

MÓDULO 2

APTITUDES PSICOSOCIALES DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LO QUE VES DEPENDE LO QUE QUIERES CAMBIAR

Elaborado por: **Martina Tuts**



UNIDAD 1

Del *déjà vu* al *vujà dé*. Cambiemos las fichas.

UNIDAD 2

De la goma elástica al Ave Fénix: el modelo inconcebible. Estar quemado: una oportunidad.

UNIDAD 3

Motivación, inspiración y claves de la innovación: compromiso personal e implicación emocional

UNIDAD 4

Educar sin tener todas las respuestas: ambición, ‘humbición’ y el poder de las preguntas.

UNIDAD 5

Cambiar las reglas del juego: ¿Pígalión se equivocó? Descubrir el Elemento.



MÓDULO 2

APTITUDES PSICOSOCIALES DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LO QUE VES DEPENDE LO QUE QUIERES CAMBIAR

OBJETIVOS GENERALES DEL MÓDULO 2

- Analizar las causas y los obstáculos que llevan a una práctica no motivadora.
- Elaborar una matriz DAFO de la propia personalidad, de la práctica en el entorno educativo y de la gestión intercultural del centro.
- Revertir los procesos para reconectar compromiso y motivación
- Determinar en qué medida la motivación del profesorado influye directamente en el éxito escolar (síndrome de Pigmalión)

METODOLOGÍA:

- Análisis de los distintos conceptos presentados por expertas y expertos en psicología, sociología, psicología de la educación, educación social.
- Presentación de casos concretos y propuestas de trabajo hacia la motivación y sus beneficios personales y profesionales.
- Ejercicios prácticos en los que 'la elección del hábito sí hace al monje' y sus consecuencias sobre el éxito o el fracaso escolar.
- Autoevaluación de los conocimientos adquiridos

Introducción

Decía Einstein que no se puede resolver un problema con el mismo pensamiento que lo creó. Con esas palabras ponía de manifiesto la necesidad de optar por el cambio de actitud para transformar una situación estancada en una posibilidad de renovación. Probablemente él no lo decía pensando en la educación, pero es precisamente en este terreno y en este momento, cuando nos puede dar orientaciones sobre cómo repensar nuestra práctica y, sobre todo, cómo encontrar –como en las relaciones afectivas- ese impulso que nos pueda dar ‘una segunda oportunidad’ de ser ‘felices’ en nuestras aulas... y de transmitir ese entusiasmo a nuestros alumnos y alumnas.

1. Del déjà vu al vujà dé: el triunfo de la esperanza sobre la experiencia

En el primer módulo estuvimos viendo cómo las ideas preconcebidas y los juicios de valor determinaban en numerosos casos los parámetros que marcaban nuestras actitudes, esa profecía autorrealizada o no (de la que hablaremos más detenidamente en la unidad X), que predice y, de alguna manera, determina, lo que es susceptible de ocurrir en el futuro.

Todas y todos hemos experimentado eso que se llama el ‘déjà vu’, término francés que expresa esa sensación de encontrarnos en un sitio nuevo en el que tenemos la convicción de haber estado antes... aunque nos encontremos en el Sureste Asiático o en el corazón del Amazonas.

Se ha escrito mucho sobre este fenómeno, aludiendo a teorías de lo más diversas, desde trastornos mentales hasta reencarnación o memoria a largo plazo de vidas pasadas... Parece que la respuesta de la ciencia al respecto es mucho más sencilla.

No se trataría ni de precognición ni de una suerte de profecía, sino de un mecanismo imperfecto de la memoria: la impresión de que una experiencia está «siendo recordada», aunque no dispongamos de datos concretos sobre cuándo, cómo o con quién ocurrió. Según algunos investigadores e investigadoras, se trataría de una suerte de cortocircuito entre nuestra mente consciente y nuestra mente inconsciente: la mente inconsciente percibe de manera autónoma algunos acontecimientos que nuestra mente consciente tarda un pequeño lapso de tiempo en procesar. Esto provocaría que la mente consciente percibiera algo que interpreta como ya almacenado en la memoria, aunque exista sólo un instante de diferencia con la percepción. Curioso, ¿verdad?

Esa sensación de *déjà vu*, probablemente sea también la que muchos y muchas percibimos al inicio de un curso académico...

Pero, ¿y si le diéramos la vuelta?

Y si al entrar en nuestras aulas, ‘hiciéramos como que no hemos estado nunca allí, como que cada persona es nueva, como que no nos esperamos ni las respuestas, ni los silencios, ni la falta de atención o las exigencias?’

¿Y si creyéramos en el *vujà dé?* En la posibilidad, en la voluntad de darle la vuelta a las cosas, de desprogramar nuestras opiniones, nuestras manías, nuestras ideas preconcebidas sobre nuestro alumnado o sobre sus familias?

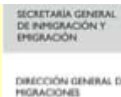
Si creemos que lo que vemos determina lo que queremos cambiar, la pregunta que debemos hacernos es “¿Cómo vería a mis alumnos y alumnas, cómo vería a mi centro, como vería a mis colegas... si los viera, hoy, por primera vez?”.

¿Eso no es fácil? No.

Seamos claros: vivimos un momento de disrupción. Las circunstancias socioeconómicas y culturales nos han llevado en veinte años a vivir momentos de cambio drástico. Primero, cuando las aulas se hicieron multilingües y multiculturales, y se pidió al profesorado una revisión de la metodología utilizada hasta la fecha, el desempeño de un nuevo papel de mediador, un acercamiento a las familias y, por qué no decirlo, un esfuerzo de actualización en los estilos de enseñanza-aprendizaje, dentro de una perspectiva de educación integral. Fueron años difíciles en cuanto a adaptación, comprensión y empatía para con un alumnado con hábitos distintos, con un sistema lingüístico alejado, con una visión del mundo y de la vida a veces contrapuesta, pero –dentro de lo que cabe– fueron, también, años de bonanza educativa. Se pusieron medios al alcance de los centros, se desarrollaron los Centros de Formación del Profesorado, a nivel nacional, sobre todo en los años 2004 – 2010; se pusieron en marcha las Aulas de apoyo lingüístico – muchas veces discutidas, pero indudablemente útiles; y aunque estas medidas siempre nos parecieran insuficientes, han contribuido en gran medida al desarrollo de la innovación pedagógica.

Paulatinamente, desde el año 2008, el desastre financiero, la pérdida de bienestar general, los recortes en salarios del profesorado, las condiciones de trabajo en el aula, la desaparición de las tutorías, etc... están causando auténticos estragos en la educación pública. No sólo vivimos una situación insostenible en cuanto a recortes, sino que –además– las condiciones de centros y aulas nos llevan a un retroceso que no puede garantizar los derechos de alumnos y alumnas a una enseñanza pública de calidad.

Se percibe un desánimo creciente entre el profesorado la vez que una motivación mermada.



¿Qué hacer entonces ante esta situación? Es obvio que dejarse llevar por el desánimo, sólo lleva a más desánimo. Nuestras alumnas y alumnos, probablemente se sienten en parte responsables de nuestra ira... lo mismo que en casa los niños y niñas a veces asumen como propias las discusiones entre sus progenitores-as, de las que creen ser la causa, cuando exclusivamente sufren las consecuencias de ello.

Analicemos

2. La matriz DAFO

Os propongo que reflexionemos sobre los condicionantes que nos afectan directamente en la práctica docente, aunque veremos que este ejercicio nos puede servir para cualquier situación percibida como encrucijada en la vida profesional o personal.

Para ello, utilizaremos la matriz DAFO. A través de este esquema, evaluamos los puntos fuertes, las debilidades, las amenazas y las oportunidades que se nos plantean. Esto nos ayudará a hacer un estado de la cuestión sobre nuestra práctica, y también a redefinir los objetivos que pretendemos alcanzar y los resultados que obtenemos.

Podemos hacer un DAFO de nuestras actitudes como docentes, otro para evaluar el clima o el trabajo de aula, otro para determinar cómo se podría mejorar el Proyecto de Centro, etc.

Es importante que dediquemos un tiempo a pensar en cada paso del DAFO, y hacernos estas preguntas:

- ¿Cuáles son/eran mis/nuestros objetivos de partida?
- ¿Se han cumplido? ¿Por qué?

a. Los factores externos:

La primera pregunta que nos haremos es cuáles son las **oportunidades** que ofrece el entorno y cómo se pueden aprovechar. Las oportunidades hacen referencia a factores externos atractivos para el aula/el centro: movimientos asociativos de barrio, AMPA activa, entorno rico en diversidad, cuidado medioambiental, etc.

La segunda pregunta es qué tipo de **amenazas** hay en el entorno y cómo se pueden evitar o

eliminar. Las amenazas surgen del entorno, más allá del control del propio centro/aula pero que pueden influir directamente en el éxito o fracaso de los objetivos marcados: entorno poco seguro, familias poco implicadas en el proceso de escolarización, poca cohesión social, etc.

Tengamos en cuenta, por otra parte, que el análisis no se reduce a situaciones puntuales del presente sino a las oportunidades y amenazas que puedan influir directamente en el desarrollo del centro/aula en el futuro. Para ello, se pueden tener en cuenta factores demográficos, económicos, políticos y legales, sociológicos, medio-ambientales, tecnológicos o culturales.

b. Los **factores internos**.

Siguiendo el modelo anterior, en este caso nos preguntaremos cuáles son las **fortalezas** del centro/del aula y cómo se pueden potenciar y cuáles son las debilidades y cómo se pueden limitar o eliminar. En este caso, si las fortalezas hacen referencia a atributos propios del centro/aula de marcado signo positivo, las debilidades señalan rasgos que, aunque están bajo el control del centro, limitan su capacidad para alcanzar los objetivos deseados. El análisis de los factores internos (debilidades y fortalezas) puede centrarse en cuatro aspectos de crucial importancia¹:

- Personal: el claustro, su formación, sus habilidades, etc.; relaciones con padres y madres; los estudiantes, etc.
- Propiedades: edificios, equipamientos, etc.
- Procesos: programación, instrucción, evaluación, tutorización, gestión (económica, didáctica, etc.) del centro, etc.
- Productos: programaciones, adaptaciones curriculares, pruebas de evaluación, calificaciones, etc.

¹ Análisis DAFO en Educación. Basado en el esquema de Fernando Trujillo.

<http://www.educacontic.es/blog/el-analisis-dafo-en-el-diseno-de-proyectos-educativos-una-herramienta-empresarial-al-servicio>



Practiquemos:

Hagamos un pequeño ejercicio de sistematización:

Evaluemos nuestro proyecto, aplicando la matriz DAFO. Podemos, por ejemplo, hacernos estas preguntas

<p>FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tengo/tenemos experiencia? - Tengo/tenemos formación suficiente? - ¿Existen aspectos innovadores recogidos en el proyecto? - ¿Tengo/tenemos cultura de trabajo en equipo? - ¿Disponemos de abundantes recursos personales y materiales? 	<p>DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Observamos falta de motivación? - ¿Existe falta de experiencia? - ¿Hay suficientes medios personales y materiales? - Existe continuidad de la plantilla? - Observamos falta de compromiso por parte de dirección y/o colegas?
<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tendencias de políticas educativas favorables - Desarrollo de metodología innovadora - Experiencias compartidas con otros centros - Apoyo institucional 	<p>AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cambio legislativo - Recortes económicos y/o de personal - Obstáculos en el entorno - Falta de apoyo/recursos/ideología institucional

A partir de ahí, tenemos el gran reto de:

- Frenar o detener cada debilidad
- Aprovechar las fortalezas
- Explotar cada oportunidad
- Defendernos de cada amenaza

Y recordar que en la lengua china, el ideograma que representa el concepto de 'CRISIS' aúna el concepto de 'PELIGRO' + 'OPORTUNIDAD'.

B. Pensemos en una situación de la vida personal o profesional, en la que tengamos que tomar una decisión importante.

- Intenta hacer una matriz DAFO de tus circunstancias y explica tus conclusiones.

3. Atreverse al vujà dé

Si todo lo que haces a partir de ahora es lo que siempre has hecho, todo lo que conseguirás es lo que siempre has conseguido... Quiere decir que en un momento en el que la motivación está en caída libre, la prudencia y el conservadurismo (hacer lo mismo de siempre pero con menos convicción, poca confianza y menos entusiasmo) son la fórmula perfecta para abocarnos al desastre.

Si, por el contrario, lo que buscamos es '*Educación en tiempos revueltos*', deberemos optar por cambios radicales que representen un desafío directo a lo convencional y una ruptura total con lo establecido.

Es necesario recordar que ser docente es, hoy, ser agente del cambio. El papel reproductor de la escuela, propia del siglo XIX y parte del XX se ha quedado totalmente desfasado. La Red propone fuentes de información que igualan en la investigación a docentes y aprendientes. El papel de los primeros, desde la experiencia y el conocimiento, será precisamente orientar a los segundos sobre el procesamiento de esa información y su sistematización. En el contexto actual, se hace cada vez más necesario facilitar herramientas para la crítica y fomentar el propio criterio, desde el análisis argumentado.

Preguntas para la reflexión

- ¿Cuánto hay de prejuicios en la aplicación del *déjà vu*?
- ¿Qué tres puntos crees fundamentales para pasar al *vujà dé*?
- ¿Cómo podemos diagnosticar necesidades en nuestro centro/aula?
- ¿Cuáles crees que son las ventajas de la matriz DAFO?

Unidad 2: De la goma elástica al ave fénix

Introducción

Dice la leyenda que debajo del árbol del Bien y del Mal floreció un rosal. Junto a la primera rosa nació un pájaro de plumaje y canto incomparables, dotado de una inteligencia fuera de lo común: fue el único ser que no quiso probar las frutas del árbol. Pero cuando Adán y Eva fueron expulsados del Paraíso, una chispa de la espada de fuego de un querubín cayó sobre el nido, y el pájaro ardió al instante. Al poco tiempo, de las llamas surgió un ave nueva, el **Fénix**², con un plumaje inigualable, alas de color escarlata y cuerpo dorado. La inmortalidad, fue el premio a su fidelidad al precepto divino (no comer del árbol del Bien y del Mal), junto a otras cualidades como el conocimiento, la capacidad curativa de sus lágrimas, o su gran fuerza. A lo largo de sus múltiples vidas, tiene por misión transmitir el saber acumulado y servir de inspiración a quienes buscan el conocimiento.

Según **Ovidio**, "*cuando el Fénix ve llegar su final, construye un nido especial con ramas de roble y lo rellena con canela, nardos y mirra, en lo alto de una palmera. Allí se sitúa y, entonando la más sublime de sus melodías, expira. A los 3 días, de sus propias cenizas, surge un nuevo Fénix y, cuando es lo suficientemente fuerte, lleva el nido a Heliópolis, en Egipto, y lo deposita en el Templo del Sol*". Como el nuevo Fénix acumula todo el saber desde sus orígenes, un nuevo ciclo puede empezar.

1. El síndrome de estar quemado. ¿Y mi recompensa?

Muy bonita la historia del Ave Fénix, ... ¡pero le recompensaron de su fidelidad a los principios con la inmortalidad! Pero, ¿y mi recompensa?

En muchos casos, en nuestro trabajo como educadores, tenemos la sensación de que ni se nos reconoce el trabajo, ni se nos 'recompensa' por hacerlo bien y, para más inri, hasta se nos maltrata desde la Administración, las AMPAs, o los propios alumnos y alumnas.

Por si fuera poco, nos embarga el desánimo, el cansancio físico y mental, la desmotivación y la pérdida de rumbo. En resumen, somos candidatos perfectos para la depresión.

'No puedo más', 'estoy quemada'... son palabras que quizás hayamos pronunciado en algún momento.

² El Ave Fénix tiene sus representaciones en diferentes culturas, como la china (el **Fêng-Huang**), la japonesa (el **Ho-oo**), la rusa (**El Pájaro de Fuego**, que inmortalizó musicalmente **Stravinsky**), la Egipcia (el **Benu**), la hindú (el **Garuda**), e incluso en los indios de Norteamérica (el **Yel**), o los Aztecas, Mayas y Toltecas (el **Quetzal**). Fue citado por primera vez por **Hesíodo** en el siglo VIII A.C. y más por el historiador **Herodoto**.



¿Qué sentimos cuando decimos que estamos quemados?

Estudios Los rasgos definitorios del síndrome de *burnout* (síndrome de estar quemado) provienen de los trabajos de Maslach y Jackson³ quienes consideran tres componentes esenciales:

El Cansancio Emocional: constituye el elemento central del síndrome y se caracteriza por una sensación creciente de agotamiento en el trabajo, de "no puedo más", desde el punto de vista profesional.

Para protegerse de este sentimiento negativo, quien lo padece se va aislando de su entorno y desarrolla una suerte de indiferencia distante, a veces acompañada de cinismo o culpando a los demás de sus frustraciones y corre el peligro de caer en una actitud neurótica por intentar aliviar las tensiones y adaptarse a esa nueva situación.

La Despersonalización: se refiere a una serie de actitudes pesimistas o negativas que produce el aislamiento de quien lo padece, al evitar relacionarse con sus colegas o amigos, supuestamente para protegerse del agotamiento y esfuerzo que eso le supone.

³ Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.

Maslach, C. y Jackson, S.E. (1986).

Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. Seisdedos, N. (1997). *Manual MBI, Inventario Burnout de Maslach*. Madrid: TEA.

La Falta de Realización Personal: A veces podemos sentir que es demasiado lo que se nos exige, o que no estamos haciendo un trabajo que nos satisface (no estamos en el sitio adecuado). Pero en numerosos casos, en el ámbito educativo, puede invadirnos una sensación de impotencia que, paradójicamente, nos lleva a redoblar esfuerzos, capacidades, intereses, aumentando nuestra dedicación al trabajo y a los demás de forma inagotable. Es un sentimiento complejo de inadecuación personal y profesional al puesto de trabajo, que surge al comprobar que las demandas que se nos requieren exceden de nuestra capacidad para atenderlas debidamente.

Muy bien, ahora que hemos reconocido los síntomas, habrá que reaccionar. En un curso de formación en Nájera, nos contaban unas profesoras que era tal la tensión que sentían por las exigencias ligadas a su trabajo que por una parte sentían que iban a al trabajo sin ilusión pero, por otra, dedicaban todo su tiempo (también su tiempo libre) a buscar nuevas maneras de cumplir con todo y de manera exitosa. Las dificultades encontradas con un alumnado a veces desmotivado, los problemas con el Claustro, las AMPAs, la dirección del centro... en resumen, que su dedicación a la docencia se veía claramente influida por la necesidad de ‘poder con todo’ y que tenían la sensación de ‘no poder con nada’.

De dentro hacia fuera

Se ha escrito hasta la saciedad sobre cambios de actitudes y comportamientos por parte del profesorado ante situaciones determinadas. Sin embargo, un cambio de actitud, por sí solo, no basta para lograr los objetivos. Debemos pensar en un cambio de paradigma.

Paradigma es ese especie de marco de referencia en el que nos movemos. Ese modo de ‘ver’ el mundo y de interpretarlo. Podríamos decir que es como un mapa que nos permite movernos por un territorio determinado. Pero, cuidado, el mapa no es el territorio. (Ni el libro de texto es el curriculum). Los mapas son una especie de realidad virtual, subjetiva, que intenta describir el territorio.

Un mapa es, simplemente, una orientación, una explicación de ciertos aspectos de un territorio, léase callejero, mapa de carreteras, globo terráqueo, etc.

En nuestra práctica cotidiana, quizás tengamos a veces la tentación de confundir el mapa y el territorio. Seguimos las rutas marcadas, dibujamos el paisaje según los colores de la geografía y nos comportamos dentro de ese mapa como si nuestra personalidad se limitara a él.

Imaginemos lo siguiente:

Nos vamos de viaje. Llegamos al hotel y al día siguiente deseamos ver el centro de la ciudad en la que nos alojamos... pongamos por ejemplo Berlín. Imaginemos, también, que por un error de imprenta, el mapa que pone Berlín es, en realidad, un mapa de Munich. ¿Se imaginan la frustración de quienes pretenderán llegar al centro de la ciudad, reconociendo el nombre de algunas calles, pero no el camino para llegar a su destino?

Podremos entonces trabajar sobre nuestra propia conducta: poner más empeño, darle la vuelta al mapa, intentar ubicarnos desde otro ángulo... pero todo nos llevará a un lugar erróneo.

Podremos, también, tomarlo con sentido del humor, pensar que en el fondo no importa tanto llegar al sitio correcto sino disfrutar del paseo, e intentar ser feliz de todas formas... eso sería trabajar la actitud.

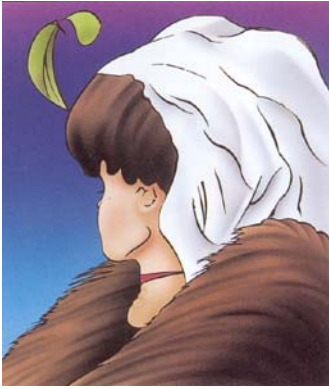
¡Sin embargo, la realidad es que nos hemos perdido! Poco importa entonces la actitud o la conducta que mantengamos, si lo que está equivocado es el mapa. Si tuviéramos el mapa correcto, nuestro empeño en llegar a puerto tendría sentido y sortear los obstáculos una alegría. Pero, para ello, lo más importante es tener un mapa correcto! Y tenemos muchos mapas en la cabeza: los que nos indican el modo en que *son* las cosas (lo que interpretamos como *realidad*) y los que nos dicen cómo *deberían ser* (lo que entendemos como *valores*). Estos dos mapas son los que configuran nuestra manera de interpretar todo lo que experimentamos.... ¡Y casi nunca nos cuestionamos su exactitud! Simplemente, damos por bueno que el modo en que vemos las cosas corresponden a lo que son o deberían ser... Y esto es lo que conforma nuestras actitudes y nuestra conducta. Como decíamos anteriormente, hablando del *déja vu*, el modo en que *vemos* las cosas es la base de lo que pensamos y del cómo actuamos... Los paradigmas son los cristales a través de los cuales vemos el mundo. Si no cambiamos de gafas, por mucho que nos empeñemos en ello, nunca veremos las cosas de otra manera. Ver y ser están muy relacionados. Lo que vemos influye en lo que somos... y al revés

Practiquemos:

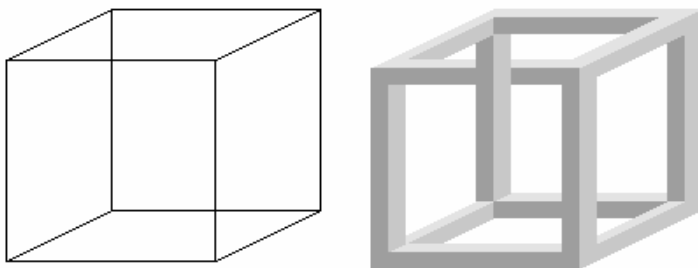
Recordemos el ya conocido dibujo siguiente:

¿Qué vemos? ¿Una joven atractiva? ¿Una mujer mayor? ¿Cuál es su papel en la vida? ¿Cómo va vestida? ¿Por qué?

¿A qué *mapas* recurrimos para afirmar lo uno o lo otro? ¿Qué nos condiciona? ¿Hay respuestas distintas si somos mujeres u hombres? ¿En qué/quién estábamos pensando diez segundos antes de ver el dibujo?



2. Observemos el ya conocido cubo de Necker:



El **cubo de Necker** es la figura reversible más conocida. Se trata de una figura, aparentemente plana, pero que el ojo humano puede identificar como un cubo. Ahora bien, si estamos de acuerdo en que se trata de un cubo, pongamos, como en la figura anterior, la mirada desde distintas perspectivas, dándole prioridad a una cara cuadrada, luego a otra. Observaremos cómo se modifica la visión que tenemos del cubo y que este mantiene su forma lógica.

Las líneas que conforman el cubo no nos dan indicaciones de cómo están situadas cada una (si delante o detrás de la otra), pero si le damos perspectiva tridimensional, como en el cubo de la derecha, veremos que existe un 'cubo imposible' que no habíamos observado en el de la izquierda.

Este test puede servir de dinámica de grupo para demostrar cómo se establecen los paradigmas de cada cual. La argumentación a favor de una u otra percepción surgen de nuestro condicionamiento, y de nuestros paradigmas.

¿Qué queremos decir con todo eso? ¡Que no podemos hablar y andar de cierto modo, mientras vemos de otro! Es decir que pretender cambiar nuestras actitudes es prácticamente inútil, si no examinamos los modelos básicos de los que surgen. Si dos personas observan estas imágenes y ven cosas distintas, es porque cada una de ellas las interpreta basándose en experiencias anteriores, demostrando que los hechos carecen de significado, al margen de la interpretación que les demos. Concluyamos, por lo tanto, que cuanto más conscientes seamos de nuestros mapas (y de su exactitud), mejor podremos ver la realidad y contrastarla con otras personas (nuestros colegas y

alumnos/as, por ejemplo)... lo que algunos psicólogos llaman la ‘experiencia Eureka’. Esta consiste en ‘descubrir’ una realidad completamente opuesta a lo que creímos LA única referencia y permite romper con la tradición, los viejos modos de pensar y los antiguos paradigmas⁴. La ciencia nos da una buena muestra de ello: la tierra era el centro del universo hasta que Copérnico situó el sol en el centro... lo que, de repente suscitó una interpretación distinta de las leyes del universo. ¿Y que decir del paradigma de la relatividad que introdujo Einstein, y que aún es motivo de acaloradas discusiones...

Quizás, para entendernos mejor, y darnos cuenta de hasta qué punto no basta con cambiar las actitudes sino el modo en que miramos, podríamos hablar de nuestra doble identidad personal: la que aúne la ética del carácter y la ética de la personalidad. Ambas forman parte de nuestra identidad, pero la primera surge de la gestión de nuestras emociones y la segunda de cómo nos colocamos en el mundo... de cara a los demás. Así que si, realmente, queremos darle la vuelta a nuestra sensación de agobio, de impotencia y de hartazgo, deberemos aprender, de nuevo, a *ver* con nuevas gafas y a modificar nuestra parte emocional.

Practiquemos

1. Les invitamos a leer este fragmento del libro ‘La vuelta a Martirio en 40 trajes’⁵, en el que Maribel Quiñones nos cuenta algo de su infancia...

“(...) Sus lentes eran de abuela: grandes gafas, como las del “un, dos, tres”, pero con ventanita de aumento. A las abuelas se les gastaban los ojos de vivir, de mirar, de haber visto tanto y tanto. Aquellas gafas eran como de vida vivida y aprendida. Manejaban el timón para observar las pequeñas y grandes cosas: gafas que leían, cosían y arreglaban. Que me contaban cuentos, se quedaban emparvelás mirando nada, o eran capaces de encontrarte una pestaña en el ojo mientras te invitaban a ensartar la aguja. Al ponerte sus gafas era como si quisieras apropiarte de sus momentos sabios, del caminito oculto, del escondrijo de sus conocimientos. (...) También eran objeto de mi curiosidad, las enormes y negras gafas de mi padre (...);Qué susto! Aquellas oscuras de mi padre, que tanto me gustaba ponerme, eran como las de los artistas. No sé qué asociación de firmeza, de poderío que sabe lo que quiere, que soluciona y, por supuesto, qué misterio y emoción velada me transmitían aquellas gafas de sol que como un imán tiraban de mí...

(...) Las gafas constituyen mi principal sello externo. Y teniéndolas puestas, franqueo puertas que sin ellas me son inaccesibles. Es curioso y contradictorio: los personajes públicos se ponen gafas para no ser reconocidos y yo, para lo mismo, me las quito.

Hagamos la prueba:

⁴ Thomas Kuhn (2005): La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica de España.

⁵ Quiñones, Maribel (1999): *La vuelta a Martirio en 40 trajes*. Planeta. Barcelona.

Llegamos un día al centro, al aula con gafas puestas. No las que utilizamos habitualmente y que todos y todas conocen, no. Eliamos una gafas distintas: de sol, de aumento, de ‘mentiras’, ... y observemos:

- ¿Cómo nos sentimos?
 - ¿Cuál es la reacción de los demás? ¿Se ríen?
 - ¿Cómo nos sentimos interactuando con las personas?
 - ¿Cómo percibimos que se sienten ellas?
 - ¿Cómo ‘vemos’ lo que nos rodea? ¿Qué vemos que no veíamos?
- Escribamos un párrafo de diez líneas contando cómo ha ido la mañana en que nos pusimos gafas. Y si nos las quitamos en un momento dado. ¿Por qué?

2. Un sombrero para cada día

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=373>

De la misma manera que con las gafas, ponerse un sombrero (o hacer que nuestros alumnos y alumnas se lo pongan, puede contribuir a comprender cómo asumimos roles determinados en situaciones concretas.

En función del tipo de grupo con el que trabajemos, podemos utilizar sombreros materiales, elaborados con papel o cartón, o –simplemente- imaginar que nos los ponemos. Elegiremos sombreros de colores distintos:

- Sombrero blanco: significará que actuamos de manera objetiva, con datos concretos.
- Sombrero **rojo**: significará actuar dejándonos llevar por las emociones o los sentimientos cuando estamos intentando resolver un problema
- Con el sombrero **negro**, nos colocaremos desde la negatividad, la crítica y las desventajas.
- El sombrero **amarillo**, significa adoptar la visión optimista, la visión centrada en los factores positivos.
- Elegir el color **verde** significa adoptar el papel de la creatividad, de la propuesta de ideas.
- El sombrero de color **azul** corresponderá a quien coordine la sesión.

Elegiremos una situación o un acontecimiento (real o ficticio) que afecte a todo el grupo y distribuiremos los sombreros a cada participantes, pidiéndole que represente el rol que le ha correspondido.

Después, analizaremos las distintas posturas de cada participantes y elaboraremos unas

conclusiones.

Esta dinámica se puede repetir, cambiando los sombreros o el asunto tratado.

3. Renacer de las cenizas: Mirar de adentro hacia fuera, decíamos...

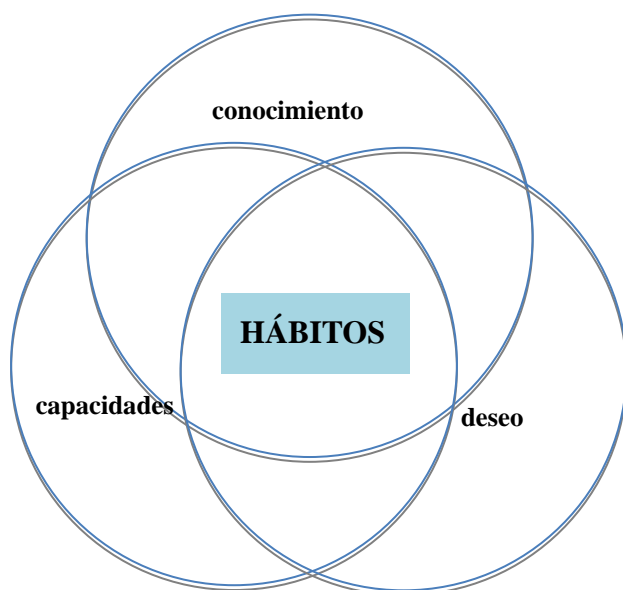
Mirar de ‘adentro ‘ hacia ‘afuera’ significa empezar por la persona: lo que algunos llaman la ética del carácter, frente a la ética de la personalidad (del personaje). Tenemos que replantearnos los paradigmas, el carácter y los motivos.

Dice Stefen Covey que “Si uno quiere *tener* un matrimonio feliz, tiene que *ser* el tipo de persona que genera energía positiva. Si uno quiere *tener* un hijo adolescente agradable y cooperativo, debe *ser* un padre comprensivo, empático, coherente, cariñoso. Si uno quiere *tener* más libertad, más margen en el trabajo, debe *ser* un empleado responsable, útil, colaborador. Si uno quiere despertar confianza, debe *ser* digno de confianza. Si uno aspira a la grandeza secundaria del talento reconocido, debe centrarse primero en la grandeza el carácter.” Las victorias privadas a menudo llevan a las victorias públicas, y las promesas, los cambios, nos los debemos hacer a nosotros mismos, mantenerlos y sólo después hacer y mantener promesas ante las demás personas.

Pretender mejorar las relaciones con los demás sin antes mejorar nuestra percepción de las cosas, es tomar el camino de la frustración. Este proceder de adentro hacia fuera es lo que nos permitirá innovar, renovar, crear, ilusionar y retomar un camino olvidado (o sin recorrer aún) que nos alejará en gran medida del desaliento.

Permitir que rijan nuestra vida el paradigma de ‘afuera hacia adentro’ sólo nos generará angustia, sensación de sacrificio, de ser explotados o ‘moldeados’ según unas normas que no hemos acatado, sin haber buscado las nuestras propias.

Quizás nos ayude recordar que buena parte de nuestra manera de enfocar la vida se basa en hábitos. Esos hábitos que constituyen el encuentro del conocimiento, la capacidad y el deseo (o, más sencillamente, el qué/por qué – el cómo y el para qué)



Como podemos observar en este gráfico, pretender actuar desde una sola de esas pautas de conducta nos llevará ineluctablemente a la frustración. El cambio de *ser* y *ver* es un proceso progresivo: cambiar nuestra manera de ser cambia lo que vemos, que a su vez cambia nuestra manera de ver.... Constituyendo una especie de espiral de crecimiento.

Estos cambios a veces son difíciles y dolorosos, pero nos permiten pasar de lo que *creemos* que (no) queremos ahora, a lo que (no) queremos más adelante.

Como vemos, Eso del síndrome del quemado tiene mucha más complejidad de lo que nos parece. Cuando se presenta, lo solemos achacar a circunstancias externas (lo de afuera), considerando que los responsables son 'los otros', 'el sistema', 'la política'... y que todo se resolvería si 'ello' cambiara.

Siguiendo con nuestra propuesta de trabajar de adentro hacia fuera... reflexionemos un momento sobre actitudes.

Dependencia -- independencia - interdependencia

Está claro que nuestras relaciones profesionales, laborales e, incluso, personales, se desarrollan en distintas fases, en las que nos movemos con mayor o menor acierto.

Recordemos:

La dependencia: es el modelo del 'tú': tú haces/no haces lo que se te exige; si no aprendes en mi

clase es tu culpa, porque no trabajas; si no se innova en el centro es porque el equipo directivo no se implica; tú cuidas de mí porque me quieres y es tu obligación; si las cosas no funcionan, yo te culpo a ti. ¿Qué ocurre con esto? Que nos colocamos en una actitud de pasividad, de 'receptividad negativa' que propicia sentimientos de abandono, de desánimo, de victimismo.

Con un poco de suerte, reaccionamos y pasamos a

La independencia: es el modelo del 'yo': yo puedo hacerlo; yo debo hacerlo; yo soy responsable; yo me basto a mí mismo/a; yo elijo... ¿Qué ocurre con esto? Que nos colocamos en el papel de superhéroe, y nos echamos encima todas las responsabilidades (también todos los éxitos) que propicia sentimientos de frustración (si no salen las cosas), de agotamiento, de ineffectividad, de victimismo.

Cuando ya hemos probado estas dos maneras de enfrentarnos a la realidad, nos queda por optar por

La interdependencia: es el modelo del nosotros: nosotros/as podemos hacerlo; nosotros/as podemos cooperar; nosotros/as podemos crear equipo en el que cada cual dará lo mejor de sí mismo/a; nosotros/as no somos la suma de talentos individuales sino que juntos podemos crear algo más importante.

Este último punto es el que más cuesta: en nuestras sociedades occidentales, se ha dado mucha importancia a la independencia... pero la independencia no es infalible: es cuando se comparten proyectos cuando, realmente esos llegan a buen fin!

Recordemos:

Nuestro propósito es la efectividad. Ser efectivo no supone hacer cada vez más, sin ton ni son. No supone hacerlo todo solo/a; no supone 'cargar' con los demás en busca de un grail poco probable. Ser efectivo se basa en la combinación de buenos hábitos.

¿Recuerdan la fábula de Esopo en la que cuenta la historia de la gallina de los huevos de oro? ¿Recuerdan la alegría (y la sorpresa) del granjero al descubrir el primer huevo? ¿Y el segundo y el tercero? Pero cuando el afán de abarcar más pudo con él, mató a la gallina para hacerse con todos los huevos a la vez... y se encontró con que la gallina sólo ponía un huevo, cada día, pero que no almacenaba ninguno en su interior.

¿Y qué tiene que ver conmigo? –pensarán. Pues que en muchos casos actuamos como el granjero: creemos que cuanto más se hace, más efectivo se es. Se nos olvida que ser efectivo depende de dos

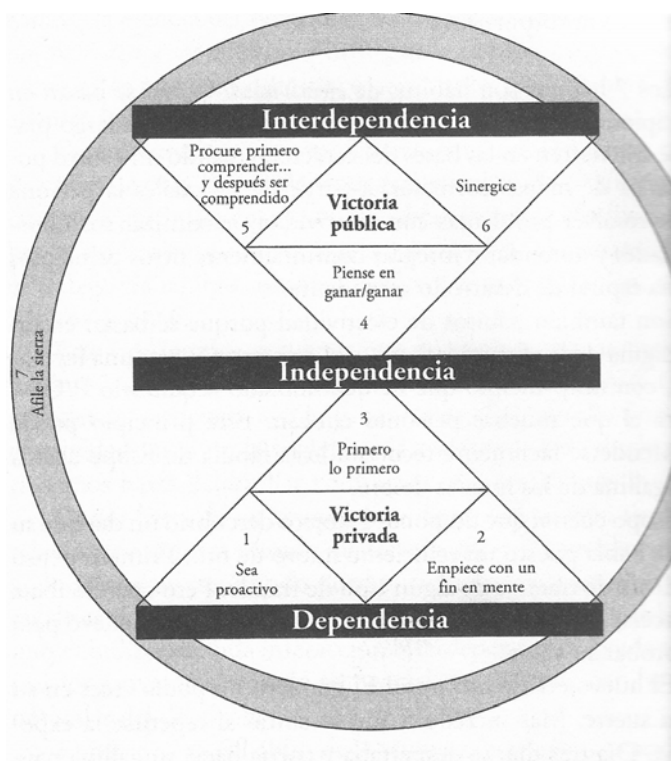
factores: lo que hacemos y nuestra capacidad para hacerlo.

Observemos:

¿Recuerdan aquello de las victorias públicas y las victorias privadas? ¿Que primero tenemos que cambiar nuestros hábitos y nuestra manera de SER para VER y de VER para SER?

¿Cómo lo relacionamos con las actitudes de dependencia/ independencia/ interdependencia?

El siguiente esquema nos da unas pistas muy valiosas para empezar a cambiar de hábitos... y enfrentarnos con nuestra sensación de estar quemado/a.



Este esquema que sirve para la empresa, la educación, las ONG's ... (y la vida personal), nos propone escalar las distintas etapas de la dependencia hacia la interdependencia, a través de "sencillos" pasos que acabarán mejorando nuestra efectividad y que, ya realizado el cambio de paradigma del que hablábamos, podamos centrarnos en la práctica docente, desde la serenidad. Las dificultades y obstáculos que pretenden imponernos desde fuera (léase Administración, conflictos en los centros, motivación deficiente en los equipos directivos, etc.).

Resumamos:

Decía T.S. Eliot que *No debemos dejar de explorar, porque al final de nuestra exploración*

llegaremos a nuestro punto de partida y conoceremos el lugar por primera vez. De eso trataremos al final del curso, cuando hablemos de evaluación y de sistematización de la experiencia.

Preguntas para la reflexión

- ¿En qué medida el cambio de mirada sobre las realidades influye directamente sobre nuestra praxis cotidiana?
- ¿Podríamos decir que confundimos a veces el mapa con el territorio, de la misma manera que solemos confundir el curriculum con el libro de texto?
- ¿Cuáles son las herramientas con las que contamos para pasar de la dependencia a la interdependencia?
- ¿Podríamos hacer una DAFO de este proceso?

UNIDAD 3: Motivación, inspiración y claves de la innovación: compromiso personal e implicación emocional

Introducción

La palabra 'motivación', deriva del latín *motivus*, que significa «causa del movimiento». La motivación puede definirse como impulso hacia la satisfacción de una necesidad o, en palabras de Anita Woolfolk⁶, como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

Como hemos visto en las unidades anteriores, la motivación se rige por factores distintos: los impulsos externos y los impulsos internos, que para nuestra tarea diaria nos parecen los más importantes.

Recordemos lo que ya comentamos anteriormente:

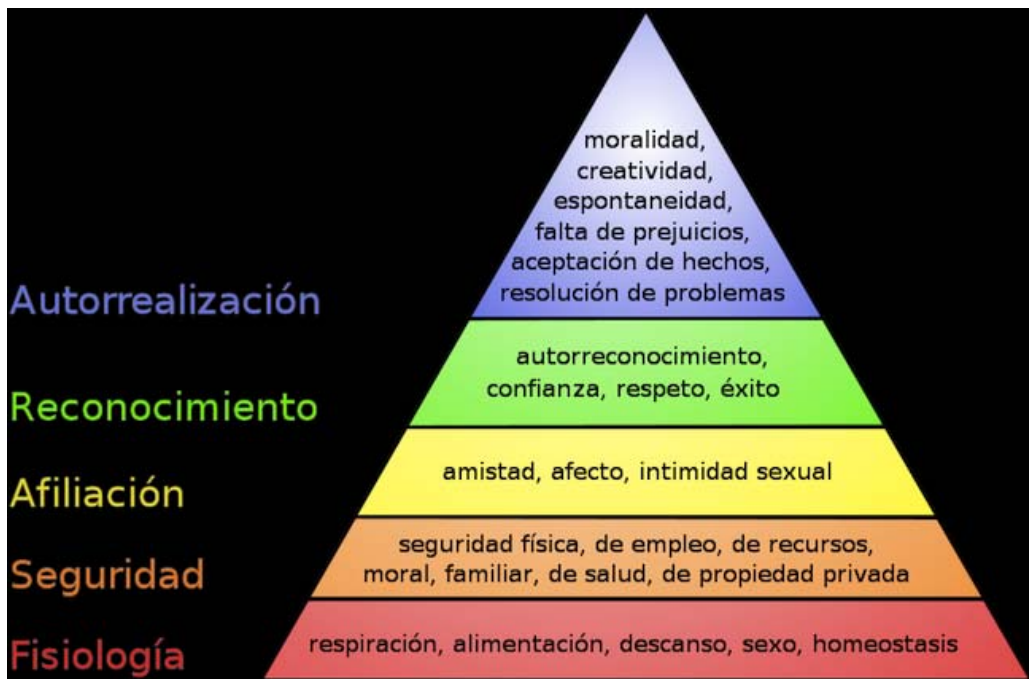
- La importancia de tener control sobre nosotras y nosotros mismos (libertad de actuación)
- El deseo de ser mejor en algo que nos importa y nos permite desarrollar al máximo nuestras capacidades
- La intención de hacer algo por un ideal superior a nosotros mismos en beneficio del bienestar de otras personas.

No queremos extendernos sobre las teorías de la motivación, pero creemos importante recordar las principales:

1.- La teoría de Maslow

Es, probablemente, la más conocida. Maslow identificó cinco niveles distintos de necesidades, que dispuso en una estructura piramidal, en la que las necesidades básicas se sitúan abajo y las racionales, arriba. Estas necesidades se estructurarían de manera jerárquica, es decir que la motivación partiría de la satisfacción de necesidades primarias hasta lograr, gradualmente la satisfacción de necesidades superiores.

⁶ Woolfolk, Anita (2006) (en Español). *Psicología Educativa* (Novena edición). Pearson Educación. pp. 669.



Autorrealización	Autoexpresión, independencia, competencia, oportunidad.
Estima	Reconocimiento, responsabilidad, sentimiento de cumplimiento, prestigio.
Sociales	Compañerismo, aceptación, pertenencia, trabajo en n equipo.
Seguridad	Seguridad, estabilidad, evitar los daños físicos, evitar los riesgos.
Fisiológicas	Alimento, vestido, confort, instinto de conservación.

2. Del ‘¿No puedo!’ al ‘¿Cómo lo hago?’

¿Sigues con dudas?

El modelo de la goma elástica te ayudará a enfrentarte a tus dilemas. Cuántas veces ante una toma de decisión no hemos hecho listas enteras de argumentos ‘en dos columnas’? A la izquierda lo positivo, a la derecha lo negativo.... Y constatar que a menudo las ventajas y los inconvenientes resultantes de una toma de decisión están a la par...

Probablemente, aquí también deberíamos empezar a pensar de otra manera, hacernos otras preguntas, enfocar la toma de decisiones desde otra perspectiva.

Observemos el modelo de la goma elástica



Si aplicamos la reflexión 'positivo – negativo' (qué es bueno, qué es malo), siempre llegaremos a un sentimiento de frustración. Elegir es renunciar, decía Calderón de la Barca, aunque los franceses le atribuyen esta reflexión a André Gide, aunque, quizás no siempre tengamos que renunciar, sino modificar actitudes desarrollando aptitudes...

Dejémos, por lo tanto, las dos columnas del Sí – No y preguntémonos

¿Qué me sujeta?

¿Qué tira de mí?

A partir de este planteamiento, nos encontramos en una situación totalmente distinta, puesto que ambas preguntas son positivas y las dos opciones son atractivas.

Son propuestas más orientadas al cambio, en las que la decisión puede que no sea más fácil de tomar, pero –en todo caso- el espíritu con el que se analiza es completamente diferente.

Innovar (¿renovar?) dentro de nuestra práctica educativa, a menudo nos quita el sueño: nos pasamos horas investigando el por qué no funcionan las cosas y planificamos actividades que según nuestra opinión deberían motivar a nuestro alumnado. Pero ¿y si, en lugar de pensar en lo que nos quita el sueño por la noche, pensáramos en lo que nos mantiene despiertos y despiertas por la mañana? ¿Con qué nueva ilusión empezamos el día? ¿Cómo consideramos a nuestros alumnos y alumnas dentro del grupo 'clase'?

En su libro ‘La sorprendente verdad sobre qué nos motiva, Dan Pink⁷ cuenta la historia de uno de sus jefes y cuál era su truco personal para evaluar el grado de implicación de la dirección y del personal de sus empresas. Lo calificaba como “el test del pronombre”. Recorría las fábricas desde la recepción hasta los despachos de dirección y hacía sencillas preguntas sobre el funcionamiento de la empresa. Las preguntas y sus respuestas, en el fondo, no tenían ninguna importancia, pero si los empleados y empleadas se referían a la empresa usando el pronombre ‘ellos’, él deducía que se trataba de un determinado tipo de empresa. Si contestaban usando el ‘nosotros’, comprendía que el tipo de empresa era otro. En las empresas de tipo ‘nosotros’ el espíritu era distinto. Se respiraba una sensación de compromiso compartido, de emociones participadas y de una meta común. Esa responsabilidad explícita lleva no sólo al éxito (y el bienestar) de la empresa, sino de todas las personas que la conforman. Y eso nos lleva a considerar que motivar a nuestros alumnos y alumnas, en el fondo, es inspirarles una visión que tenga un significado para ellos y que a nosotros nos apasione.

Como hemos visto en los puntos anteriores, los objetivos deberían planearse de dentro hacia fuera. Elaborar buenas actividades de motivación sin implicar al alumnado en su apropiación es, probablemente, quedarse en el camino. Como podemos comprobar, volvemos a llamar a lo emocional: la oportunidad de cambiar las cosas reside tanto en el cómo nos comportamos como en el qué pretendemos cambiar. Sabemos, por experiencia que una de las claves de éxito consiste en captar la imaginación de los alumnos y alumnas emocionalmente desapegados, implicándonos más con ellos y ellas... aunque cueste más esfuerzo.

3. Cambiar las reglas del juego:

Llegados a este punto, tenemos que preguntarnos si estamos dispuestos a armarnos de valor y a apostar por el cambio. Para ello, tendremos que reconsiderar nuestras responsabilidades como docentes, como colegas, como equipo directivo o miembro del consejo escolar, desde la jefatura de estudios o la tutoría...

Podemos hacer y hacernos las preguntas siguientes⁸:

1. Veo (yo)/vemos en mi centro escolar oportunidades de innovación que otros no ven?

Citando al novelista francés Marcel Proust, diremos que ‘el verdadero acto de descubrimiento no consiste en descubrir nuevos territorios sino en verlos con nuevos ojos’.

2. ¿Tengo/tenemos ideas nuevas sobre dónde buscar nuevas ideas?

A menudo, establecemos compartimentos entre realidades paralelas. Si nos dedicamos a la educación, no nos interesa la empresa. Si somos de lengua, no leemos sobre metodología de

⁷ *The surprising truth about what motivates us*. Riverhead books, 2010. Versión castellana de María del Mar Vidal Aparicio, *La sorprendente verdad sobre qué nos motiva*. Gestión 2000. Barcelona 2010.

⁸ Basado en William Taylor: *El Decálogo de la innovación radical. Hazlo distinto y triunfa*. Gestión 2000.

matemáticas; si enseñamos a alumnado nativo, no sabemos de estrategias de enseñanza de lenguas segundas. ¡Error! Quienes se dedican al mundo empresarial dicen que si siempre hay un lugar para el I+D como investigación y desarrollo, ¡también lo hay para el I+D como plagio y repetición! Las prácticas rutinarias de un sector pueden ser revolucionarias en otro, especialmente si contradicen las hipótesis convencionales que han llevado al aburrimiento.

3. Soy/somos los mejores en algo?

Imaginemos nuestra carrera profesional como una autopista de tres carriles. Durante años, el propio sistema nos ha marcado el camino de la seguridad. No éramos de los más mediocres y hacíamos ‘bien’ nuestro trabajo. Es decir, íbamos por el carril del medio: ni lento ni excesivamente rápido, ni contra el borde ni sorteando la mediana. Una especie de velocidad de crucero automática que nos permitía evitar grandes accidentes y llegar a buen puerto. Y allí, también, es donde pretendíamos situar a nuestros alumnos y alumnas. Pero, si creemos realmente que tenemos una nueva visión que ofrecer, habrá que dejar de ser ‘bastante bueno’ para convertirnos en los y las mejores: más accesibles, más sonrientes, más originales, más preparados, más cercanos, más empáticos, en resumen, mejores docentes.

Si hacemos las cosas igual que todo el mundo, ¿por qué deberíamos esperar mejores resultados?

4. Si por alguna razón dejáramos nuestro centro, ¿quién/es nos echaría/n de menos y por qué?

Esta pregunta es la que hace un gurú de la publicidad, Roy Collins, para mentalizar a sus empresas y clientes como guía de lo que es realmente importante destacar. ¿Podríamos definirnos como educadores y educadoras respondiéndola? ¿Y como centro escolar? ¿Y como asociación de profesores?

Unas respuestas claras quizás nos ahorrarían esa sensación de estar permanentemente al borde de la depresión, tanto como colectivo que como personas.

5. ¿Qué hago con lo que ya sé y cómo me enfrento a lo nuevo?

La creatividad se basa en buena medida en ‘averiguar cómo utilizar lo que ya sabemos para ir más allá de lo que pensamos’, como nos recuerda Jerome Bruner, conocido psicólogo y pedagogo estadounidense.⁹ En otras palabras, no se trata de reinventar cada día la pólvora sino de basarse en lo conocido para ampliarlo y reinterpretarlo. Una mirada fresca sobre el futuro no significa cerrar los ojos al pasado. En el mundo de la educación esto es especialmente importante, ya que no se trata de sustituir enfoques metodológicos caducos por otros nuevos, sino de rescatar lo positivo de los primeros y trabajarlo con lo atractivo de los segundos. Un buen conocimiento de los métodos tradicionales permite, a menudo, diseñar nuevos planes de futuro.

6. ¿Mostramos más interés por las personas que por el rendimiento?

En un contexto de recortes y cuestionamiento de los valores, los nuevos esquemas mentales nos ofrecen la oportunidad de transformar la idea de lo que es posible cambiar en el campo

⁹ Jerome Bruner mirar ref.

de la educación. Para ello, no basta con mantener el entusiasmo, la energía y el compromiso, sino que hay que desencadenar ideas rompedoras. Se trata de interesarse más por las personas (los alumnos y alumnas, colegas, familias) y menos por el cumplimiento de reglas obsoletas. Trabajar el *proceso* de aprendizaje para conseguir el *resultado*.

7. ¿Estamos apostando por un trabajo cooperativo?

El cambio no es un juego para personas solitarias. Hablar menos y escuchar más nos permite estar alertas. A veces las buenas ideas surgen de quienes menos te esperas. Todos y todas podemos (debemos) aportar lo mejor de cada cual. Implicar a alumnos y alumnas, colegas, familias... en los proyectos de innovación es crear empatía, colaboración, apoyo y rendimiento escolar. Para explotar estos ‘genios’, deberemos desarrollar nuestra capacidad de líderes con ambición para enfrentarnos con las dificultades, pero con la suficiente humildad para saber que no tenemos todas las respuestas... y que una misma pregunta puede tener varias respuestas.

8. ¿Eres indispensable?

Sí, ¡ya sé que esta pregunta es capciosa! Dejemos de lado las frases hechas, las que dicen que nadie es indispensable ni imprescindible. Si tus alumnos y alumnas pueden ‘vivir sin ti’, probablemente lo harán: tu asignatura tendrá poco valor (aunque sea de las más ‘importantes’), tus clases les resultarán poco motivadoras y sus resultados serán mediocres... lo que a ti te producirá frustración. ¿Cómo te gustaría que te recordaran tus alumnos y alumnas? ¿Recuerdas tú a una profesora o un profesor que te marcó especialmente? ¿Por qué? Piénsalo: no basta con satisfacer racionalmente a tus alumnos y alumnas o a tus colegas: hay que conquistarles emocionalmente, para que tus comportamientos resulten insólitos e inolvidables.

9. ¿Es consistente tu compromiso con el cambio?

Muchas veces criticamos el sistema educativo porque no tiene voluntad de cambio. Pero en realidad, el problema es que lo único que hace, es cambiar. Se pasa de un modelo a otro, pero en el fondo, sigue todo igual. Se cambia para que permanezca todo como está. Como dice Jim Collins en sus presentaciones, ‘el sello de la mediocridad no es la falta de voluntad para cambiar. El sello de la mediocridad es la inconsistencia crónica.’ Nuestras prioridades deberán permanecer contra vientos y mareas. Aunque se avecine un tsunami...

10. ¿Estás aprendiendo al ritmo al que cambia el mundo?

Todos y todas hemos oído hasta la saciedad que vivimos en el siglo XXI con un sistema educativo inspirado en el XIX. Y que el sistema educativo no produce sino que reproduce. Bien, eso es cierto. Somos productos de nuestra propia educación, por una parte, y somos formados en las facultades por personas que nos llevan, al menos, una generación... para luego convivir en las aulas con chicos y chicas que podrían ser nuestros propios hijos. Llevamos, pues, dos generaciones de retraso en el planteamiento, lo que conlleva que, a menudo, los alumnos y alumnas nos lleven ventaja. Uno de los mejores ejemplos de ello es la tecnología. Manejan con soltura las TICs cuando muchos profesores y profesoras aun se pelean con los tratamientos de texto. El mundo 3.0, ya a la vuelta de la esquina, exige de

cada uno y cada una un esfuerzo de actualización y de innovación para preparar al alumnado para SU mundo y no para el que nos ha visto crecer. Y lo que vale para las tecnologías, vale para la metodología y la transmisión de valores (la transmisión de saberes está a su disposición en la red). El ‘qué’ –la priorización de contenidos- y el ‘para qué’-la gestión y el procesamiento de la información con un objetivo claro- es lo que más y mejor puede definir una apuesta por el futuro. Compartamos lo que sabemos, pero que ese saber sea un saber en movimiento, dinámico y energizante.

4. Pasar de la teoría al mundo real: una propuesta metodológica.

Pasemos a la práctica:

De la misma manera que empezamos con la DAFO, os proponemos un segundo paso para llevar a buen término los cambios de enfoque.

Cuando estamos en el aula, en una reunión del consejo escolar, en una asamblea de la AMPA, en una reunión de equipo... organicemos nuestro pensamiento como si tuviéramos que hacer una presentación en público. Si –realmente- deseamos cambiar algo en el concepto de educación de nuestros colegas y alumnos/as, debemos intentar inspirar un cambio en ellos y ellas.

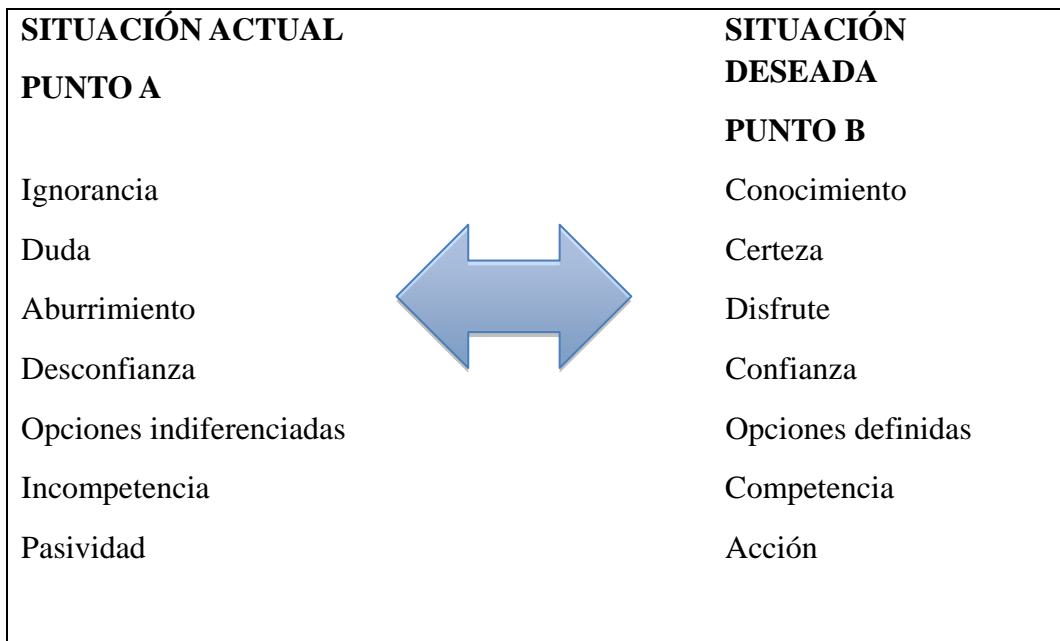
Sólo conociendo (o presintiendo) la situación de partida, podremos llamar a la acción y encauzar esta hacia un éxito común.

Observemos



Del libro *Obtenga el Sí*. R. Fisher, W. Ury, B Patton. Gestión 2000.

O, de otra manera....



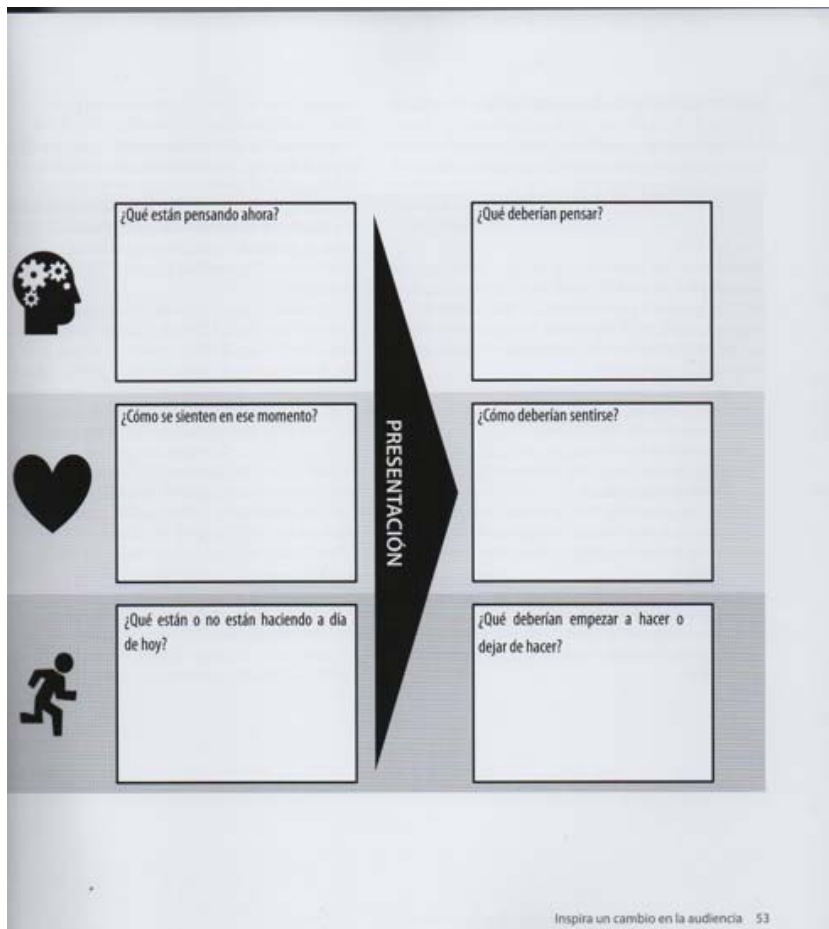
Y, sobre todo determinemos:

- ¿Cuál es el cambio que deseas provocar?
- ¿De qué estado parten tus alumnos/alumnas y tus colegas?
- ¿Cómo piensas llevarles de un punto a otro?
- ¿Qué te gustaría que hicieran, y que sintieran tus alumnos y alumnas (tus colegas) después de tu clase?
- ¿Qué quieres que sepan?

Recuerda, con Carlos Salas, que “no es lo mismo hablar para las masas, las mesas, las misas, las mozas y las musas”.

Puedes, si lo deseas, ayudarte de este esquema. Recuerda que se trata de

- 1.- llamar a argumentos razonados (dirigirte al cerebro de tus compañeros/as o alumnos/as)
- 2.- Reflexionar sobre las emociones que están presentes en el aula
- 3.- Llamar a la acción



Del libro *Planificar, estructurar y exponer*. Gonzalo Álvarez Marañón. Gestión 2000.

PRACTIQUEMOS

Les invitamos a incorporar el humor a sus reflexiones . El humor es un gran aliado cuando las cosas se salen de lo controlable. Maya Angelou, una autora, poeta, historiadora, educadora, novelista, cantante, actriz, y activista civil por los derechos humanos, nacida en Estados Unidos en 1928, contestaba recientemente en una entrevista en la que le preguntaban cómo llevaba el hecho de envejecer, con las siguientes maravillosas reflexiones:



"Aprendí que no importa lo que pase, o lo malo que pueda parecer el día de hoy, la vida continúa y mañana será mejor.

Aprendí que puede decirse mucho sobre una persona a partir de la manera en que maneja tres situaciones simples: un día lluvioso, la pérdida de su equipaje y el enredo de las luces navideñas.

Aprendí que, sin importar la relación que tengas con tus padres, los extrañarás enormemente cuando ya no estén en con vida.

Aprendí que algo de qué vivir, no es lo mismo que vivir.

Aprendí que, a veces, la vida te da segundas oportunidades.

Aprendí que no hay que ir por la vida con guantes en ambas manos; tienes que saber tirar algunas cosas.

Aprendí que cuando decido algo con el corazón abierto, casi siempre tomo la decisión correcta.

Aprendí que incluso cuando siento molestias, yo no tengo que ser una.

Aprendí que todos los días hay que acercarse y tocar a alguien. Todos amamos un abrazo cálido o simplemente, una palmada amistosa en la espalda.

Aprendí que a esta altura de mi vida, todavía tengo mucho por aprender.

Aprendí que las personas podrán olvidar lo que dijiste, podrán olvidar lo que hiciste, pero nunca olvidarán cómo las hiciste sentir"

RESUMAMOS:

Decía John Kennedy que la única razón para hablar es cambiar el mundo. ¿Podríamos decir lo mismo de nuestro trabajo como educadores y educadoras?

LLAMAR A LA ACCIÓN:

Para que las personas (tus alumnos y alumnas o tus colegas) se muevan de una actitud de pasividad a otra de acción, debes tener muy claros tus objetivos:

1.- Si tus alumnos y alumnas ya han aceptado que se encuentran en el punto A y están dispuestos a que los lleves al punto B, tendrás que hacerte la pregunta de **cómo** ir de A a B. Para ello, deberás:

- tomar consciencia del reto al que se enfrentan tus alumnos/as
- Definir claramente la situación a la que ellos y ellas quieren llegar
- Acompañarles dibujando el mapa que les permita llegar a buen destino.

En resumen, ayudas a las personas a crear metas y a alcanzarlas.

En muchos casos, nos fijamos objetivos ambiciosos,... y nos perdemos en el camino. Por ello, recordemos que nuestra llamada a la acción debe ser específica y al alcance de nuestros alumnos/as.

LA LLAMADA A LA ACCIÓN DEBE SER	
S	SENCILLA Sé claro/a a la hora de llamar a la acción
M	MEDIBLE Pide acciones cuyos resultados se puedan evaluar
A	ALCANZABLE No pidas la luna, pide algo al alcance de tus alumnos y alumnas
R	RELEVANTE Para ellos, no para ti
T	TEMPORIZADA Pon fechas y plazos a las acciones

¡Recuerda que tus alumnos y alumnas o tus colegas no quieren comprarte nada! Por lo tanto, no actúes como si les fueras a vender una idea o una metodología determinada. Simplemente, piensa que las personas quieren que se las ayude. Se trata por lo tanto, de que tu voluntad de motivar o innovar se centre en los beneficios que ello generará entre tus alumnos/as. Tu propuesta debe dar respuesta a una necesidad real de las personas, porque si no entienden el beneficio que hay para ellos, no se moverán.

Las personas no actúan movidas por tus razones, sino por las suyas propias.

Preguntas para la reflexión

Te proponemos reflexionar sobre estas características de un/a buen docente :

CLARIDAD
APERTURA HUMOR
NATURALIDAD
CREDIBILIDAD
HUMILDAD
PASIÓN

Pasión: Conecta con las emociones

Humor: Acorta las distancias

Credibilidad: Inspira confianza y respeto

Naturalidad: Sé tú misma/o

Humildad: Tú no eres el/la protagonista

Apertura: Estés disponible y cercano/cercana

Claridad: Haz sencillo lo complejo

Unidad 4: Educar sin tener todas las respuestas: los conocimientos y las disciplinas, ambición, ‘humbición’ y el poder de las preguntas.

Introducción

Este viaje de la vida de educadores y educadoras sería probablemente imposible de realizar sin tener ambición. La connotación del término suele ser negativa, probablemente porque se asocia a la consecución de grandes metas lucrativas, poco conformes con la ética que se le presupone al/ a la docente.

En la mochila llevará, por lo tanto, las cosas imprescindibles que le han acompañado toda la vida: algo de autoridad, algo de comprensión, algo de rigor y muchas dudas.

La ambición no es negativa, sino necesaria. Sin ambición no conseguimos ninguno de nuestros objetivos. Ahora bien: en este caso, también deberemos revisar lo que sabíamos... y que ya no nos sirve. En otras palabras, ¡ya no somos directoras/es de orquesta cuya varita determina el éxito o el fracaso de una obra musical!

1.- Educar sin tener todas las respuestas

Permítanme seguir con la metáfora de la orquesta. Todos y todas conocemos grandes directores y directoras de orquesta cuyos discos se están vendiendo (o descargando) por millones de personas. ¿Cuántos de nosotros sabemos, sin embargo cómo se llama el primer violín o el contrabajo de una orquesta determinada? ¿Y qué decir de quien toca el triángulo? Sin embargo, sin el trabajo de todos los miembros de la orquesta, el director no podría ni hacer, ni ser: en muchos casos, atribuimos la perfección de un trabajo de grupo a quien lo lidera, descargando en esa persona toda la responsabilidad de su éxito... o de su fracaso. ¿Les suena de algo? En las unidades anteriores, hemos considerado, también, la importancia de ser un/a buen/a docente. Nos hemos planteado varios retos en cuanto al cambio de paradigma, para que –precisamente- podamos llegar a un concepto distinto de la autoridad, e incluso, del liderazgo.

Y, precisamente, acudiremos a una orquesta, para intentar establecer las bases de ese trabajo de equipo al que nos referimos.

Y si no, escuchen:

“Esta orquesta lleva más de treinta y cinco años tocando, lo cual demuestra que una idea increíblemente original, incluso revolucionaria, puede tener una gran longevidad, siempre y cuando sigas adaptándola y puliéndola. Existe entre los músicos un compromiso tan fuerte, una voluntad de responsabilidad compartida, un sentido de la responsabilidad individual por el resultado general tan profundos, que en el escenario se percibe una energía especial. Lo oímos constantemente: hay algo ‘palpable’ en un concierto de Orpheus, porque todo el mundo toca con un alto grado de compromiso.”

Esto lo dice Graham Parker, director ejecutivo de la Orquesta de Cámara Orpheus... no director de la orquesta... ¡director ejecutivo! La aventura de esta orquesta empieza cuando la hija de Ravi Shankar, famoso compositor y sitarista, se incorpora a un homenaje a su padre en el Carnegie Hall.

Los miembros de la orquesta desean que ese concierto sea algo especial. Que los sonidos de Oriente y Occidente se fundan en armonía. Alguien sugiere que se empiece a tocar, desde la sensibilidad. Al poco tiempo, los demás miembros de la orquesta empiezan a hacer sugerencias sobre el ritmo, los instrumentos de viento... a medida que avanzaba el ensayo, las violonchelistas más experimentadas expresaban su preocupación por la relación entre los vientos y las cuerdas. Al final, la hija de Shankar, deseando transmitir tranquilidad les dijo a todos que sonaba bien, pero que quería contarles una historia:

“Cuando mi padre compuso esta pieza, -dijo, tenía en mente un ballet. Es la historia de una princesa. El primer movimiento expresa la inocencia de una niña que se enamora de un joven sirviente. El amor entre ellos es imposible, por lo que el segundo movimiento expresa dolor y tristeza. Pero en el tercer movimiento, la princesa, ya adulta, se reúne con el joven sirviente”.

Y ocurrió que, conociendo la intención del compositor y las emociones que quería transmitir, el grupo atacó la pieza con vigor y entusiasmo. Todos le agradecieron a Anoushkah Shankar que compartiera con ellos la historia de su padre. Todos los miembros de la orquesta de repente compartían las mismas emociones, visualizaban los mismos objetivos y la música nació de dentro de cada uno y cada una. Pero lo más interesante es que la orquesta Orpheus carece del elemento habitual de los éxitos de la música clásica: el director. Ese personaje algo vanidoso, quizás imprescindible, que lo impregna todo de su descomunal ego. No hay ningún obstáculo a la comunicación, afirman sus miembros. No existe una persona dándole la espalda al público. Fluye la energía entre los miembros de la orquesta y a su vez entre las personas del público. “Es una idea, una forma de pensar, de interactuar, de escuchar. Lo que empezó siendo un acto de rebelión artística, hace 35 años, se ha convertido en innovación, conexión, transformación”.

Y es exactamente lo que podemos llevarnos a las aulas. La orquesta Orpheus no espera que alguien tenga todas las respuestas sobre LA mejor forma de interpretar la música. Se pide que cada cual aporte sus impresiones, sus ideas y su inspiración, porque consideran que ¡el todo musical es mucho más que la suma de las partes! Consideran que cada uno y cada una tiene algo que aportar, precisamente porque el grupo se compone de personas muy diversas, con distinto talento, experiencias, tradiciones, vivencias, que enriquecerá a cada persona, individualmente, y al grupo en la ejecución de las piezas musicales.

En función de la pieza a ejecutar, la ‘dirección’ cambia. Se considera que el lugar que ocupas en el espacio (en el escenario, en este caso) corresponde a tu papel en una situación determinada. ¿Novedoso? ¡Sí! ¿Fácil? ¡No! Es tanto como pasar de ser el Robin Hood salvador de las masas a ser, ¿simplemente? El remolque que lleva a buen puerto los grandes cargueros. Se trata, en definitiva, de conseguir grandes resultados sin perder la vida en el intento. O, dicho en términos más académicos, de cambiar el concepto imperante de lo que significa tener autoridad.

2. Tener respuestas o hacer(se) preguntas: la humbición

Sobra recordar que el concepto mismo de educación está cambiando a mucha velocidad. La revolución tecnológica ha puesto a disposición de todo el mundo una cantidad inabarcable de información, de documentos, de conocimientos, de fuentes de búsqueda... que hace prácticamente imposible rivalizar con la red. Ningún ser humano (ningún/ninguna docente) podrá pretender nunca abarcar y procesar tales cantidades de datos. Quizás haya llegado el momento, por lo tanto, de aprender –al mismo tiempo que nuestros alumnos y alumnas- algo de humildad. Hace años, se empezó a acuñar el término ‘humbición’, como suma de ambición + humildad. Quienes cambian el mundo son personas humildes. Se concentran en su trabajo, no en su persona. Buscan el éxito (son ambiciosas), pero cuando éste llega, permanecen humildes, porque son conscientes de que una parte de este éxito se debe a las circunstancias, la oportunidad, las personas que han trabajado con ellas/ellos. Se sienten afortunadas, no todo poderosas. Por lo tanto, seamos líderes, seamos ambiciosas/os y no menospreciemos a los demás en el camino hacia el éxito.

Además, en un momento de crisis financiera y de valores como la que estamos atravesando, debemos recordar que la educación es mucho más que la escuela. Se educaba mucho antes de que existieran las escuelas y hoy contamos, también, con los medios de comunicación cuyo alcance y poder llega a veces más allá que el de las propias escuelas. ¿Y qué La obsesión de los partidos conservadores por restringir el curriculum a temas y asignaturas ‘fuertes’ (léase matemáticas, física, inglés, lengua) y renegar de la formación humanística de los alumnos y alumnas es un grave error. La educación, como ya dijimos, es una empresa más amplia que incorpora motivación, emociones y prácticas en un contexto de valores sociales y éticas. Sin esos valores, es muy probable que la praxis sea ineficaz o que estemos preparando robots humanos, técnicamente perfectos pero desprovistos de cualquier rasgo de humanidad.

¿Debemos entonces organizar cursos específicos sobre pensar, actuar o comportarse con humanidad? Quizás en algún momento no esté de más, pero no perdamos de vista que el ser humano aprende imitando y observando...

¿Recuerdan el video que circuló un tiempo por las redes sociales, en el que un niño acompañado de un adulto reproduce exactamente lo que este último dice y hace: insultos, falta de solidaridad, de civismo, de respeto al medio ambiente? ¿De qué le habrá servido al adulto soltarle al niño grandes discursos sobre comportamientos en la sociedad si a lo largo de un paseo corto el propio adulto es quien le transmite todo lo contrario?

¿Cómo aprenden los niños y las niñas? Muchas veces nos sorprenden repitiendo palabras que nos han escuchado cuando pensábamos que nadie nos oía: tengámoslo presente.

Uno de los argumentos de las políticas conservadores es afirmar que la reivindicación de una educación para todos y todas es ‘rebajar’ el nivel de exigencia, el rigor o las expectativas de éxito. Nada más lejos de la realidad. Apostar por una educación progresista (o activa) no está reñido con exigir los más altos rendimientos de trabajo y conducta. Recordemos las palabras de Dewey “La

disciplina organizada del adulto y del especialista representa la meta hacia la cual debe avanzar continuamente la educación.”

Por otra parte, quizás nos viniera bien reflexionar algo sobre las teorías que defendemos y que consideramos incontrovertibles: cada época tiene sus listas de objetivos preferentes... y provisionales. Y, como dice Howard Gardner, “explorar los ideales de nuestra propia comunidad y conocer los ideales de otras comunidades. Puede que no compartamos la estética del postmodernismo, la moral del integrista islámico o las verdades del Concilio Vaticano. Pero vivimos en un mundo donde estas preferencias existen, y es necesario y adecuado que aprendamos a vivir con ellas, y que ellas aprendan a vivir con nosotros.”¹⁰

Seguimos educando a los alumnos y alumnas a un ritmo propio de la era industrial, en la que los valores y los roles se transmitían lentamente, y permanecían prácticamente inalterables. Hoy, las cosas han cambiado: ya no se transmite el conocimiento o los valores de una generación a otra; una década puede marcar una diferencia abismal... y eso, también ejerce en el profesorado ya veterano una considerable presión.

3. Lo que yo sabía, ¿ya no vale?

Muchos educadores y educadoras se sienten cuestionados en su día a día. Son más las preguntas que se plantean que las respuestas que encuentran. Y eso, lo sabemos, produce angustia. Y es que, de alguna manera, el marco formal de la escuela se caracteriza por transmitir material en un contexto ajeno a aquél donde ese material deberá aplicarse. Estudiar cómo se maneja un barco o cuáles son las corrientes principales del Atlántico o estudiar el arte de la argumentación o el funcionamiento del hígado no nos garantiza el éxito ante situaciones futuras en las que esos conocimientos deberán aplicarse. Estamos, por lo tanto ante un marco descontextualizado, centrado en un enfoque posiblemente errado.

Pero, tengamos cuidado con eso: la tendencia de las políticas neoliberales es hacer creer que el fin de la educación es preparar a los alumnos y alumnas para el mercado laboral... es decir que las carreras universitarias las diseñaran directamente las empresas en función de las necesidades de mano de obra que se produzca. Y el discurso cala. ¿Cuántas veces hemos oído decir a unos padres “Pero hija, ¿vas a estudiar semíticas, si eso no te llevará a ninguna parte..., ¿no te apuntaría a informática, que de eso siempre habrá trabajo? Y la tentación probablemente sea grande, más en un contexto de crisis financiera y económica como se está viviendo en estos momentos.

Quizás no estuviera de más recordar que quienes nos han llevado a este estado de crisis son personas sobradamente formadas en Ciencias Económicas, Empresariales o Estudios de Mercado...

Quizás no estuviera de más recordar que la Ética, la Moral y los Valores (laicos) también se deben enseñar en la escuela y que, parafraseando a Howard Gardner, de nuevo, no estaría de más recordar que más allá del desarrollo cognitivo, es importante impartir una enseñanza de las disciplinas

¹⁰ Gardner, Howard (2012): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós. Barcelona.

basada en las virtudes que el define como la verdad, la belleza y la bondad. ¿Cómo les suena eso?

Lo cierto es que la relación entre la verdad, por una parte y la bondad y la belleza, por otra es más que polémica. Tendemos a separarlos y hablamos, en general de ciencia (la verdad), arte (la belleza) y moral (la bondad). Desde la Ilustración, se ha ido estableciendo un territorio autónomo que valora la razón, la ciencia, el conocimiento y la verdad. En cuanto a la estética y la moral, se han ido descartando o minimizando, por considerarlas subjetivas y emocionales. Está claro que en la actualidad, hablar de verdad, de belleza y de bondad, no “vende”. Suena a discurso trasnochado: ¿qué utilidad pueden tener la verdad, la belleza y la bondad?

No siempre fue así. Para los griegos, una persona virtuosa reunía el conocimiento, el valor, la lealtad, y cultivaban un cuerpo sano y una mente ágil, al margen de dar pruebas de un gusto exquisito por la belleza. Y el objetivo de la educación era que un máximo número de personas se pudieran beneficiar de ese concepto holístico de la educación.

En términos actuales, podríamos decir que el enfoque ético de la educación debería ser educar para ser y no educar para hacer. Quien es puede aprender a hacer, desde unos valores asumidos y comprendidos. Quien aprende a hacer no tendrá muchas más oportunidades de aprender a ser.

Reflexionemos:

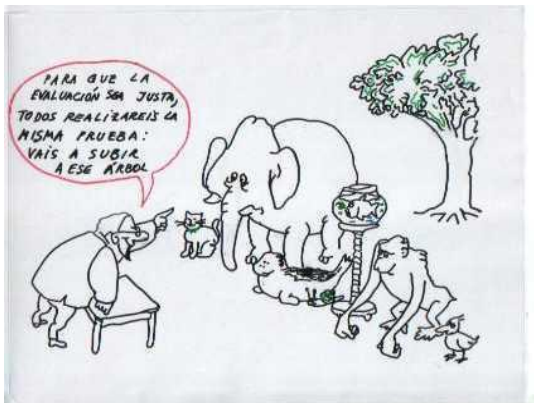
- ¿Podemos deducir que existe cuatro objetivos de la educación, que se cumplen según los valores u objetivos vigentes en cada época: transmitir roles y funciones, transmitir valores culturales, inculcar una formación básica y comunicar contenidos y maneras de pensar de carácter disciplinario?
- ¿Cómo nos situamos, en tanto formadores y formadoras en este esquema?
- ¿Podríamos en unas líneas, expresar nuestras opiniones sobre:
 - o La importancia de la amplitud de conocimientos o la profundidad
 - o La importancia sobre la acumulación y la construcción de conocimientos
 - o La importancia de la obtención de unos resultados utilitarios o del desarrollo intelectual, en sí
 - o Las ventajas o/y desventajas de la enseñanza uniforme y la enseñanza individualizada
 - o La evaluación como base de la educación o su contrario
 - o La importancia de las disciplinas como tal o el aprendizaje por libre

¿Son contradictorias? ¿Son complementarias?

Sabemos por experiencia propia, de colegas cuyo pensamiento reiterado es el de que a ‘esos chicas y chicas, no les interesa nada’. Pero, ¿en algún momento se les ha preguntado? Los programas escolares están diseñados en función de una educación común, que se defendió en los años 60 como

equitativa. Se suponía que impartir materias comunes para todos y todas les brindaba las mismas oportunidades a la hora de tener acceso a estudios superiores o al mercado de trabajo. Se deducía, también que los criterios de evaluación debían ser los mismos.

Recordarán la viñeta sobre evaluación:



Huelgan los comentarios, ¿verdad? Sin embargo, en el día a día de la praxis docente, nuestra tendencia natural quizás sea seguir pensando que las pruebas deben ser las mismas para todos y todas, para que se cumpla la educación ‘en igualdad’.

Practica:

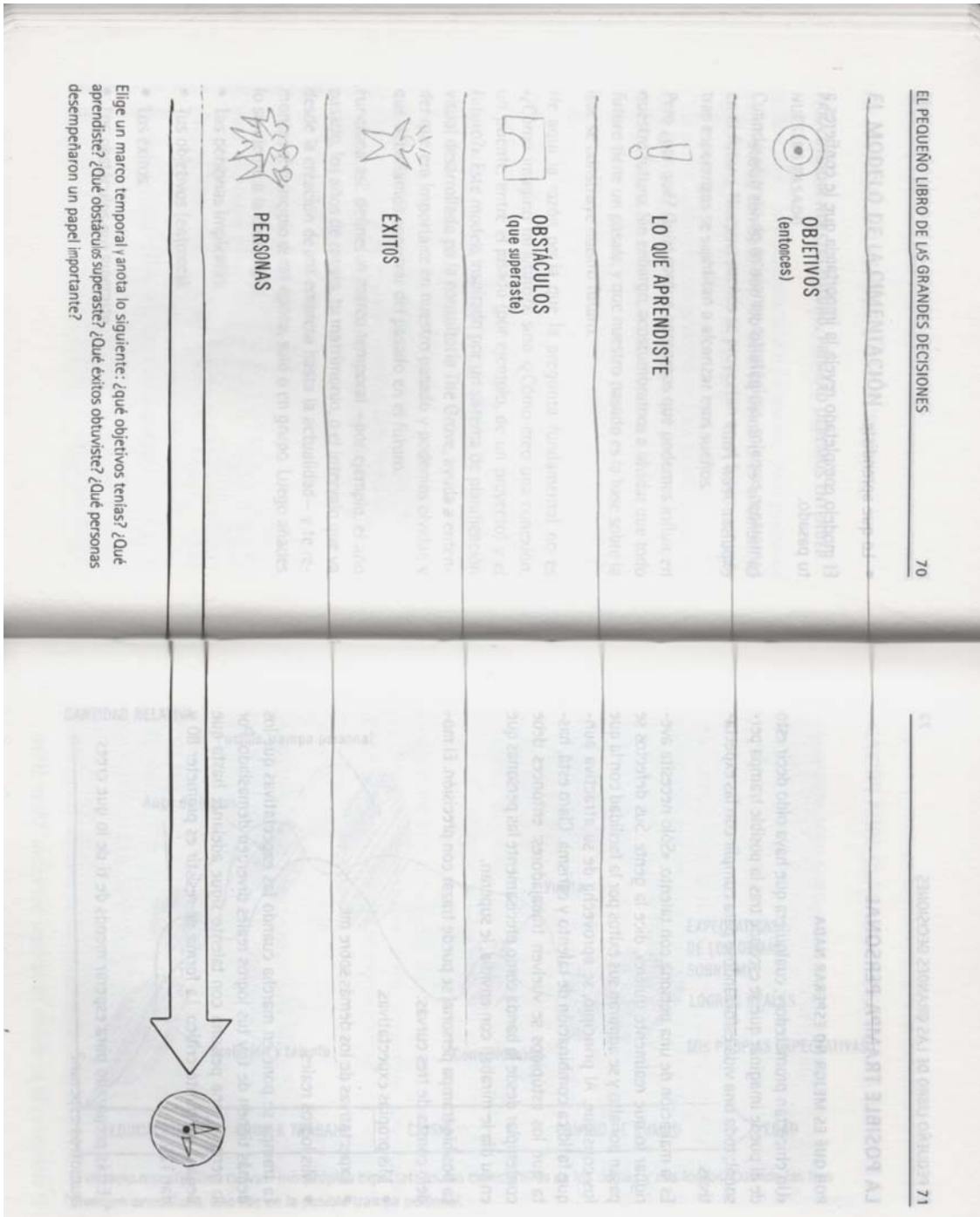
1.- El modelo de la cimentación

A la hora de repensar nuestra práctica, de alejarnos de ese síndrome del quemado, de apostar por la innovación y la creatividad, solemos proyectarnos en el futuro. ‘A partir de ahora, haré, diré, propondré, soñaré, lograré...’ ¿Por qué? Porque tenemos el convencimiento de que podemos influir sobre el futuro... sin tener en cuenta nuestro pasado. Sin análisis del pasado, no podemos tomar decisiones estratégicas de éxito para el futuro, porque –como dicen algunos-, la vida es tan buena maestra, que si no aprendes la lección... te la repite.

Por eso, la pregunta fundamental no es ‘¿Cómo voy a actuar de aquí en adelante’ sino ‘¿Cómo puedo crear una conexión entre el pasado (por ejemplo una manera de enseñar que no me ha dado buenos resultados) y el futuro.’

Procederemos de la manera siguiente:

- Definimos un marco temporal (el año pasado, los años de Universidad, el semestre pasado, etc...). Nos remontamos a ese momento y empezamos a sistematizar la reflexión:
 - o Quiénes son las personas implicadas
 - o ¿Cuáles eran mis objetivos entonces?
 - o ¿Qué éxitos pude cosechar?
 - o ¿Qué obstáculos conseguí superar?
 - o ¿Qué he aprendido?



Del libro: *El pequeño libro de las grandes decisiones*. Mikael Krogerus y Roman Tschäppeler (2011). Alienta Editorial. Planeta. Barcelona.

2.- El modelo del queso suizo

Una vez que ya hemos determinado que sí cometimos errores, y con el deseo de no volver a cometerlos (los mismos, porque cometeremos otros), reflexionemos sobre los distintos tipos de errores:

- Los errores reales, que se producen cuando llevamos a cabo un proceso equivocado
- Los lapsus de memoria (cuando se nos olvida una parte del proceso)
- Los descuidos, que se producen cuando el proceso es correcto, pero la forma de llevarlo a cabo no lo es.

Y esos errores se producen a distintos niveles:

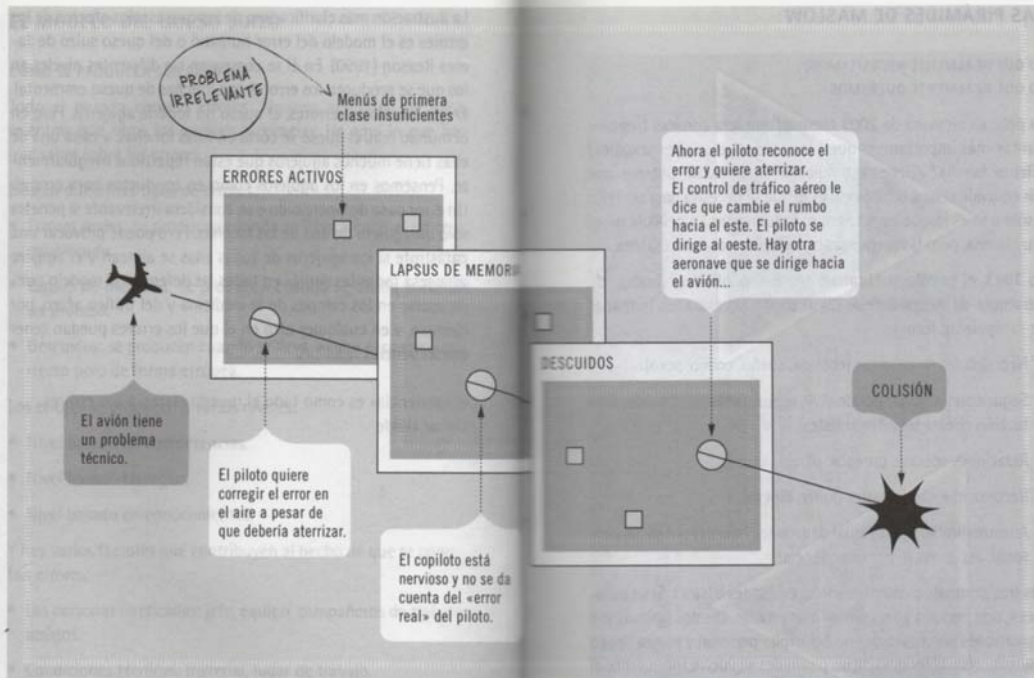
- El nivel basado en competencias
- El nivel basado en reglas
- El nivel basado en conocimientos

...Con distintos factores que los provocan:

- Las personas implicadas (compañeros/as de trabajo, alumnos/as, familias, Administración...)
- Las condiciones técnicas (la carencia de material, el lugar de trabajo, la falta de financiación, etc.)
- Los elementos organizativos (tareas que ejecutar, plazos y fechas)
- Las influencias externas (estado de ánimo, crisis económica, recortes presupuestarios, cambios de leyes, etc.)

En el modelo del queso suizo de James Reason, se comparan los distintos niveles de errores con lonchas de queso emmental. En un mundo sin errores no habría agujeros. Pero en nuestra práctica, por ejemplo, el queso se corta en finas lonchas cuyos agujeros se superponen de manera irregular. Un error pasará desapercibido si sólo traspasa una loncha, porque la siguiente lo frenará. Pero ¿qué pasa si todas las hojas de queso se superponen alineando los agujeros?

Observa la ilustración e intenta adaptarla a tu práctica en el aula o al proyecto de centro.



La ilustración muestra lo que ocurre cuando los errores se producen a tres niveles distintos, y se alinean tres «agujeros en el queso»:

1. El piloto comete un error; 2. El copiloto reacciona erróneamente;
3. Mientras se intenta corregir el error, se comete otro.

Como comprobaremos, las catástrofes no ocurren por un error, sino por una cadena de errores. Saberlas detectar nos permitirá avanzar en nuestra nueva etapa.

Unidad 5: ¿Pígalión se equivocó? Descubrir el elemento.

Introducción

Cuenta la mitología griega que Pígalión era el rey de Chipre, conocido por ser un extraordinario escultor, además de un sabio y bondadoso gobernante. En su búsqueda de una esposa cuya belleza correspondiera a su ideal de perfección, desistió al no hallar ninguna joven que colmara sus expectativas. Decidió no casarse e invirtió todo su tiempo y amor en crear la más hermosa de las estatuas. Esta obra tomó forma de mujer, con el nombre de Galatea, receptora de todo el amor de Pígalión. Narran algunas versiones de la historia que (Venus) Afrodita, diosa del amor, dio vida a la estatua, para que correspondiera al amor de Pígalión.

1. El efecto Pígalión

Rosenthal y Jacobson estudiaron en profundidad el efecto Pígalión desde la perspectiva de la educación

¿En qué consiste?

Observaron cómo influían las expectativas del profesorado sobre el rendimiento de los alumnos y alumnas. Para demostrar su hipótesis, procedieron a un experimento:

Reunieron a un grupo de alumnos de nivel intelectual similar, perfectamente capacitados para realizar la misma tarea y obtener un resultado parecido. Al profesor se le dice qué alumnos tienen una capacidad más elevada que los demás y a los que se les prevé un futuro exitoso. También llaman su atención sobre otros alumnos con unas dificultades mayores de aprendizaje y de los que se espera una orientación más técnica. En realidad, los alumnos mencionados fueron elegidos al azar. Sin embargo al terminar el curso, se observa que aquellos de los que se esperaba un alto rendimiento lo tuvieron y aquellos de los que se esperaba un bajo rendimiento tuvieron unas calificaciones mediocres.

Con este experimento, pretendían demostrar que las expectativas del profesorado influyen directamente sobre el rendimiento de los alumnos y alumnas, probablemente porque el trato hacia cada uno está condicionado por aquellas expectativas.

Basaron su teoría sobre la idea de la profecía autorrealizable: si crees que puede ocurrir, ocurrirá.

A lo largo de los años, en los cursos de formación del profesorado, hemos podido comprobar hasta qué punto esta teoría se ha demostrado. En el caso más específico de alumnos con necesidades especiales, hemos observado que la actitud del educador o educadora es fundamental, para desarrollar en el alumno y alumna la confianza en sus propias capacidades. En el caso del alumnado inmigrante alófono, queremos rendir un tributo especial a quienes se han volcado con el

refuerzo de su autoestima, concretamente –en muchos casos- en la enseñanza-aprendizaje de la lengua de instrucción. En el último módulo de este curso, dedicado precisamente a la enseñanza de la L2, haremos hincapié en ello.

Pero, volvamos por un momento sobre las expectativas. ¿Y qué pasa si el alumno, la alumna, -realmente- no puede?

Algunos detractores de la teoría de Rosenthal y Jacobson inciden en el peligro de proyectar igualmente expectativas negativas sobre el alumnado. Desde un enfoque segregacionista, esto puede tener consecuencias desastrosas en la formación de la personalidad del alumno o de la alumna y condicionar de manera excesiva su desarrollo posterior, tanto desde el punto de vista personal como de evolución dentro del mundo académico. En nuestros modelos educativos en los que el cumplimiento de los objetivos marcados por el curriculum, y teniendo en cuenta los máximos y mínimos marcados por éste, así como la escala de resultados marcada, es fundamental trabajar desde la convicción de que, como en la orquesta Orpheus, cada miembro de la clase tiene sus propias cualidades y que, si bien cada persona puede llegar a buenos resultados y a aprobar el curso, quizás el camino que les lleve a ello no sea siempre el mismo...

2. ¿Se equivocó Pigmalión? Sí y no.

Está claro que todos y todas recordamos a un profesor o profesora que nos ha marcado en la infancia o en la adolescencia. Quizás, incluso, esa persona fue la responsable de que nos dedicáramos a la educación. Quizás nos sirvió de modelo. Y, observen que no le pongo a esta reflexión ninguna connotación: puede habernos marcado para bien ... ¡o para todo lo contrario!

Cuando Pigmalión (el escultor) se puso a dibujar, luego a elegir el mármol, luego a tallarlo, lo hizo con dos objetivos muy claros: quería una esposa y quería que fuera perfecta. Una lectura feminista de este mito de Pigmalión destrozaría por completo su validez; una mujer objeto, hecha a medida para un rey. En la reflexión que nos ocupa, intentaremos, sin embargo, dejar de lado la acertada lectura feminista del mito de Pigmalión, llevado al teatro y al cine con mayor o menos fortuna, para centrarnos en lo que puede significar a nivel educativo.

La idea de ‘creación’ y de ‘perfección’ en el ámbito educativo y refiriéndose a personas, debería ser desterrado. Nuestros alumnos y alumnas no son bloques de mármoles a los que dar forma. Son personas con una identidad en construcción, un contexto socioeconómico y cultural heredado y una personalidad propia. El desarrollo de esa personalidad en relación con sus iguales no se puede obviar en la proyección de esas expectativas del profesorado.

Volveré a mencionar la metodología de la enseñanza de L2 para poner un ejemplo. Cuando una alumna marroquí, por poner un ejemplo, llega a nuestras aulas, en muchas ocasiones consideramos que ‘le falta’ algo por no dominar la lengua de instrucción. Nos olvidamos de que, muy probablemente, esta alumna domina otras lenguas o dialectos... lo que no siempre es el caso de los alumnos y alumnas autóctonos! Y la tratamos como si fuera tonta... olvidándonos de que aunque no hable el idioma de la clase, lleva una trayectoria de aprendizajes, de vivencias, y de referencias que

le permiten captar muchos de los conceptos que se están desarrollando. No es un bloque de mármol: es una persona con características propias, distintas en parte a las de los demás pero en ningún caso una página en blanco sobre la que nadie puede escribir su propia vida. No creamos buenos o malos alumnos/as, sino que fomentamos en la medida de lo posible que sean ellos y ellas quienes se impliquen en su propio proceso de aprendizaje.

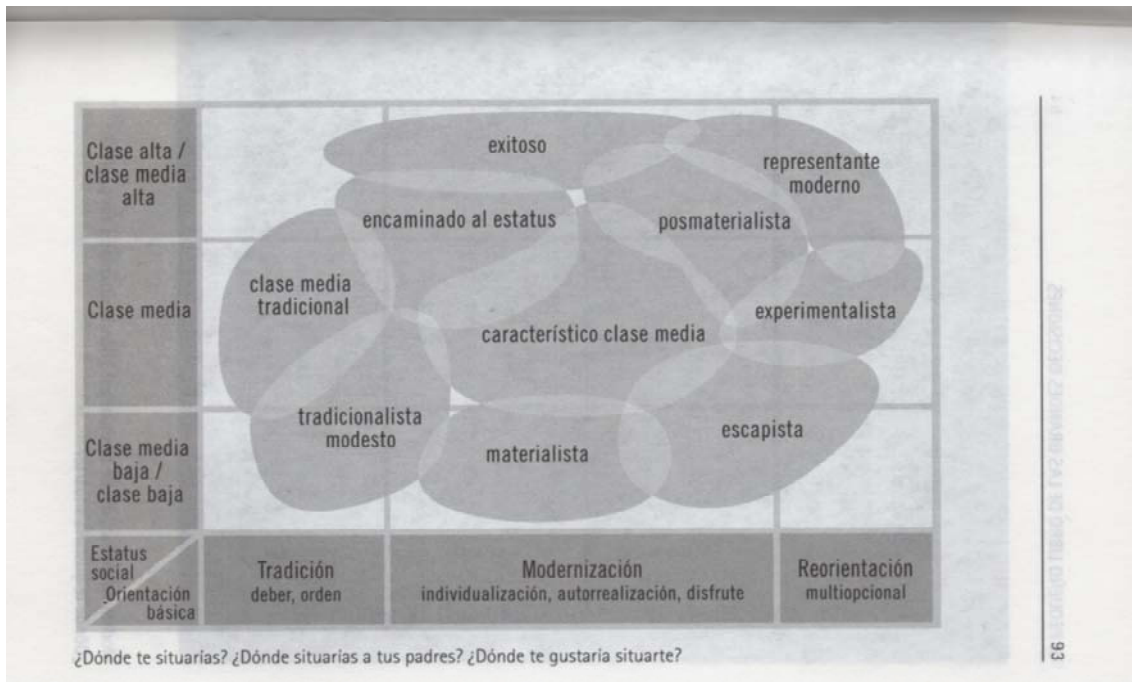
En cuanto a la ‘perfección’, decíamos en la unidad anterior que los valores, los objetivos preferentes marcados por una sociedad son siempre temporales y condicionados por distintos factores inestables. Las leyes educativas, las ideologías de los gobiernos, la personalidad de determinados profesores y profesoras, las exigencias familiares, etc. marcan lo que en un momento dado es o no importante... Hablar de perfección en educación es una falacia.

Reflexionemos:

1. El modelo Sius Milieu

Este modelo, poco conocido en los contextos educativos, intenta determinar las distintas asociaciones culturales con las que se identifica un individuo. Se basa en una idea del sociólogo francés Emile Durkheim.

Evidentemente este modelo se nos queda corto: no podemos colocarnos en ningún sitio realmente cerrado que se corresponda con cada persona. Sin embargo, este modelo se hizo muy popular para explicar el principio de estancamiento: si nos acostumbramos a maneras de proceder, de comportarnos, de actuar, no queremos cambiar nuestros hábitos, aunque se nos presente algo nuevo y diferente que podría ser mucho mejor. Este modelo se utiliza en distintos ámbitos: educación, empresa, relaciones personales o laborales. Pretende explicar –en parte- por qué si una mayoría se ha acostumbrado a un sistema, es difícil que se establezca otro. Viene a decirnos que la costumbre es más fuerte que el deseo de mejorar....



Practiquemos:

Os proponemos rehacer este modelo, con vuestras propias variables, sustituyendo, por ejemplo, la categoría ‘clase’ o ‘estatus social’ por vuestras convicciones personales sobre educación, sea personalmente, sea en grupo.... Sea con vuestros alumnos y alumnas.

Ejemplo de variables:

Columna vertical: expectativas bajas / medias / altas

Columna horizontal: Tradición (modelo tradicional de enseñanza), Modernización (educación activa, comunidades de aprendizaje, etc.) Reorientación (innovación, creación, liderazgo)

Pero seguro que podréis encontrar otras que se adapten a vuestro contexto y necesidades...

4. Descubrir el Elemento

Quienes de ustedes hablen francés quizás conozcan la expresión ‘être dans son élément’. Quiere decir, literalmente ‘estar en su elemento’, es decir, como pez en el agua... Suele utilizarse para calificar a una persona feliz con lo que hace, que transmite pasión, que irradia serenidad... Descubrir el elemento es probablemente lo mejor que puede ocurrirnos en la vida. Y ayudar a descubrir a los demás el suyo, un éxito personal. Todos hemos oído hablar de esas grandes inteligencias que eran mediocres alumnos y alumnas en el colegio y que, sin embargo, brillaron con luz propia en su desarrollo posterior. Grandes científicos y científicas que fueron prácticamente desahuciados por unos profesores de mirada corta; grandes artistas mil veces castigados por ‘perder

el tiempo' dibujando en clase, brillantes músicos menospreciados por su entorno por pasarse las horas 'rasgando la guitarra' ...

¿Qué hay de nuestra capacidad, como personas adultas, para reconocer el genio, la chispa, el duende que vive en nuestros alumnos y alumnas? Quizás, simplemente, no hemos sido conscientes de nuestro propio elemento... y hayamos puesto límites a nuestras capacidades naturales.

1.- El alcance

Todos nacemos con una capacidad enorme para imaginar, para construir mundos, para sentir a través de los colores, para proyectar nuestras emociones en dibujos, en historias... hasta que llegamos a la escuela, o que alguien nos diga que ¡eso son tonterías!. Y dejamos de desarrollar esas facultades. O nunca las descubrimos. Muchas personas no han descubierto su elemento, porque no conocía sus propias capacidades.

2.- Nuestra segunda limitación está en que creemos que la mente, el cuerpo, los sentimientos y las relaciones con los demás siguen cada uno su propio camino, independiente de los demás. No son sistemas separados, sino un todo integrado, orgánico que conforma nuestra personalidad.

3.- Nuestra tercera limitación se basa en nuestra resistencia a crecer y a cambiar. Muchas veces, las personas tienen una visión lineal de su propia vida. Identifica la fase de crecimiento hasta finalizar sus estudios e incorporarse a la vida laboral. A partir de allí, se estancan o empiezan a menguar. Y este es uno de los grandes errores de percepción: disponemos de un permanente potencial para renovarnos.¹¹

Reflexionemos:

Les invito a leer este minicuento de Helen Buckley: La flor con el tallo verde

Érase un niño que iba a la escuela. Era muy pequeñito y la escuela muy grande. Pero cuando el niño descubrió que podía entrar a clase con sólo pasar por la puerta pequeña, se sintió feliz. Una mañana su maestra dijo: - Hoy vamos a hacer un dibujo. - Qué bueno- pensó el niño, a él le gustaba mucho dibujar, él sabía hacer muchas cosas: leones y tigres, gallinas y vacas, trenes y botes. Sacó su caja de colores y comenzó a dibujar. Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de empezar, y ella esperó a que todos estuvieran preparados. - Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. - ¡Qué bueno! - pensó el niño, - me gusta mucho dibujar flores, y empezó a dibujar preciosas flores con sus colores. Pero la maestra dijo: - Esperen, yo les enseñaré cómo, y dibujó una flor roja con un tallo verde. El pequeño miró la flor de la maestra y después miró la suya, a él le gustaba más su flor que la de la maestra, pero no dijo nada y comenzó a dibujar una flor roja con un tallo verde igual a la de su maestra. Otro día, la maestra dijo: - Hoy vamos a hacer algo con barro. - ¡Qué bueno! pensó el niño, me gusta mucho el barro. Él sabía hacer muchas cosas con el barro: serpientes y elefantes, ratones y muñecos, camiones y carros y comenzó a estirar su bola de barro. Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de comenzar y luego esperó a que todos

¹¹ Para saber más sobre esto: Ken Robinson y Lou Aronica (2012): *El Elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Random House Mondadori. Barcelona

estuvieran preparados. - Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar un plato. - ¡Qué bueno! pensó el niño. A mí me gusta mucho hacer platos y comenzó a construir platos de distintas formas y tamaños. Pero la maestra dijo: -Esperen, yo les enseñaré cómo y ella les enseñó a todos cómo hacer un plato hondo. -Aquí tienen, dijo la maestra, ahora pueden comenzar. El niño miró el plato de la maestra y después miró el suyo. A él le gustaba más su plato, pero no dijo nada y comenzó a hacer uno igual al de su maestra. Y muy pronto el niño aprendió a esperar y mirar, a hacer cosas iguales a las de su maestra y dejó de hacer cosas que surgían de sus propias ideas. Ocurrió que un día, su familia se mudó a otra casa y el pequeño comenzó a ir a otra escuela. En su primer día de clase, la maestra dijo: - Hoy vamos a hacer un dibujo. - Qué bueno pensó el pequeño niño y esperó que la maestra le dijera qué hacer. Pero la maestra no dijo nada, sólo caminaba dentro del salón. Cuando llegó hasta el pequeño niño ella dijo: - ¿No quieres empezar tu dibujo? - Sí, dijo el pequeño ¿qué vamos a hacer? - No sé hasta que tú no lo hagas, dijo la maestra. - ¿Y cómo lo hago? - preguntó. - Como tú quieras contestó. - ¿Y de cualquier color? - De cualquier color dijo la maestra. Si todos hacemos el mismo dibujo y usamos los mismos colores, ¿cómo voy a saber cuál es cuál y quién lo hizo? -Yo no sé- dijo el niño, y comenzó a dibujar una flor roja con el tallo verde."

Les invito a comparar este primer cuento con esta otra situación:

Una maestra de primaria estaba dando una clase de dibujo a un grupo de niños y niñas de seis años de edad. Al fondo del aula se sentaba una niña que no solía prestar demasiada atención; pero en la clase de dibujos, sí lo hacía. Durante más de veinte minutos, la niña permaneció sentada ante una hoja de papel, completamente absorta en lo que estaba haciendo. A la maestra aquello le pareció fascinante. Al final, le preguntó qué estaba dibujando. Sin levantar la vista, la niña contestó: 'Estoy dibujando a Dios'. Sorprendida, la maestra dijo: 'pero nadie sabe qué aspecto tiene Dios'... Y la niña respondió: '¡Lo sabrán enseguida!'.

Estos dos cuentos ponen de relieve dos hechos importantes: que la imaginación forma parte importante del desarrollo intelectual de los niños y niñas y que a medida que vamos creciendo, le quitamos esa importancia... e, irónicamente, la gran responsable de que esto ocurra es, precisamente, ¡la educación!

Necesitamos urgentemente desarrollar un nuevo paradigma de nuestra capacidad de dar un giro de 180 grados a nuestra manera de educar y de enfocar la educación: la de cultivar el talento. Y contribuir a crear marcos en las escuelas en los que cada alumno y cada alumna sienta que esté creciendo de manera creativa.

Las aptitudes naturales y las inclinaciones personales son las que configurarían ese 'Elemento' del que habla Robinson, y que define así:

"El Elemento tiene dos características principales, y hay dos condiciones para estar en él. Las características son: *capacidad* y *vocación*. Las condiciones son: *actitud* y *oportunidad*. La secuencia es más o menos así: lo entiendo; me encanta; lo quiero; ¿dónde está?

- La capacidad: lo entiendo

Por capacidad entendemos una facilidad natural para hacer algo. Una percepción o comprensión de qué es, cómo funciona, qué hago con ello. Eso puede ser las matemáticas, tocar la flauta,

escribir versos o entender teorías políticas...

No importa ese algo; importa que encontremos y desarrollemos nuestra creatividad. Como afirma Robinson, 'no sabremos lo que podemos llegar a ser hasta que no sepamos lo que somos capaces de hacer'.

- La vocación: me encanta

Ser bueno en algo, probablemente no baste para poder sentirte en tu elemento. Para que te sientas así, te falta un ingrediente fundamental: apasionarte. Disfrutar de lo que haces, sentir que eso que estás haciendo, lo harías incluso por gusto... y no sólo para poder pagar tu hipoteca...

- La actitud: lo quiero

La actitud es, desde luego, un punto de vista emocional. Es la perspectiva personal que tenemos de nosotros y nosotras mismas y de nuestras circunstancias. Las personas que realmente aman lo que hacen suelen decir que son afortunadas. Pero la suerte tiene un papel muy pequeño en esta sensación. Quienes trabajan en lo que quieren, con pasión, son personas perseverantes, disciplinadas, confían en sí mismas, son ambiciosas con humildad, y saben cómo enfrentarse a la frustración. ¿Qué esperamos de nosotros/as mismos/as? ¿Cuál es el papel que le otorgamos a nuestro propio Pígalión?

- La oportunidad: ¿dónde está?

Está claro que no podremos descubrir o desarrollar habilidades si no se dan las oportunidades para hacerlo. Sin embargo, quienes se enfrentan a las circunstancias de manera proactiva saben que las oportunidades no caen del cielo. A veces interviene el azar, pero en la mayoría de los casos, las oportunidades las creamos; luego dependerá de cómo las aprovechemos... Y a menudo necesitamos que otras personas nos ayuden a reconocernos y reconocer nuestros verdaderos talentos. Y nosotros/as ayudamos a los demás a descubrir los suyos.

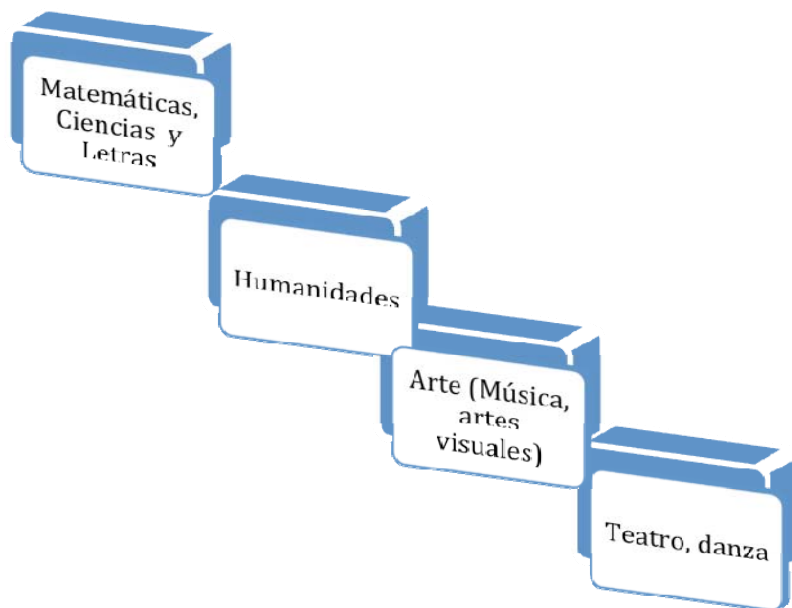
En nuestro papel como educadoras y educadores, esto es particularmente importante. Reconocer nuestras habilidades y ayudar a nuestros alumnos y alumnas a desarrollar las suyas.

5. Las inteligencias jerarquizadas:

En los centros educativos, en la mayoría de los casos, -y más aun cuando estamos en contexto neoliberal- se otorga una importancia desmedida a algunas asignaturas y ninguna a otras, consideradas de menos importancia.

Podríamos representar esa jerarquización como sigue:





Las inteligencias, las capacidades, las habilidades

En un clásico ya, Howard Gardner hacía un recorrido por lo que él acuñó como ‘inteligencias múltiples’, concepto que fue objeto de talleres y conferencias durante la última década, impartidos con mayor o menor fortuna. Creemos necesario recordarlas aquí:

Tipos de inteligencia:

- La inteligencia corporal – cinestésica
- La inteligencia lingüística
- La inteligencia musical
- La inteligencia video-espacial
- La inteligencia interpersonal
- La inteligencia intrapersonal
- La inteligencia naturalista y científica
- La inteligencia emocional

6. Las inteligencias y el alumnado.

Te proponemos a continuación unas fichas que te permitirán comprender mejor a ubicar a tus alumnos y alumnas y a ayudarles a desarrollar esas habilidades naturales para aprovechar sus estilos de aprendizaje y orientarles hacia una disposición a aprender exitosa.

			
AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
LINGÜÍSTICO-VERBAL	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo

			
AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando



AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
CORPORAL - KINESTÉSICA	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.



AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
MUSICAL	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música	Con ritmo, melodía, cantando, escuchando música y melodías



AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
INTERPERSONAL	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando

			
AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
INTRAPERSONAL	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.

			
AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
LÓGICA-MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto

			
AREA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
NATURALISTA	Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajando en el medio natural, explorando los seres vivos, aprendiendo acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza

Practica:

Ahora que tenemos claras las habilidades asociadas a los distintos tipos de inteligencias, os proponemos que completéis las fichas siguientes con propuestas de actividades. Se puede hacer de manera individual y poner en común con otros compañeros y compañeras.

1. La inteligencia corporal - cinestésica	
¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
Controla los movimientos corporales y la habilidad para manipular objetos. Nos capacita para expresarnos físicamente y participar en juegos.	•Realizar juego de papeles. •... •... •...

2. La inteligencia lingüística	
¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
Sensibilidad para entender los sonidos, ritmos y significado de las palabras y, en general, para todo lo relacionado con el lenguaje.	•Contar historias • ... • ... • ...

3. La inteligencia musical

¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
<p>Habilidad para percibir, apreciar y producir ritmos, tonos o música. Tiene que ver con el 'buen oído' y la capacidad para reproducir una determinada melodía</p>	<p>Trabajar con canciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... • ... • ...

4. La inteligencia video-espacial

¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
<p>Se muestra como un sentido para desarrollar relaciones tridimensionales, que le permiten percibir con precisión el mundo visual. Nos permite pensar en imágenes y ver la relación entre las cosas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar el lenguaje escrito y hablado con cuadros, diagramas o fotografías • ... • ... • ...

5. La inteligencia interpersonal

¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
<p>Sensibilidad para empatizar con los sentimientos y el carácter de los demás. Nos capacita para trabajar en grupo y escuchar con eficacia.</p>	<p>Comparar con las de los compañeros las respuestas dadas individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... • ... • ...

6. La inteligencia intrapersonal

¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
Nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta. Nos permite reflexionar sobre nuestras propias experiencias y aprender de ellas.	<ul style="list-style-type: none"> • Compararse con lo que se muestra en los materiales para extraer similitudes y diferencias • ... • ...

6. La inteligencia naturalista y científica

¿En qué consiste?	Estrategias y tácticas para favorecerla
<p>Capacidad para organizar y categorizar los elementos del mundo natural.</p> <p>Habilidad para reconocer secuencias numéricas o lógicas, para organizar, ordenar, analizar...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a observar, recoger y clasificar datos de la naturaleza • ... • ... • ...

6. La inteligencia emocional

Formada por la inteligencia intrapersonal y la interpersonal. Juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

- capacidad para percibir las emociones de forma precisa.
- capacidad de aplicar las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento.
- capacidad para comprender las emociones.
- capacidad para dominar las propias emociones y las de los demás.

Para la reflexión...

- ✓ **La inteligencia es la capacidad del cerebro humano para procesar información del exterior y para recoger esta del mundo que le rodea**
- ✓ **La inteligencia es la capacidad de leer entre líneas**
- ✓ **La inteligencia es la capacidad de encontrar preguntas mientras buscas respuestas**
- ✓ **La inteligencia es una especie de sexto sentido que nos hace ver las situaciones y problemas nuevos por dentro, comprendiéndolos y dándonos una vía para encontrar soluciones**