un conjunto de hábitos, de escrúpulos morales y rutinas conductuales que terminan ejerciendo un gran poder de reglamentación cognitiva sobre el educando”, por lo que es imposible desconocer el papel de la emoción como moduladora y estabilizadora de los procesos de aprendizaje. El afecto es una auténtica dimensión de lo humano: “Lo que nos caracteriza y diferencia de la inteligencia artificial es la capacidad de emocionarnos, de reconstruir el mundo y el conocimiento a partir de los lazos afectivos que nos impactan.”

La separación entre razón y emoción es producto de la torpeza y analfabetismo afectivo que nos ha llevado la racionalidad instrumental: objetividad o separación radical entre el objeto observado y el cognoscente u observador; la consideración de la naturaleza como recurso a explotar por el humano desprovisto de sensibilidad al contexto al que pertenecemos; y el imperio del mercado, desde el esclavista de antaño al empresario que sólo cree en las utilidades a costa del otro.

Entonces la tarea del educador es formar sensibilidades, debe transitar entre la razón teórica y la razón sensorial y contextual de manera dialógica. Morin recomienda enseñar la condición del sujeto en relación consigo mismo, la sociedad y la especie; también a qué significa ser humano desde la integración de los saberes académicos con los populares, estableciendo un tejido común.

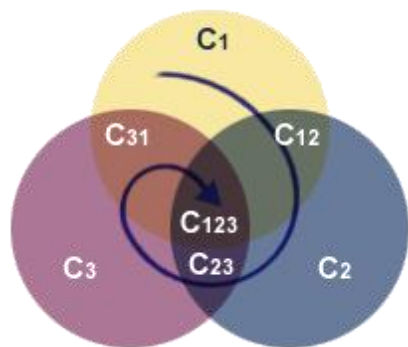
El amor espiritual, una aproximación

En busca de esa nueva manera de religar mente y materia, razón y afecto, observación del objeto y contexto, propongo una forma de mirar al amor como base de la relación. Me apoyaré en diagramas que desde la teoría de conjuntos aprendí en alguna clase de matemáticas. Por ahora haré referencia a la pareja de amor y en escritos posteriores mostraré variaciones sobre el mismo tema.

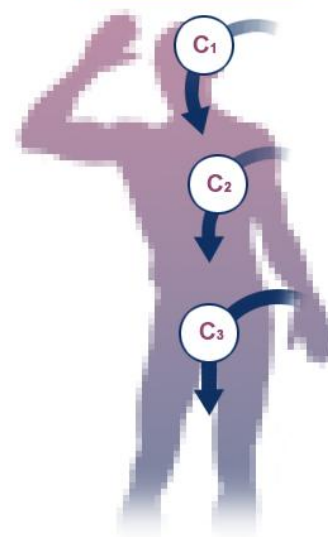
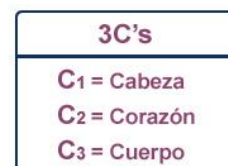
Cuando un hombre y una mujer se presentan juntos, ocurren fenómenos de atracción que ocurren en tres centros de interés: C_1 o cabeza, C_2 o corazón y C_3 o cuerpo, ubicadas para efectos prácticos en el cerebro, el corazón y los genitales respectivamente.

Supongamos que la pareja es atraída mutuamente y que sus centros de interés coinciden, es decir, C_1 con C_1 , C_2 con C_2 y C_3 con C_3 . ¿Qué pasa si el amor de la pareja entra por C_3 ?, es maravilloso por placentero, lo llamaré amor pasional, pero al ser amor erótico en el sentido físico, es amor corporal, es efímero y pasajero, si bien, insisto, placentero. Si entra por C_2 , es romántico, sensible, cariñoso. Lo llamaré amor emocional, afectivo, amor de corazón, da pie a que se manifieste el cariño y a que transite a C_3 , con lo cual una vez perpetuado el acto de amor, perdura un poco más pero desaparece porque el anclaje del corazón no es fuerte. Si ahora, entrara directamente por C_1 , sería un amor intelectual, comprensible, podría decirse estoy enamorado de tus ideas, te comprendo, y al darse cuenta del hecho se abren los brazos y el corazón pasando a C_2 al encontrar coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace. En la manifestación de afecto se pasa a C_3 y ahora al estar ligado a C_1 y C_2 , regresa hacia arriba a continuar el ciclo C_1 - C_2 - C_3 o a establecer relaciones combinadas entre ellos.

Desde esta perspectiva se puede decir: en C_1 te admiro, en C_2 te quiero y en C_3 te deseo. Ahora veamos las intersecciones si cada C se considera un círculo de amor y ya no tan solo un centro de atracción. En $C_1 \cap C_2$ se encuentra el amor intelectual y el afectivo, clásicos de la amistad. En $C_2 \cap C_3$ está el noviazgo, mucho afecto y pasión simultáneamente, tan especial y reconfortante que se olvida uno de pensar. En $C_1 \cap C_3$ está la aventura corporal porque se está conciente de la pasión, se provoca, se busca, se comparte. Los amantes se aman en el momento intelectual de su locura pasional.



En un plano más elevado de amor, veamos qué sucede con los tres círculos, en $C_1 \cap C_2 \cap C_3$, se da la comprensión, el afecto y la pasión. Hay congruencia entre lo que se piensa y se siente, tanto a nivel emocional como físico e intelectual. Con esto quiero decir que el intelecto también siente y el corazón y cuerpo además piensan. Se da la unión de la mente y la materia como interrelaciones de energía.



En la confluencia de C_1 , C_2 y C_3 se manifiesta el amor espiritual. Es amor universal. Su significado es colectivo, se construye y legitima en la relación, en el diálogo y resignificación de los significados individuales. Se manifiesta el *tao* del amor. El *orgón* de Reich¹. Esta experiencia del amor incondicional trasciende las limitaciones del amor personal encontrándose el momento en que se acepta la naturaleza divina.

En este sentido, aprender a pensar, a amar, de manera holística, es tomar en cuenta el intelecto, las sensaciones y las emociones en una confluencia espiritual. A partir de allí, las posturas, decisiones y acciones estarán ligadas.

De profesor a sensei

Los conceptos maestro, estudiante, alumno, enseñar, calificar y otros tradicionales, empiezan a resultarme incómodos porque ya no reflejan la evolución de mis formas de percibirlos; prefiero definir, siguiendo a Assmann (2002) al profesor y al alumno como *aprendientes*: en constante estado de aprendizaje. Son *coaprendientes* porque aprenden juntos; uno del otro, en la interacción intelectual (comprensión) y emocional (afectiva) legitiman su función educativa. Son compañeros, amigos de aprendizaje. Al referirme a este nuevo profesor recupero el concepto oriental de maestro: *sensei* –entre asesor, capacitador, docente, entrenador o *coach*, facilitador, guía, instructor, maestro, mentor, profesor, promotor y tutor– ya que no tan sólo enseñan la técnica sino también su arte. Además de educar en la disciplina, forma personas. Incluye el saber espiritual, propicia el aprendizaje holístico.



Apelar a *sensei* me traslada a recordar mis sesiones de Judo, donde no sólo se aprendía a “tirar” al “oponente” sino que se le derribaba para que él aprendiera a caer y yo caía para que él aprendiera a proyectar. El oponente dejaba de serlo para transformarse en el compañero de aprendizaje, ambos aprendíamos en el mismo evento o experiencia educativa, éramos amigos de aprendizaje. Además se aprendía que no sólo la voluntad de ayudar era indispensable sino que para no lastimar al otro había que cuidarlo, quererlo, estando en armonía con las leyes físicas de la técnica aplicada y las biológicas o psíquicas como la respiración, serenidad, concentración y afecto.

El *sensei* no tan sólo decía qué había que hacer y cómo, lo hacía con nosotros. El esplendor de su arte lo manifestaba con tal tacto y contacto que fluía, en la mecánica de sus movimientos y trabazón holística con el otro, su propio ser. En términos enarmónicos, daba un enfoque especial al significado educativo, sonaba como la combinación de un sonido absoluto con otros, sin los cuales no sonaría ni resonaría tan profundo y bello.

La mayor contradicción en la práctica docente es que un formador de formadores no enseñe como dice que debe hacerse (Monereo, 1998). “La persona que no ha aprendido a reflexionar reflexionando, a escribir escribiendo o a evaluar evaluando, difícilmente puede enseñar a reflexionar, escribir o evaluar; porque al conocimiento hay que ser capaz de recrearlo en uno mismo y para ello hay que ser capaz de [pensarlo, sentirlo y]² hacerlo”. (Saint-Onge, 2001)

¹ Ver orgonomía en La función del orgasmo de Wilhelm Reich. Citado por De León en Flujo de Vida.

² El paréntesis es mío.

El amor se aprende a dar y recibir en el acto mismo de recibir y dar, en la experiencia con el otro y con uno mismo. La relación respetuosa, afectiva y dialógica de los *coaprendientes* es un campo de sentido $C_1 \cap C_2$.

¡Espiritrompa!

«La lengua de la mariposa es una trompa enroscada como un muelle de reloj. Si hay una flor que la atrae, la desenrolla y la mete en el cáliz para chupar. Cuando lleváis el dedo humedecido a un tarro de azúcar ¿a que sentís ya el dulce en la boca como si la yema fuera la punta de la lengua? Pues así es la lengua de la mariposa»

Rivas, 1996

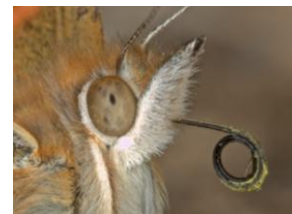
La expresión corporal del miedo ante la creencia de que el profesor le pega a los niños hizo que se meara. –¡Se está meando!– gritó uno de sus compañeros y todos rieron. Moncho es un gorrión que apenas sale del nido. Se enfrenta a un nuevo ambiente de aprendizaje porque estaba enfermo de asma. En su casa, su padre le enseña a leer, conocimiento insuficiente para enfrentar la situación³: presentarse ante sus compañeros y profesor olvidando, por la angustia, su nombre. Ese ambiente inhóspito, inseguro, incómodo le generan tanta pena que lo hace salir corriendo y querer irse a América, como su tío que se fue para allá para no ir a la guerra en Marruecos; Gorrión no quería ir a la escuela...

Don Gregorio, el profesor, va a su casa a disculparse. Moncho le escucha decir: No, yo no pego y menos a los niños. Regresa a la escuela, le aplauden. –Los gallos no ponen huevos–, contesta. ¡Esa es la respuesta correcta! –dice el profesor ante el acertijo–. Sonríe y se va a su lugar.

Mismo espacio, dos ambientes de aprendizaje distintos. El primero genera frustración, el segundo seguridad. Marzano (2000) indica que los aprendientes (él les llama alumnos o aprendices) deben percibir el espacio de aprendizaje como un lugar seguro, ordenado y cómodo. Que el ambiente y tono afectivo le deben hacerse sentir aceptado por el profesor y sus compañeros.

En la clase, el profesor explica que la primavera está por llegar y que los llevará al campo. Hace preguntas generadoras de expectativas: ¿sabían que las arañas inventaron el submarino?, ¿que la lengua de las mariposas es como el muelle de un reloj?; dibuja una espiral en el pizarrón, se llama espiritrompa.

En el campo, ¿recuerdan cómo es la lengua de las mariposas?, Moncho contesta. Se refuerza la simpatía nacida con la disculpa y el reconocimiento del niño como persona, se hacen



³ Como Pinocho, que sólo aprendió a descifrar grafías y no a leer: a interpretar el texto y transferirlo a su vida. Cfr. Manguel, A. (2003) **Cómo Pinocho aprendió a leer**. Letras Libres. México: Editorial Vuelta. Disponible en: <http://www.letraslibres.com/index.php?art=9090> Fecha de consulta: abril 2010.



amigos, de aprendizaje, de vida. Conviven en el campo recolectando insectos, haciendo y respondiendo preguntas: ¿Cuándo alguien se muere, se muere?⁴

Marzano afirma que para que el aprendizaje ocurra, el aprendiente debe tener actitudes y percepciones efectivas (y afectivas)⁵. Específicamente, si un alumno no cree estar seguro en el salón de clase o lo percibe como un lugar desordenado, habrá poco interés y por lo tanto mínimo progreso. De manera similar, si no tiene actitudes positivas acerca de la relevancia para su vida de las tareas que hace en clase y de su capacidad para hacerlas, se darán aprendizajes raquíticos.

La película de Cuerda como director y Azcona como guionista, *La lengua de las Mariposas*, basada en el tejido de tres cuentos⁶ de Manuel Rivas, uno de ellos del mismo nombre, es la historia de un aprendizaje, el de Moncho. Refleja la perplejidad por los descubrimientos, el asombro por la maravilla del saber y admiración por el profesor. Por ejemplo: el saber que las patatas vienen de América hace que la convivencia con el maestro sea amistosa, simplemente se hacen amigos. Moncho ya no se siente inseguro en la escuela o ambientes naturales de aprendizaje y cuando duda, hace preguntas que lo conducen a un estado de reflexión y reciclaje de saberes y procederes que lo mantienen en constante actividad de aprendizaje, concepto de Varela).

La película se desarrolla en plena segunda república española y en el origen de la guerra civil. Don Gregorio es capturado por considerársele enemigo del régimen fascista. Los padres de Moncho le gritan palabras soeces e incitan al niño para que ofenda y reclame a su profesor por su indigno proceder. En ese nuevo ambiente de aprendizaje Moncho obedece y aprende: “Buscaba con desesperación el rostro del maestro para llamarle traidor y criminal. Pero el convoy era ya una nube de polvo a lo lejos y yo, en el medio de la Alameda, con los puños cerrados, sólo fui capaz de murmurar con rabia: «¡Sapo! ¡Tilonorrinco! ¡Iris!»». ¡Espiritrompa! Voces en la frustración de la amistad interrumpida por la fuerza, voces del aprendizaje disfrutado en la afectividad del amigo y la seguridad de su compañía.

Dimensión afectiva y efectiva

Marzano (2000) pregunta: ¿Qué debe hacer un profesor para desarrollar en los alumnos percepciones y actitudes adecuadas acerca del clima del salón de clases, de ellos mismos en relación con los otros, y de la utilidad de sus tareas para lograr aprendizajes significativos? Aunque expone estrategias y acciones específicas, en este apartado propongo las que he aplicado en el encuadre⁷ y durante mis cursos:

⁴ Recuerdo a Nimbe, mi sobrina nieta de 4 años al morir mi papá: ¿si Dios está en el cielo, no se cae?, ¿por qué Dios quiere estar con los abuelitos?, ¿Dios está vivo o muerto?, ¿si Dios va a cuidar a mi abuelito entonces le va a dar medicinas y regresará aliviado (como cuando su abuelita fue al hospital)?

⁵ El paréntesis es mío.

⁶ Buen ejemplo de complejidad: tres textos que en la película aparecen como una historia pero al mismo tiempo tres historias en un texto.

⁷ Es “la delimitación clara y definida de las principales características que deberá tener el trabajo a realizarse durante el curso. Consiste en la definición del marco dentro del cual se va a desarrollar...”. “Que todos los alumnos tengan claro lo que se va a hacer, para qué se va a hacer y cómo se va a hacer”, implícitamente tiene como objetivo en la dimensión afectiva: “disminuir el nivel de ansiedad con el que todo el grupo llega al

Primera estrategia: Todos somos personas.

- No doy mis títulos académicos, sólo mi nombre.
- Comento porqué podría ser bueno que yo fuera su profesor.
- Les comparto mis referencias: correo electrónico, sitio Web y teléfono.
- Les permito que se presenten contestando las preguntas: ¿qué quiero por ahora que mis compañeros y profesor sepan de mí?, y ¿por qué creo conveniente relacionarme con mis compañeros de clase?
- Me aprendo sus nombres y algunas referencias de ellos.
- Llego puntual, los recibo en el aula.
- Los saludo y les pregunto cómo les fue; los llamo por su nombre.
- Modulo la voz y mis gestos en función a lo que digo y cómo lo digo.
- Los miro a los ojos, me acerco a ellos, voy a su lugar; les sonrío todo el tiempo.
- Los escucho con atención; parafraseo lo que dijeron o hago preguntas para cerciorarme que entendí lo que querían decir.
- Cuento anécdotas y dificultades que tuve como estudiante y cómo las veo ahora como profesor por lo que les hago ver que podría entenderlos o comprenderlos como alumnos.
- Les permito hablar o participar voluntariamente pero aclaro que para saber si han aprendido necesitan expresarse, sea verbal o por escrito, dos competencias a desarrollar como profesionales.
- Asocio objetivos de aprendizaje a sus expectativas y viceversa.
- Les pido que se dirijan a sus compañeros por su nombre.
- Les escribo amablemente, centrándome en el problema o asunto pero sin perder el tacto y contacto afectivo. Creo que la calidad y calidez de mis mensajes rompen la frialdad de la comunicación, sea presencial o a distancia.

Segunda estrategia: Regresar por los gramos que faltaron. Hernández (2000)

- Esta analogía surge de considerar que la escuela, en cada programa de las asignaturas promete kilos de 1000 gramos pero que por las interrupciones en las clases por pandemias, mal tiempo, días festivos y económicos, etcétera, no se logra “ver” el 100 % de los contenidos y que de lo que se logra estudiar, el alumno no aprende todo. Si se considera que se abordó el 80% y el estudiante obtuvo un 8 de calificación, entonces se llevó kilos de 640 gramos. Por eso se debe regresar periódicamente por lo que faltó.
- En el sentido de la estrategia anterior, afirmo que aprenderé junto con ellos porque mi profesión docente se legitima en contacto con mis alumnos. Que al mismo tiempo que ellos aprenden a ser profesionistas yo aprendo a ser profesor. Por lo que ambos regresamos recursivamente “por los gramos que faltaron”: reaprender, resignificar, reestructurar, re-sentir, repensar.
- Insisto en que la calificación del 6 al 10 como aprobatoria, en términos de competencia carece de significado, ya no es representativa del aprendizaje por lo que deben ser contundentes en sus productos y evidencias de aprendizaje.

inicio del curso”, “establecer un nuevo tipo de relación entre profesor y alumnos, caracterizada por un vínculo de colaboración y ayuda mutua”. Zarzar (2008)

Tercer estrategia: No hay errores, sólo posibilidades.

- Manifiesto que yo no les diré si están bien o mal en lo que hacen pero que les haré preguntas de retroalimentación para que ellos mismos se den cuenta de si su trabajo y/o resultados son favorables o aún no en función a un estándar o principio comúnmente aceptado. ¿Qué veo yo y parece que ellos aún no ven y según mi experiencia y formación creo conveniente que vean? En la búsqueda de la respuesta reaprenderán.
- Comparto andamiajes cognitivos y rúbricas para caracterizar la calidad de las evidencias de aprendizaje.

Cuarta estrategia: El profesor no penaliza, potencia la virtud. No regaña, educa.

- Hablo de autonomía en contraste de la heteronomía. Que asistan a clase porque allí se dan las experiencias para aprender y no sólo por la asistencia. Que lleguen puntuales porque temprano se dan las consignas de la clase y no sólo por no tener retardos. Que hagan sus tareas como otra experiencia de aprendizaje y su producto como evidencia de haber aprendido.
- Insisto en que debo ser congruente en mis actos, por ejemplo, al no ser puntual, no puedo exigir puntualidad por lo que modelo las competencias. Ejemplos: lectura en voz alta, clara y a buen ritmo. La escritura al mostrar mis notas, apuntes, artículos, ensayos, textos. Les muestro ejemplos de las tareas que solicito realizadas por mí (congruencia entre lo que pido y yo mismo hago).
- Especifico que hagan uso de su derecho a faltar pero que no puedo justificar la ausencia de aprendizaje por no haber estado en el aula.
- Soy tolerante en la entrega de tareas atendiendo problemas personales.
- Permito algunas tareas extraclase adicionales o en sustitución a otras que demuestren intereses de los alumnos y logro de los objetivos del curso.

Quinta estrategia: Ayuda mutua, prosperidad común.

- Siguiendo la idea de *sensei* transfiero el *Ji ta kio ei*: ayuda mutua, prosperidad común. Si tú aprendes yo aprendo, por lo tanto apoyo tu aprendizaje.
- Favorezco el aprendizaje colaborativo y las relaciones grupales, las comunidades de aprendizaje.

Sexta estrategia: Máximo de eficiencia con mínimo de esfuerzo: *Sei ryoku zen yo*

- En términos de competencias especifico que no es lo mismo 5/3 que 3/5 entendiendo estos cocientes como productividad: lo realizado entre el esfuerzo empleado en obtenerlo. Entonces no será lo mismo obtener más con menos que menos con más.

Séptima estrategia: Toda experiencia de vida es una experiencia de aprendizaje. Hernández (2007)

- Promuevo la autoobservación, metacognición y autorregulación.
- Registran en un Diario de Aprendizaje sus percepciones y periódicamente lo revisan para ver sus avances y transformaciones: releer la bitácora es revisar el proceso de

aprendizaje y si aprender es vivir entonces es regresar a recorrer el proceso de vida para seguir aprendiendo a vivir. (Hernández, 2008)

- Los aprendientes se van dando cuenta de sus percepciones y logros por sí mismos por lo que situarse en el tiempo les permite resignificarse, autoorganizarse y autoproducirse.
- Una vez que se han dado cuenta de que se encuentran en ese contexto; que están experimentando esas sensaciones, emociones y sentimientos; que les han surgido esos pensamientos y preguntas; que han aprendido; adoptado esas actitudes y tomado esas decisiones y acciones... responden: ¿Y ahora qué?

Al principio del curso podrían parecer paradójicas algunas estrategias porque les crea angustia el cambio de la rigidez a la flexibilidad, de frialdad a calidez. Por ejemplo, en toda su vida de estudiantes la escuela les ha dicho con una calificación si “van bien o no”. Algunos esperan que el profesor les “corrija sus errores”. Otros reciben su ocho y se van contentos. Habrá profesores que no les permiten llegar tarde, incluso les cierran la puerta, etcétera. No se trata de regular con normas estrictas el comportamiento, considerando que son flojos por naturaleza y por lo tanto se les debe obligar a estudiar con reglamentos rígidos, no, sino de regular dentro de límites razonables y sensitivos a la singularidad su actuación consciente.

Desde 1980 he sido profesor universitario, al 2010 serán 30 años de servicio. ¿Podría indicar la antigüedad que he aprendido a ser profesor?, ¿sí?, entonces, ¿por qué sigo teniendo reprobados?, ¿quiere decir que aún no he aprendido? La cuestión es: si ya te diste cuenta de que tu alumno no anda “bien” cognitivamente o afectivamente, ¿qué acciones estás tomando para hacerlo sentir persona, darle seguridad, comodidad, sentido a su quehacer académico y relacional?, ¿qué estrategia estás aplicando para que al mismo tiempo que aprende los contenidos declarativos aprenda los heurísticos y actitudinales?

Marzano sugiere por ejemplo mover el mobiliario, plantas, cuadros y materiales para obtener orden y limpieza que invite a trabajar. También sugiere el bloqueo o control de pensamientos distractores, por ejemplo si se tiene hambre, no pensar en eso. Esto último me queda claro porque he fomentado el “si quieres cambiar tus emociones o sentimientos cambia tus pensamientos, enfócalos”. Pero lo primero, en mi contexto de universidad pública que se carece incluso de suficiente y cómodo mobiliario, ventilación o iluminación, es difícil hacerlo como recomiendan los cánones por eso me centro en la relación afectiva que a pesar de las carencias pueda dar situaciones de aprendizaje efectivo.

La octava estrategia

Desde los 10 años aprendí que el calentamiento del cuerpo antes del ejercicio físico intenso era indispensable. Después me di cuenta que en otras actividades el ejercicio leve me ayudaba a recuperar la serenidad ante el nerviosismo por algún reto intelectual o social. Así, entendí que había una estrecha relación entre pensamientos, emociones, tono muscular y sensaciones corporales. Entonces, los poderes potenciales del cuerpo y de la mente se convertían en un campo de estudio y desarrollo para lograr el equilibrio consciente de cognición, afectividad y sensación física.

En clase, he procurado que los alumnos físicamente se sientan confortables, dispuestos a aprender aún en horarios “difíciles”: después de la hora de comer o al final de la jornada.

El primer paso es moverlos de lugar para trabajar en grupos pequeños, impedir que se sienten y se “aplataren”. El segundo aspecto es tocar suavemente pero con seguridad su hombro o su brazo para hacer una pausa reflexiva: darse cuenta de su angustia y bajar el nivel –ya llegaste, tranquilo, gracias por venir a clase–. Reconocer el mérito alcanzado –¡qué buena idea!; eso es; ¡bien!–. Apoyar el trabajo –te recomiendo que releas a..., tiene ideas que pueden complementar tu tarea, por ejemplo... Los alumnos perciben así mi presencia y cuidado de su aprendizaje. Se trata de contacto visual, físico, oral, afectivo; con tacto, oportuno, espontáneo, prudente, pertinente, reconfortante.

En otro tiempo, cuando la actividad intelectual ha sido intensa, les pido que se pongan de pie, se separen de sus sillas y conduzco una sesión de ejercicios de relajación muscular y en consecuencia mental a través de la oxigenación cerebral. Giran lentamente y a ambos lados sus articulaciones: sus muñecas, hombros, cuello, cadera, rodillas y tobillos; hacen ejercicios de respiración simultáneamente.

En circunstancias especiales o al final de sesiones largas, les pido que se formen en círculo uno detrás del otro. Que extiendan sus brazos y coloquen sus manos sobre los hombros del compañero dándole un masaje de agradecimiento por su disponibilidad y colaboración en las sesiones de aprendizaje, enfatizando la máxima: Ayuda mutua y prosperidad común. Después giran y corresponden.

Esta estrategia, al principio, causa risas, pena o incluso resistencia, sin embargo la sensación de contacto, con tacto afectivo y de agradecimiento, es mágica para la integración del grupo. Queda un dejo de solidaridad y compasión: ayudé a mis compañeros a que aprendieran y yo aprendí de ellos, todos juntos.

Mi problema por ahora es cómo reproducir esas sensaciones y contactos en la Red. Sobre todo ahora que “...la ubicuidad de Internet y la red global hacen realidad algo que es mucho más que una revolución tecnológica. Suponen transformaciones en la conciencia, en los hábitos perceptivos y de expresión, de sensibilidad recíproca, que apenas estamos empezando a calibrar.” (Steiner). Creo que el lenguaje escrito es un factor importante para estar ausente en mi presencia pero presente en mi esencia: sujeto biológico, cultural, afectivo y consciente; individual y social, singularidad y colectividad en la distancia.



Esta estrategia física-emocional-intelectual la he trasferido de mis sesiones de Judo, deporte holista oriental que entre otros sistemas de aprendizaje me ayudó a desarrollar mis potencialidades: profesor pero persona, según Morin (1999) egocentrista pero devoto, autónomo pero dependiente, auto-exo-referente, separado pero reunificado, autoorganizado y autoproducido. Yo/no yo, mí/no mí, yo/otros yo, mí/otros mí. En otras palabras, un yosotros.⁸

⁸ Concepto de Consuelo Pérez en documentos doctorales inéditos aún no disponibles.

Marzano (2000) recomienda el movimiento desapercibido del cuerpo y el ejercicio intencional periódico como estrategias para lograr percepciones y actitudes efectivas acerca de la comodidad en el aula que favorecen el aprendizaje. Vinculación y confluencia de ideas singulares en la noosfera.

Tejiendo la trama

En el primer apartado se enfatizó que las emociones, pensamientos y acciones están ligados. Que la dimensión afectivo-emocional debe ser eje del desarrollo integral y que el amor es la fuente emotiva de la relación entre yo y el otro. También que el aprendizaje es social. Posteriormente se habló del analfabetismo afectivo como obstáculo para la emoción como moduladora y estabilizadora de los procesos de aprendizaje. Por lo que los educadores deben fomentar aprendizajes que tiendan hacia la sensibilidad.

Amor espiritual sirvió de enlace entre la función educadora del profesor a la manera del *sensei* y la relación comprensión–afecto, cariño, ternura. Se visualizó al profesor y alumno como coaprendientes, como compañeros o amigos de aprendizaje. Se infirió que para ser afectivo con el alumno se debe serlo primero con uno mismo, reconocerse como persona para reconocer al otro como legítimo otro, una persona que aprende bajo mi cuidado.

Espiritrompa es un buen ejemplo de complejidad y aprendizaje, de situaciones o ambientes afectivos y efectivos de aprendizaje. Moncho aprende en la emoción: miedo, asombro, perplejidad, enojo, frustración. En el contexto: su casa, la escuela, espiando hacia el granero; el campo, la vida.

Finalmente Marzano ha sido el pretexto para, en un ambiente seguro, cómodo, ordenado, afectivo y pertinente, presentar mis propuestas cognitivo-afectivas o lógicas racional y sensitiva para aprender, mismas que se han ido construyendo regresando por los gramos que me han faltado a lo largo de mi práctica docente. Gestación recursiva de percepciones y actitudes para que el otro aprenda conmigo mientras yo aprendo con él, con gozo y sin miedo; aprendizaje entre sujetos complejos.

Cierro estas reflexiones sobre ambientes afectivos y efectivos de aprendizaje con una cita de Steiner:

“Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: ésta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra.”

Referencias

- Assmann, H. (2002) **Placer y ternura en la educación**. Hacia una sociedad aprendiente. Madrid: Narcea.
- Bach, E. y P. Darder. (2002) **Sedúctete para seducir**. Vivir y educar las emociones. Barcelona: Paidós.
- Cuerda, J. (Director) (1999) **La lengua de las mariposas**. Película. M. Rivas, escritor. R. Azcona, guión. F. Fernán y M. Lozano, actores principales. DVD, 96 min., color. Clasificación B. España. Zima Entertainment. Good Machine International.
- Damasio, A. (2007) **El error de Descartes**. Barcelona: Crítica. Drakontos. Bolsillo.
- Faure, J. (2007) **Educación sin castigos ni recompensas**. México: Lumen.
- Hernández, R. (2007) **Enseñando a volar se aprende a pensar, sentir y expresar**. Mediación y competencias. Xalapa, México. Documento inédito. Revisado en marzo 2010.

- Hernández, R. (2008b) **Pedagogía y curriculum**. Competencias para descubrir y tejer una realidad compleja. Xalapa, México. Documento inédito. Revisado en marzo 2010.
- Hernández, R. (2010) **Formatividad**. Calidad-productividad del estudiante de educación superior competente. Segunda versión de Hernández Ruiz, Rubén. (2000) Calidad y productividad del estudiante universitario. Universita. Año 2, N° 7, Diciembre de 2000, p 37 a 42. Xalapa, Veracruz, México: Universidad de Xalapa.
- Marzano, R. (2000) **Dimensiones del aprendizaje**. Tlaquepaque, Jal., México: ITESO
- Maturana, H. y G. Verden-Zöllner. (1993) Conversaciones matrísticas y patriarcales. En: **Amor y juego**. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el Patriarcado a la Democracia. Santiago: Instituto de Terapia Cognitiva.
- Monereo, Carles. (Coord) (1998) **Estrategias de enseñanza y aprendizaje**. Formación del profesorado y aplicación en el aula, Biblioteca del Normalista. México: SEP/Cooperación Española.
- Morin, E. (1999) La noción de sujeto. En: **La cabeza bien puesta**. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (2001) **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. México: Correo de la UNESCO.
- Restrepo, L. C. (1999) **El derecho a la ternura**. Santiago: LOM Ediciones.
- Riso, W. (2009) **La afectividad masculina**. México: Norma.
- Rivas, Manuel. (2007) **La lengua de las mariposas**. En: ¿Qué me quieres, amor? Madrid: Punto de Lectura.
- Saint-Onge, M. (2000) **Yo explico pero ellos ¿aprenden?**, Biblioteca para la Actualización del Maestro. México: SEP.
- Segura, M. y M. Arcas (2003) **Educación de las emociones y los sentimientos**. Madrid: Narcea.
- Steiner (s. f.) Epílogo. (Sin referencia).
- Wagner, J. (2001) **El arte de la caricia emocional**. México: Leo.