

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

El clima emocional del aula y el aprendizaje de la historia.

Cercós, Mabel.

Cita: Cercós, Mabel (2009). El clima emocional del aula y el aprendizaje de la historia. *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Dirección estable: <http://www.aacademica.org/000-008/850>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <http://www.aacademica.org>.

El clima emocional del aula y el aprendizaje de la Historia.

Mabel Cercós de Martin

Comencemos con algunas ideas.

Ante la multiplicidad de cambios que se han dado en la civilización occidental, se plantea la necesidad de desarrollar en las personas las competencias individuales y sociales necesarias para afrontar las demandas propias de una realidad que se encuentra en permanente cambio. Ello sugiere que la escuela, además de alfabetizar con letras y números, debe propiciar también la alfabetización de las emociones, las habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo de las relaciones interpersonales.¹

No obstante, no es el currículo explícito o formal, el que determina el desarrollo personal y social del educando, esto depende más del sistema de relaciones profesor-alumno y alumno-alumno que conforman la educación incidental o informal o “currículum oculto”, a través del cual el profesor actúa como agente de socialización y como formador de sus alumnos de manera no explícita, relacionada con la metodología, los estilos educativos y el clima socio-emocional que se genera en el aula.

Nos preguntamos todos, docentes, formadores de formadores, etc., que pasa hoy, con los jóvenes, a los cuales “debemos llegar” con contenidos que sobre nuestra especialidad, se deben dictar de acuerdo a la Ley Nacional de Educación.

También nos planteamos, que pasa con nosotros, docentes, que no podemos acceder a ese joven, que se encuentra junto a nosotros, en muchas ocasiones, inmerso en otras realidades o con otros intereses.

Creemos que como docentes, preocupados en este tema, lo primero que nos planteamos es, que a los alumnos, de los distintos niveles de enseñanza, debemos transmitirles, lo que es la Historia, lo que significa, la importancia de saberla, comprenderla e internalizarla.

Sin embargo, no está establecido en ninguna normativa, con que sujeto de aprendizaje nos encontramos y cómo podemos llegar a él para poder “transmitir” la cuestión de Historia.

¹ TERUEL, M. La Inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros, citado en “Molina de Colmenares, Nora, Pérez de Maldonado, Isabel ; El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio”, Venezuela, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, 2006.

Si bien en algunos articulados de la Ley Nacional de Educación (art.92, art.,54) nos intentan mostrar algún paradigma de los jóvenes, utilizando el término de multiculturalidad, poniendo énfasis en los objetivos que lleva adelante esta Ley, por ejemplo, fortalecer a los jóvenes para definir su proyecto de vida, dotarlos de los instrumentos básicos para que se conozcan ellos mismos y para que conozcan el entorno en el cuál actúan y construyan su identidad, no está claro, cuál es nuestro sujeto de aprendizaje, eso lo tenemos que inferir nosotros mismos, como docentes.²

La Ley antes mencionada tiene como fin, enfrentar una falla conocida por todos, como es, la falta de pertenencia a la institución escolar y la exclusión del sistema.

Para esto, todos estamos abocados al estudio de “Teorías de aprendizaje”, “Estilos de aprendizaje”, contenidos priorizados, NAP y todas otras siglas imaginables e inimaginables que aparecen en los distintos documentos que intentan ayudarnos a “llegar a los alumnos”. Tampoco sabemos si está bien usado el concepto de “alumnos”, lo que si sabemos, aquellos que llevamos años perteneciendo de una u otra manera al “sistema de la educación” es que salimos desgastados de las aulas, presentando las quejas de “somos cuidadores”, perdemos tiempo en lograr un ambiente de trabajo, captamos la violencia en los alumnos y muchas otras cuestiones o planteos parecidos a estos. Todo esto desde el punto de vista del docente y desde el punto de vista de los alumnos, la indiferencia, el estar por no perder la asistencia o por no desaprobar el Espacio Curricular, los términos aburrimiento, que pesado ese profe y otros, son una constante.

En definitiva, el problema planteado, es el poco o nulo interés por aprender que tienen los alumnos, desde el punto de vista del docente, no sólo sobre Historia sino de todas las ramas del conocimiento en general.

El desafío es, para aquellos que somos docente de los distintos niveles de la enseñanza y sobre todo para los que somos “formadores de formadores”, internalizar que las personas son el eje central de las relaciones, por tanto los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden en algunos casos obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros favorecerlas.

Así, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del

² LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION. 2008. Argentina.

diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante, pero si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones aireadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.³

Inferimos por tanto que el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual, citando a Medina Rivilla, es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad. Además enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.⁴

En este trabajo, se trata de inferir las percepciones de los docentes y alumnos sobre las relaciones interpersonales que se establecen en tres aulas de clases y se interpreta su relación con el clima de convivencia que en ellas se desarrolla y con la actuación de los docentes como conductores y organizadores de dicho clima. Todo esto con el propósito de reflexionar sobre la propuesta del Dr. Juan Cassasus sobre la internalización de los distintos saberes en los alumnos y la relación de este, con el clima emocional que se vive en el aula de clases.

El sujeto antológico de la educación

De acuerdo a la afirmación del Dr. Juan Cassasus, en el Congreso Internacional de Filosofía, realizado en la provincia de San Juan, en julio 2007: "...el pensar la educación para el siglo XXI, trae consigo un cambio en las teorías del aprendizaje, presentes en las instituciones..."⁵

³ MOLINA DE COLMENARES, Nora, PÉREZ DE MALDONADO, Isabel; *El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio*, Venezuela, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, 2006.

⁴ MEDINA RIVILLA, A *Didáctica e Interacción en el aula*. Bogotá, Cincel, 1989

⁵ CASSASUS, Juan. *Pensar la Educación para el siglo XXI. Mesa Redonda en Congreso Internacional de Filosofía*. San Juan, Julio 2007.

Hasta hoy, se encuentran presentes en las Instituciones dos teorías del aprendizaje fundamentales, llamadas teorías de acción: a) La teoría de la acción por el determinismo estructural: se actúa de acuerdo a las estructuras que están instaladas en la institución. Estas pueden ser internas y a su vez derivadas de Instrumentos Legales de orden provincial.

b) La teoría de la interacción: en esta las personas actúan de acuerdo a las relaciones existentes entre ellas y esto determina las estructuras, es al revés de la anterior y genera la estructura informal.⁶

Dentro de las estructuras, a su vez, están presentes los modos de enseñar, de allí se parte con las teorías como la conductista, la constructivista, etc., sin embargo, hoy, fuera de las teorías, esta lo que se ve en el aula y es allí donde apuntamos, para conocer que está presente en la institución y por ende en las aulas.

Diversas investigaciones dan cuenta de la importancia de una gestión institucional satisfactoria de los sujetos, en la construcción de climas favorables de los aprendizajes, derivados de cambios en las instituciones, estos cambios deben estar presentes en la gestión desde el punto de vista de un trabajo cooperativo, un buen trato, una comunicación efectiva y sobre todo, en una gestión organizacional capaz de “realizar cambios”.⁷

El mejoramiento del clima institucional escolar juega un rol importante, crea las condiciones para una motivación e involucramiento en la tarea a realizar, creando relaciones pedagógicas de confianza y respeto mutuo.

La calidad de las interacciones entre adultos y entre estos y los jóvenes, es el espacio emocional que domina el clima del aula y la institución.

La construcción de un ambiente de tranquilidad, de sentidos compartidos, permite concentrarse en la tarea de enseñar-aprender y la perseverancia está relacionada con factores como la autoestima y la confianza.⁸

Otro elemento que se menciona como factor relevante en el mejoramiento de los aprendizajes es el hecho de que los alumnos se hagan responsables de los procesos de aprendizaje, para ello una convivencia centrada en la confianza, en el reconocimiento

⁶ **Idém.**

⁷ ANSON, J. V. *Para comprender la escuela pública*. Peru. Pontificia Universidad Católica del Perú.

⁸ *Ibidem*

del otro, hace que el alumno realice procesos de autonomía y de apropiación de los conocimientos.⁹

Las investigaciones realizadas desde diversos campos, nos demuestran que en educación, la influencia de las emociones es muy fuerte. Estas afectan en forma determinante a los procesos y al ámbito escolar. Plantean la necesidad de preparar a los docentes para tener conciencia de ellos en sí mismos y en los otros, así cuando puedan conocer las emociones involucradas en los distintos procesos, podrán regularlas y transformarlas, en la medida de lo posible, en aquello que permita la construcción de buenos climas y facilite los procesos de aprendizaje.¹⁰

Si los aprendizajes dependen de las emociones, entonces hay que entender cómo funcionan las emociones en aprendizaje. Pero no solo cómo funcionan en términos generales, sino cómo funciona en cada alumno, y aún mas, como está funcionando “en este momento”, pues las emociones cambian. Si en este momento, el alumno está cerrado al aprendizaje, en tanto que profesor, como si le hablara al vacío. Así, hay que entender a las emociones como mecanismos de acción (aprendizaje) y de interacción (pedagogía) y a cómo estas ocurren en un contexto o clima (aula) de trabajo.

A la hora de comprender cuales son los factores que intervienen en el aprendizaje, la variable “clima de aula” es la variable que aparece como la más importante, ya que es el factor que más explica las variaciones en aprendizajes.

Cuando se habla de clima de aula, no se está haciendo referencia a las usuales caracterizaciones del clima producto de indicadores materiales tales como los textos, mobiliario, edificios o número de profesores por alumno, sino que se trata de algo más sutil e inmaterial, se trata del clima emocional del aula.¹¹

Se entiende por clima emocional en el aula un ambiente emocional que prioriza las interrelaciones, consideración de las personas en sus dimensiones cognitivas y emocionales, percepción de los docentes en cuanto a las causas de desempeño de sus alumnos. Seguimiento y evaluación sistemática como actividades de apoyo al aprendizaje y sin un carácter único de sumativa, normativa y controladora, planificación sobre lo comportamental y social fortaleciendo principios de equidad y pluralismo de

⁹ Ibidem

¹⁰ Ibidem

¹¹ CASASSUS, Juan Aprendizajes, emociones y clima de aula. I Seminario Internacional en Gestión Educativa. Lima, Centro de Formación Indigo, 2007.

raza y género, tipo de alianza de trabajo participativo con los estudiantes desde la planificación curricular.¹²

Es un concepto que está compuesto por tres variables: el tipo de vínculo entre docente y alumno, el tipo de vínculo entre los alumnos y el clima que emerge de esta doble vinculación. El aspecto crucial de este concepto radica en la noción de vínculo. Al hablar de vínculo hacemos referencia a una relación recurrente con un cierto nivel de profundidad, para que ocurra esa profundidad se necesita conexión y por conexión se entiende una competencia (del docente) por la cual el otro (el alumno) siente que es visto, escuchado y aceptado, sin juicio ni crítica, por lo que ese otro es. En la conexión hay confianza y seguridad y el buen clima se basa en la existencia de estos dos pilares. Ambos son emociones que hacen posible el aprendizaje, por ello este depende del grado de la conexión.

Se pueden identificar, por lo menos cinco tipos de relaciones que nos conducen a un clima emocional propicio para el aprendizaje: la relación del profesor con la materia, la relación del alumno con la materia, la relación del profesor consigo mismo, la relación del docente con el alumno y la relación que se da entre los alumnos.

El clima emocional del aula por sí mismo explica más las variaciones de rendimiento, que el conjunto de otros factores externos-internos de la institución.

El buen clima emocional en el aula, permite la creación de espacios de respeto, de relaciones de confianza mutua, de confirmación de roles, lo que produce vínculos que permiten a los que aprenden, abrirse al proceso de aprendizaje y entregar autoridad a quien enseña.¹³

Experiencias en el campo.

En este trabajo, se presenta un estudio sobre la realidad presente, en tres aulas de clases de una institución educativa de nivel medio, de la Provincia de San Juan.

Si bien nuestro interés va al Espacio Curricular: Historia, para que la muestra sea más representativa se realizó la observación en todos los Espacios Curriculares.

¹² CASASSUS, Juan La escuela y la (des) igualdad. Santiago de Chile, LOM, 2003

¹³ CASSASUS, Juan El Primer Estudio de Factores Asociados al Rendimiento Escolar- Informe de la UNESCO.

Son aulas de cuarto, quinto y sexto año, cuya modalidad u orientación es Humanidades y Ciencias Sociales, los informantes son los docentes de las diferentes especialidades y los estudiantes. También contamos con información de directivos y personal de apoyo.

Los fundamentos onto-epistemológicos se ubicaron en la perspectiva interpretativa, fenomenológica y humanista, la metodología fue etnográfica.

El estudio se asume desde una vía inductiva, por lo tanto se ubica en el paradigma cualitativo- El objeto de estudio es el clima emocional del aula, sobre todo en la clases de Historia, lo que lleva implícito las relaciones interpersonales en el aula.

Como técnica de recolección de datos se emplearon, la observación participante, la entrevista en profundidad y grupal, el análisis de documentación de la institución con respecto al seguimiento sobre el rendimiento de los alumnos y el análisis de contenido.

Durante un año (2008) estuve observando clases en el ciclo orientado de la Institución, en los Espacios Curriculares de Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Ciencias Políticas, Química y Comunicación, de la especialidad Humanidades y Ciencias Sociales. La finalidad de esta entrada y permanencia en tres aulas de clases, fue observar lo que allí acontece cotidianamente para así revelar las doctrinas implícitas que sustentan la praxis de los educadores, la actuación de los estudiantes y las interacciones entre ambos, dentro del ambiente físico del aula. También participé en los recreos en la sala de profesores y en las reuniones de la Mesa de Gestión de la Institución.

Las cargas horarias de cada espacio, difieren de acuerdo a los años: en primer año, la mayor carga horaria se reparte entre Matemática y Lengua y Literatura, siendo inferior la carga de Historia y no tienen Ciencias Políticas ni Comunicación.

En segundo año, las cargas de Matemática y Lengua, siguen siendo las mismas, cinco horas semanales de cada una y se incorpora Comunicación con tres horas semanales e Historia con cuatro horas semanales.

En tercer año, disminuye la carga de Matemática a sólo tres horas, no hay Lengua y se incorpora Química, con tres horas y Ciencias Políticas con cuatro horas.¹⁴

Los profesores, con diferentes perfiles, ya que no todos son docentes, se ven desde la sala de profesores, patio, secretaría, etc. Se encuentra presente la teoría de lo

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN. RESOLUCIÓN N° 122. Caja Curricular Polimodal. Humanidades y Ciencias Sociales. Año 2001.

instituido en lo que se refiere a la organización externa o estructural de la escuela, no se ve algún aspecto que parta o haya partido de la conformación de interacciones por parte de los docentes.

Sí, en lo referente a lo interno, el número reducido de alumnos por divisiones y no existen repitentes. Esto fue solicitado por los docentes y allí, vemos la interacción y como se produce un cambio desde ellos.

Reina en pasillos, salas comunes, etc., gran camaradería y buen clima de trabajo. No se respeta el horario de entrada, cuando es la vuelta del recreo, hay una demora de hasta diez minutos, a pesar de los llamados reiterados de los preceptores. Ahora, esto también puede estar unido a la interacción de las personas, ya que en las actas de reuniones, el equipo de conducción siempre hace referencia a la calidad de tiempo y no a la cantidad del mismo.

Comenzando con las observaciones de las clases, en primer año, los alumnos se resisten a entrar cuando es la clase de matemática, al docente le cuesta mucho lograr un clima de trabajo. Se encuentran presentes en el aula los recursos básicos, como borrador, tizas, pizarrón, guías de trabajo (cuadernillo) preparadas por el departamento de matemática de la escuela.

Los alumnos trabajan en forma grupal y el profesor explica el tema o controla grupo por grupo el avance en el trabajo de la guía. No presentan los trabajos que el profesor solicita extraclase, eso es una constante.

No existe durante esta clase, ningún tipo de charla, intercambio, comentario que sea fuera de la materia. La clase es ordenada, no hay problemas de disciplina. El clima que emerge es de frialdad, incluso entre los mismos alumnos.

Esta característica se repite en segundo año, no así en el tercero, donde el profesor no es el mismo que en primero y segundo, la matemática es aplicada a las ciencias sociales y esto hace que haya comentarios, relaciones entre el tema y la realidad que viven los alumnos. Pero el clima que emerge es sólo de trabajo. No hay lugar para compartir otros intereses de los alumnos. Si hay intercambio entre los chicos.

Con respecto al espacio curricular Lengua y Literatura, la situación en primer, segundo y tercer año es similar. El clima que emerge de la clase es cordial, cooperativo y colaborativo. Es importante aclarar que es el mismo docente en los tres años, igual que en Comunicación. Existe participación de los alumnos, hasta en la elección de la estrategia a poner en práctica durante la clase. En primer y segundo año, cuentan con lecturas obligatorias de acuerdo a lo planificado por el profesor, pero existe mucha

relación que va haciendo el mismo docente de lo que leen los alumnos con la vida cotidiana de cada chico. Comentan situación familiares, personales, etc. Existe muy buen clima. En ninguna de las clases observadas la profesora interfiere para lograr disciplina. Se respeta la decisión del grupo de alumnos en la estrategia de la clase, igual si se proponen salidas, excursiones, etc.

En la clase de Comunicación, es clima emocional es muy bueno, la postura de la docente es más abierta todavía a la propuesta de los alumnos. Trabajan mucho fuera del aula, en biblioteca, gabinete de computación, sala de video, etc. Van mucho al cine.

En segundo año la clase de Historia, es tradicional, conductista, explica tema, llama a lección, dicta algunos temas. No se observó que llevara al curso ningún recurso para la clase. El clima que emerge del aula es muy frío, no existe ninguna conexión entre profesor –alumno. De las clases observadas, el docente faltó la mayoría.

En química, el clima del aula es muy frío, distante. El profesor utiliza como recurso sólo el pizarrón, para explicar los temas y para evaluar a los chicos. Es parecido a lo observado en matemática. Las tres horas son el mismo día y seguidas, por pedido del docente, primeras horas. En la mayoría de las clases cuenta con menos de la mitad de los alumnos, recién comienzan a entrar a los 40 minutos de comenzada la clase, según escuché, tienen permiso por el horario de educación física. En varias ocasiones, al final de la clase los chicos intentaron hacer participar a la profesora en sus inquietudes, sin embargo la respuesta fue la misma, “estos temas se tratan en el recreo”. Es importante aclarar, que el perfil del profesor es Bioquímico.

En Ciencias Políticas, el profesor desde que entra al aula, se nota un clima especial, generalmente trae material nuevo y lo pone a consideración de los alumnos, estos trabajan en grupo o como ellos propusieron a comienzo de año, existe como un acuerdo de convivencia o trabajo, que no está escrito en ningún lado, pero me dio la sensación que se respeta.

Hay discusiones, cambios de opiniones entre alumnos, entre profesor y alumnos. Hay permanente relación de lo que se está viendo con las inquietudes de los chicos, generalmente, el profesor relaciona los temas con el viaje de egresados, el baile, el acto de fin de año. Se comenta todo, no hay repararos ni en el profesor ni en los alumnos, ni siquiera por mi presencia.

El tiempo se pasa muy rápido, durante estas clases, los alumnos siguen con el profesor en el aula a pesar del toque de timbre. El perfil del profesor, es docente en Historia.

En general la relación alumno-alumno en estos cursos es muy buena.

Con respecto a las entrevistas realizadas a los docentes de los distintos Espacios Curriculares, en forma constante se refieren a los alumnos, como distraídos, no interesados en los temas, violentos, agresivos y sobre todo “sin interés por estudiar o presentar las tareas propuestas”.

No existe, sin embargo, ningún comentario con respecto a problemas de disciplina de los alumnos. Esto ha sido corroborado durante la observación participante.

Hay un cambio de comportamiento de los docentes de cuarto año, con respecto a los alumnos de sexto año. En el primero, en general, en las clases observadas hay un mecanismo de acción y reacción, presente, pero las relaciones sociales no son armoniosas, entre los estudiantes y los docentes, por lo que las relaciones entre los actores educativos, son tensas. Los estudiantes participan poco en las clases (Excepto Lengua y Literatura). En un comienzo, pensé que se debía al inicio del año escolar, a la heterogeneidad de los alumnos, al desconocimiento de los docentes, etc., pero esta situación se dio durante todo el año.

La situación es completamente diferente en sexto año, donde en general el clima emocional del aula, es muy propicio para el aprendizaje, excepto en química. Si bien ninguno de los actores educativos está consciente de esta situación (basados en la teoría), emerge solo. Si es conveniente aclarar que muchos de los docentes de sexto año, son los mismos que en cuarto año.

Para poder apreciar y comparar si el clima que surge del aula en las diferentes observaciones realizadas, tiene relación con el rendimiento de los alumnos, solicité a las autoridades de la escuela los registros anuales de calificaciones¹⁵ de estas divisiones obteniendo los siguientes porcentajes:

| CURSO | Nº DE ALUMNOS | ESPACIO CURRICULAR | APROBADOS | OBSERVACIONES |
|--------|---------------|---------------------|-----------|---------------|
| 1º AÑO | 30 | MATEMATICAS | 20% | |
| | | LENGUA Y LITERATURA | 70% | |
| 2º AÑO | 26 | MATEMATICA | 10% | |

¹⁵ REGISTRO ANUAL DE CALIFICACIONES. 1º, 2º 3º AÑO HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES. Año 2008

| | | | | |
|--------|----|-----------------------|-----|--|
| | | LENGUA Y LIT | 80% | |
| | | COMUNICACION | 90% | |
| | | HISTORIA | 30% | |
| 3° AÑO | 20 | MATEMATICA | 30% | |
| | | COMUNICACION | 80% | |
| | | CIENCIAS POLITICAS | 90% | |
| | | QUIMICA | 15% | |

De la práctica a la teoría

Me parece importante resaltar la siguiente cita que resumirá lo que hemos visto anteriormente en el cuadro:

“La gente aprende mas cuando tiene una oportunidad razonable y una motivación para hacerlo”¹⁶

Esta afirmación se encuentra enmarcada dentro de lo que el autor denomina teoría uno, la cual debe incorporar en la práctica de enseñar y aprender, información clara, práctica reflexiva, realimentación informativa y fuerte motivación intrínseca y extrínseca.

La última parte de esta afirmación es la que está ligada a la teoría expuesta por el profesor chileno, antes citado.

Este investigador, en el último Congreso Internacional de Filosofía, expuso en la mesa redonda “Pensar la Educación para el Siglo XXI”, que: estamos frente a un sujeto antológico de la educación con cuerpo- razón y emociones y que si bien esto hace más de diecisiete años se está trabajando en centros de investigación recién ahora se habla de una nueva teoría de aprendizaje, la cual afirma que el aprendizaje cognitivo depende de lo emocional.¹⁷

Por tanto dentro del aspecto intrínseco de la clase, debemos tener en cuenta que hoy los alumnos no muestran interés en aquellas clases, sea cual fuere el contenido del

¹⁶ PERKINS, David. *La Escuela Inteligente*. Gedisa, 2002. p.68

¹⁷ CASSASUS, Juan, *op. cit.* p. 32

espacio curricular. Sobre todo y teniendo en cuenta los registros observados, en aquellas en las cuales no existe un clima emocional adecuado.

Así es que el aprendizaje e internalización de los alumnos de los diferentes campos del saber, está muy ligado a este aspecto.

Todos aprendemos de la emoción, hay unas que están latentes, otras que sirven de obstáculos y otras que son neutrales.¹⁸

El clima emocional del aula se encuentra presente si tenemos en cuenta en las observaciones realizadas, aspectos básicos que lo conforman: el tipo de vínculo entre profesor- alumno, entre alumno-alumno y el clima que emerge entre los dos anteriores.

Todos los aprendizajes dependen de las emociones, al modo conductista lo domina la emoción del miedo y por esto el alumno aprende rápido pero se olvida rápido.

Así, todo lo que hacemos está predispuesto por el mundo emocional, todo lo que hacemos es propio de una emoción.

En el mundo emocional hay un lugar para los docentes, para los alumnos y para todos, pero la sociedad está perdiendo gente más integrada, menos tensa, etc.

Estamos frente al cambio del sujeto: de cognitivo- racional a racional-emocional y esto es lo que debemos tener en cuenta tanto docentes como los gestores de una institución y más aún los referentes políticos que en muchos ámbitos son los que determinan los ejes a seguir.¹⁹

A modo de propuestas

Partiendo de lo escuchado y observado en las reuniones de consejo, las conversaciones con directivos del establecimiento, con docentes, las observaciones de clases, el escuchar a los alumnos de los distintos cursos y haber podido acceder a documentación, quisiera terminar este trabajo, con un conjunto de propuestas, llevadas desde la teoría, para ponerlas en práctica.

Si bien, en un primer momento y desconociendo, el interior de la problemática, pensé que sería importante, como un posible aporte, a mejorar el interés de alumnos y profesores en el aprender y enseñar, grupos reducidos de alumnos por divisiones y no aulas multitudinarias. Pude comprobar que esto sólo no mejoraría la situación, porque a

¹⁸ **Idem. p.34**

¹⁹ **Idem. p35**

partir del presente año, el consejo departamental y la mesa de gestión de la Institución, ya había tomado la decisión de no contar con más de treinta alumnos por división y no recibir repitentes.

A medida que realizaba las observaciones y leía la teoría, comprendía que no es poner en práctica una teoría por considerarla como una solución a un problema, sino que la situación va más allá que eso.

Hay que trabajar, algo más profundo. El tema del clima emocional del aula, no es tenido en cuenta hasta hoy en ninguna teoría presente en la Institución.

Es por ello importante tener en cuenta que: "...para que el cerebro comprenda, el corazón tiene que escuchar primero".²⁰

Existe una negligencia general en lo que se refiere al lado humano de las escuelas, llenar a directivos y docentes de capacitaciones sobre cómo conducir el aprendizaje, para lograr que los alumnos "retengan" contenidos o hablar de estrategias reflexivas, cooperativas, etc. sin tener en cuenta las emociones, que son el fondo y base de todo, es como ya se ha comprobado hacer perder tiempos y fondos.

Hasta la fecha el desinterés de los estudiantes y la actitud de las escuelas, que agrava ese interés, han recibido escasa atención, dentro del movimiento en pro de la excelencia en educación.

En su impaciencia por mejorar la calidad de la enseñanza, el movimiento ha descuidado el elemento humano de la crisis de la educación pública.²¹

Sin embargo Israel Scheffler, expresaba en su obra, que aunque las emociones suelen considerarse las enemigas naturales del pensamiento, algunas de ellas, como el amor a la verdad, la necesidad de ser ecuánime, el placer por la investigación, etc. es primordial para el buen pensar.

Los docentes que expresan sus ideas en un lenguaje apasionado y que manifiestan a través de su conducta un compromiso permanente con el pensar, transmiten a sus alumnos la cultura compartida del pensamiento.

Es el compromiso de mantener la mente abierta a todas las perspectivas, por distintas que sean de la propia.

²⁰ COSTA, Arthur, *Ensayo sobre el papel de la estética en la educación* en Perkins, op. cit. p.78

²¹ TOCH, Robert, *Un examen sobre la reforma escolar* en Perkins, David. *La Escuela Inteligente*. Gedisa, 2002. p.84

Un docente puede dominar cualquier técnica, pero no tener la disposición interna para desarrollarla con convicción. Esto es fundamental y captado por los alumnos dentro del aula.

Por tanto es conveniente que los docentes tengan disposición para ser intelectualmente amplios y arriesgados, para tener curiosidad intelectual y constante, para la búsqueda de comprensión y esclarecimiento, para la planificación y estrategia, para ser intelectualmente cuidadoso, para buscar y evaluar razones y para la investigación.²²

Sería un comienzo, ponerse todos a trabajar, docentes y alumnos desde el desconocimiento e ir transitando el camino juntos. Compartiendo errores y desacuerdos, como así también, avances en el conocimiento y manejo de esta propuesta técnica. Se llega así a que docentes y alumnos, partan de sus inquietudes y transiten el camino de la investigación en algo nuevo para ambos. Los equipos de gestión de las escuelas deben estar abiertos a estas propuestas y considerar un cambio en las estructuras de las clases tradicionales, logrando participar en las propuestas y llegando a una amplitud y madurez intelectual.

Se logra entonces, la permanente reflexión de los docentes sobre su práctica: las concepciones del aprendizaje que subyacen, las metas establecidas, las formas de razonar, el papel de los conocimientos previos, la motivación y la atención. Estos aspectos que se desarrollan en el curso, permitirán desarrollar estrategias que promuevan un aprendizaje significativo, pero sobre la base del clima emocional que exista en las clases. Los responsables de que este clima sea propicio para el aprendizaje son en gran parte el docente y su vínculo con el alumno, para así lograr el vínculo entre los mismos alumnos, teniendo como eje de ello, sus preocupaciones y de allí derivar los contenidos conceptuales, para que sean significativos para todos.

Todo lo expuesto esta en directa influencia con el Espacio Curricular: Historia, donde vemos que el porcentaje de alumnos aprobados es poco, siendo que en este Espacio es donde mayor interacción docente-alumno debería existir, partiendo de los múltiples recursos con que se cuenta y de la flexibilidad que permiten los diversos ejes a trabajar.

Ahora, nada de esto se logrará, si no existe una orientación a capacitar a docentes y directivos para la comprensión y manejo emocional de las prácticas

²² PERKINS, David. *La Escuela Inteligente*. Gedisa, 2002. p.88

educativas, potenciando sus capacidades para que diseñen climas educativos favorables al tratar de formar a los participantes en el desarrollo de la conciencia y dimensión emocional.

Esto debe partir de las instituciones responsables de la formación de “formadores”, con egresados que sean “actores sociales” y no sólo “expertos en una disciplina”. Debemos plantearnos, como responsables e integrantes de estas instituciones, un cambio de perspectiva en el “aprendizaje-enseñanza” y esto parte desde la reflexión “del mundo privado”, “puertas adentro”, poner así en el tapete las debilidades y fortalezas en conjunto y proponerse la tarea de modificar esas realidades.²³

Juan Casassus reflexiona sobre los cambios paradigmáticos en los modelos de aprendizaje. En donde queda claro el desafío educativo y de formación para las Universidades de hoy que pretendan responder a la competitividad, a las demandas sociales y al mercado laboral: “y eso se hace cuando se reconoce en el aula un mundo emocional, cuando en esta actúan e interactúan personas emocionalmente educadas, que encuentran respuestas emocionalmente adecuadas, en donde se estimulan emociones constructivas y se disipan las perturbadoras”²⁴

Algo que como docentes, no debemos olvidar, es que todos aprendemos de todos y si estamos abiertos a recibir nuevas propuestas, inventivas, opiniones etc., ya sea de directivos, alumnos y otros integrantes de la comunidad educativa, estaríamos poniendo en práctica, una parte importante para lograr un clima emocional adecuado y el interés mutuo de la clase, esto es la amplitud emocional.

Se pretende que el docente se ponga en contacto con las distintas emociones con las que se encuentra, con las propias y ajenas, en los diferentes roles que va asumiendo como educador.

Se enfatiza el contacto reflexivo, primordialmente en el mundo emocional para enfrentar los diferentes trabajos del quehacer pedagógico y las múltiples tareas de la escuela.

²³ RIVAS PALMA, Gloria, *Clima emocional en el aula, un nuevo concepto como indicador de desempeño académico. Unidad de Estudio Sobre jóvenes y Ciudadanía Universitaria. Universidad de Bio-Bío.*

²⁴ CASASSUS, Juan *Interacciones al interior del aula o condiciones estructurales de la escuela: su impacto en la desigualdad educativa. Fondecyt, Chile, 2005.*

Se propone la relación con el alumno desde sus emociones y no desde el deber ser, así se posibilitan vínculos significativos entre profesores y alumnos en las escuelas. El docente debe contactarse con los recursos básicos (reflexivo, desde las emociones) para lograr crear un ambiente emocional favorable al aprendizaje. Deben partir de un autoconocimiento personal, traducido en la autoafirmación de sí. Tienen que observarse a sí mismos, su mundo y exponerse cuando lo consideren pertinente, logrando una mayor apertura en escuchar y acoger las necesidades del otro. En la relación con los alumnos significa intentar comprenderlos, entender sus actitudes y así se logrará una mejor comunicación con ellos.

Comentarios Finales

A pesar de que el estudio presentado en este trabajo se haya desarrollado solo en tres aulas, los continuos comentarios de los estudiantes, referidos a otros docentes, conducen a esperar que la situación encontrada sea semejante a lo que ocurre en otras aulas. Esto hace que nos preguntemos si los docentes que trabajan en el nivel medio, terciario y universitario y que son los encargados de dar los contenidos sobre Historia, poseen las habilidades necesarias para gestionar adecuadamente el clima de relaciones interpersonales en el aula y contribuir a lograr un clima emocional propicio para el aprendizaje.

Este interrogante nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de los docentes de recibir capacitación para desarrollar habilidades personales y profesionales que les permitan convertirse en un individuo crítico y reflexivo acerca de su praxis pedagógica, así como también, para desarrollar habilidades para introducir y evaluar, de manera continua los cambios que fuesen necesarios, especialmente en lo relativo a la gestión del clima social y emocional.

No existe, en la formación profesional de los docentes en Historia el desarrollo de competencias sociales y emocionales (dimensión personal), tampoco se plantea, el estudio del clima social y emocional en el aula y su relación con el aprendizaje.

Para finalizar, cito un párrafo del Dr. Juan Casassus, que nos permitirá tener una comprensión global de lo trabajado en esta ponencia: “De la misma manera que las recetas no garantizan que la comida quede bien, no hay recetas para enseñar bien. Las clases se preparan de antemano, pero la enseñanza misma, no es una comida pre envasada. Las clases no son para alumnos abstractos; son para alumnos concretos y

específicos. Por ello insistimos que la enseñanza no es una técnica sino una relación. El aprendizaje ocurre en una relación”

BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

- LIBRO DE ACTAS DE REUNIONES. Folio 28 Año 2004. Mes Mayo.
- LIBRO DE ACTAS DE REUNIONES. Folio 4 Año 2005
- LIBRO DE ACTAS DE REUNIONES. Folio 18 Año 2007.
- LIBRO DE ACTAS DE REUNIONES. Folio 10 Año 2008.
- CASASSUS, Juan. Pensar la Educación para el siglo XXI. Mesa Redonda en Congreso Internacional de Filosofía. San Juan, Julio 2007.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN. RESOLUCIÓN N° 122. Caja Curricular Polimodal. Humanidades y Ciencias Sociales. Año 2001.
- REGISTRO ANUAL DE CALIFICACIONES. 1º, 2º 3º AÑO POLIMODAL HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES. Año 2007
- PERKINS, David. La Escuela Inteligente. Gedisa, 2002. p.68
- COSTA, Arthur, Ensayo sobre el papel de la estética en la educación en Perkins, op. cit. p.78
- TERUEL, M. La Inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros, citado en “Molina de Colmenares, Nora, Pérez de Maldonado, Isabel; El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio”, Venezuela, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, 2006.
- MOLINA DE COLMENARES, Nora, PÉREZ DE MALDONADO, Isabel; El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio, Venezuela, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, 2006.
- MEDINA RIVILLA, A Didáctica e Interacción en el aula. Bogotá, Cincel, 1989
- ANSON, J. V. *Para comprender la escuela pública*. Peru. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- CASASSUS, Juan Aprendizajes, emociones y clima de aula. I Seminario Internacional en Gestión Educativa. Lima, Centro de Formación Indigo, 2007.
- CASASSUS, Juan La escuela y la (des) igualdad. Santiago de Chile, LOM, 2003
- CASSASUS, Juan El Primer Estudio de Factores Asociados al Rendimiento Escolar- Informe de la UNESCO.
- COSTA, Arthur, Ensayo sobre el papel de la estética en la educación en Perkins, op. cit. p.78
- TOCH, Robert, Un examen sobre la reforma escolar en Perkins, David. La Escuela Inteligente. Gedisa, 2002. p.84
- RIVAS PALMA, Gloria, Clima emocional en el aula, un nuevo concepto como indicador de desempeño académico. Unidad de Estudio Sobre Jóvenes y Ciudadanía Universitaria. Universidad de Bio-Bío.
- CASASSUS, Juan Interacciones al interior del aula o condiciones estructurales de la escuela: su impacto en la desigualdad educativa. Fondecyt, Chile, 2005.