

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE ESCUELA

N.º 7 • ABRIL 2012 • HERRAMIENTAS DE TRABAJO PARA EL PROFESORADO

N.º 1 • OCTUBRE 2011

Grupos interactivos

N.º 2 • NOVIEMBRE 2011

Lectura dialógica

N.º 3 • DICIEMBRE 2011

**Participación y formación
de familiares**

N.º 4 • ENERO 2012

Tertulias dialógicas

N.º 5 • FEBRERO 2012

**Prevención de la violencia
de género**

N.º 6 • MARZO 2012

Convivencia

N.º 7 • ABRIL 2012

Desarrollo emocional

N.º 8 • MAYO 2012

**Transformación del
entorno**

N.º 9 • JUNIO 2012

Educación en valores

DESARROLLO EMOCIONAL



Escola Àngel Guimerà. El Vendrell.

ANA PIZARRO / *Equipo de Orientación de Mérida y orientadora del CRA La Encina*

Actualmente, temas como el desarrollo de la inteligencia emocional están muy vigentes y han conducido a prácticas educativas que no siempre se basan en evidencias científicas, con el riesgo que esto conlleva. Frente a estos programas, existen investigaciones de alto rango científico que han demostrado resultados que nos pueden orientar en el campo del desarrollo emocional. Un buen ejemplo de ello es *INCLUD-ED Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education*, proyecto con más recursos y de mayor rango científico sobre educación escolar que jamás se ha financiado en los Programas Marco de Investigación Europea, en el que se observa cómo las actuaciones educativas de éxito avaladas por la comunidad científica internacional no solo potencian el éxito académico y la cohesión social, sino también la mejora del entorno y la transformación de la vida de las personas de la comunidad educativa que

participan en estas prácticas. En este artículo nos centraremos en esta última dimensión, en el desarrollo emocional que viven todas las personas implicadas en las actuaciones educativas que se llevan a cabo en las comunidades de aprendizaje.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR DIMENSIÓN EMOCIONAL?

Una acepción restringida del concepto de “inteligencia” hace referencia demasiadas veces a la académica, en la mayoría de las ocasiones expresada numéricamente por un coeficiente intelectual. No obstante, es necesario romper esta asociación entre inteligencia e inteligencia académica, puesto que a partir de la aportación de conceptos como el de “inteligencias múltiples” propuesto por Gardner (2003), es necesario destacar otras inteligencias y otros aprendizajes. En este sentido, Gardner propone dos inteligencias personales: la interpersonal (capacidad de comprender a los demás) y la intrapersonal (habilidad que nos permite configurar una imagen de nosotros mismos y ser capaces



2 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE ESCUELA

de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz).

Por otro lado, autores como Elster (2002), plantean que las emociones están más cerca de la razón de lo que se ha pensado hasta ahora, por lo que emoción y razón no son dos conceptos enfrentados sino complementarios. Mead (1990), desde el interaccionismo simbólico, habla del *Mí*, el *Yo* y la *Persona*. El *Yo* tiene que ver con las respuestas que damos a las actuaciones de los demás, se refiere a nuestra intersubjetividad (cómo somos); un *Yo* que no es estático sino producto de las interacciones. El *Mí* hace referencia a las actitudes de los demás que el *Yo* asume. Así, el *Yo* y el *Mí* “dialogan”, de forma que la persona sería la globalidad.

Partiendo de este marco, el desarrollo emocional engloba habilidades como la identificación de emociones, la autorregulación emocional o el desarrollo de la empatía. Además, incluirá elementos como el autoconcepto académico y personal del alumnado y de las personas de la comunidad educativa que participan en los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, en las comunidades de aprendizaje vemos cómo personas no académicas que nunca se habían imaginado que podrían participar en actividades instrumentales para ayudar a los chicos y chicas a aprender, ahora lo hacen, mejorando su autoestima y participando en la gestión de los conflictos.

EL PAPEL DE LAS INTERACCIONES EN EL DESARROLLO EMOCIONAL

Es frecuente escuchar en los centros educativos expresiones como las siguientes: “Otro programa más”, “a la escuela le piden de

todo”, etc. Manifestaciones que reflejan el cansancio y desbordamiento del profesorado hacia las demandas constantes de una sociedad en cambio.

En las comunidades de aprendizaje, se contribuye al desarrollo emocional a través de las actuaciones educativas de éxito desde el día a día, conjugando el aprendizaje instrumental con el desarrollo emocional. Ambos aspectos se vinculan, sin realizar actividades extraordinarias, es decir, se consigue a partir de lo que los niños y niñas realizan en su vida diaria.

Si desde la perspectiva del aprendizaje dialógico sostenemos que las interacciones son la base del aprendizaje, las emociones también podrán transformarse y trabajarse mediante estas interacciones heterogéneas. En este sentido, Habermas (2001), afirma que la comunicación sirve para interpretar los pensamientos, sentimientos y deseos que cada persona hace explícitos, siempre con pretensiones de validez, no de poder.

Además, en las comunidades de aprendizaje, las interacciones entre alumnado, educadores y educadoras, familias y miembros de la comunidad que potencian el desarrollo emocional se producen a partir de la apertura de diferentes espacios de aprendizaje y participación como los grupos interactivos, las comisiones mixtas o las tertulias literarias dialógicas. En consecuencia, la dimensión emocional está presente en diversidad de espacios y se trabaja de forma paralela sin quedar suscrito a materias concretas.

Alumnado, profesorado, miembros de la comunidad, voluntariado, nadie es ajeno a estos aprendizajes. Por ejemplo, en el caso

del profesorado, a través de la aplicación de las actuaciones de éxito, se observa un aumento de su bienestar. Según una jefa de estudios de una comunidad de aprendizaje: “Antes me iba a mi casa hecha polvo y harta de trabajar, ahora me voy harta de trabajar igualmente, pero me voy contenta; lo que hago me hace sentir bien”. Además, el reconocimiento por parte de la comunidad educativa hacia su trabajo, esfuerzo y compromiso es evidente. Si las personas responsables de educar a los niños y niñas se sienten así, serán capaces de educar y transmitirles modelos emocionales más positivos.

Por otro lado, el reconocimiento por parte del centro de las capacidades, posibilidades, valores e identidad que cada miembro de la comunidad educativa posee, es devuelto con creces a través del compromiso, participación y entrega al centro, lo que también repercute en su bienestar. ¿Hay mejor manera de contribuir al bienestar, educación y desarrollo emocional de nuestros alumnos y alumnas?

BIBLIOGRAFÍA

- A Elster, J. (2002). *Alquimias de la mente*. Barcelona. El Roure-Paidós (v.o. 1999).
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa*. Volumen I: Racionalidad de la acción. Madrid. Taurus.
- Gardner, H. (2003). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona. Paidós.
- Mead, G. H. (Ed.). (1990). *Espíritu, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona. Paidós.

EDUCACIÓN PRIMARIA: APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL

IRENE ORTOLL / Directora de la Escola Àngel Guimerà. El Vendrell

Cuando hablamos de educación no nos centramos única y exclusivamente en la adquisición de conocimientos y en las estrategias más adecuadas para conseguirlos, sino que también nos referimos a la formación integral de la persona, a su

desarrollo como individuo; y esto incluye sus emociones, sus sentimientos, su forma de ser y actuar, su relación y empatía con los demás.

En nuestro centro, la Escola Àngel Guimerà de El Vendrell, vemos cómo a través de actuaciones educativas de éxito como los grupos interactivos (GI) o las tertulias literarias dialógicas (TLD) se potencia no solo el aprendizaje del alumnado, sino también

el desarrollo emocional de los niños y niñas. Por un lado, en los grupos interactivos se favorece el trabajo cooperativo. Los alumnos se ayudan entre ellos y ellas para lograr resolver los ejercicios programados por el profesorado. Una de las características de los GI es la heterogeneidad de su composición, tanto por lo que se refiere al nivel intelectual y rendimiento académico del alumnado,

como al género o al origen socioeconómico y cultural. Esto permite el enriquecimiento mutuo entre los alumnos y alumnas, y mejora su relación, “rompiendo las etiquetas” que a menudo provocan conflictos en las aulas o al salir de ellas.

GRUPOS INTERACTIVOS Y DESARROLLO EMOCIONAL

Pongamos un ejemplo: GI del área de Matemáticas en 4º curso de Primaria. En uno de los grupos se están trabajando las divisiones y dos alumnos han iniciado un diálogo en el que uno de ellos consigue explicar al otro cómo se realiza la división, lo ayuda y juntos la resuelven.

El alumno que ha sido capaz de enseñar esta operación al compañero ha interiorizado y consolidado el proceso matemático de la división; pero también se muestra mucho más seguro de sí mismo y se ha sentido orgulloso por ello. Su autoestima ha mejorado. A partir de esta situación se ha establecido una “buena relación” entre los dos alumnos (inexistente hasta ese momento).

Estos dos chicos, durante la hora del recreo, no acostumbran a jugar juntos, ya que uno de ellos es el mejor jugador de fútbol de la clase y el otro es uno de los peores y nadie quiere jugar con él; pero casualmente el “jefe de la pista de fútbol” es el alumno que no sabía dividir (llamémosle A), y el chico menos hábil para el deporte (llamémosle B) es quien le ha ayudado en el GI a resolver los ejercicios de Matemáticas. Es en la hora del recreo cuando A enseña estrategias para jugar mejor al fútbol a B, y este, de una forma casi automática, es aceptado por el grupo.

Con lo expuesto y a partir de la observación directa, podemos afirmar que la seguridad en sí mismos y la autoestima ha mejorado en los dos chicos, así como su relación y su empatía, evitando al mismo tiempo un “conflicto” que antes posiblemente se habría podido generar cuando B quería jugar a fútbol y los otros le rechazaban. Los dos chicos han aportado algo en distintos momentos, ya que han aprendido a explicar las cosas de “igual a igual”, a discutir y a colaborar y, sobre todo, a adoptar el rol de quién enseña en un momento y de quién aprende en otro. Con este trabajo se ha favorecido la solidaridad y sus sentimientos son de satisfacción, lo cual repercute en su vida diaria en la escuela y en su crecimiento personal y emocional.

En los GI los alumnos y alumnas trabajan de manera cooperativa y cada uno de



ellos y ellas exponen su punto de vista y su opinión personal en el momento de resolver una cuestión o de plantear una estrategia para resolver un problema. Las tareas programadas hay que terminarlas en el tiempo previsto y se tienen que aceptar todas las propuestas para conseguirlo.

Con el diálogo y el debate, respetando los turnos de palabra, se realizan los ejercicios. El GI favorece la participación de todos sus miembros con la consiguiente mejora de autoconcepto individual y de grupo. Por otra parte, al ser capaces de resolver los ejercicios y de acelerar los aprendizajes, todos los componentes del GI ven mejorar sus resultados académicos (cada uno a su ritmo y a su nivel) y ninguno de ellos se siente frustrado, ya que todos han conseguido realizar las tareas propuestas por el profesorado. En definitiva, se ha consolidado el aprendizaje dialógico.

A continuación mostramos algunas de las respuestas que han dado alumnos y alumnas al preguntarles si les gusta trabajar en GI y por qué:

» “Sí, porque me ayuda a mejorar los resultados y las voluntarias nos ayudan a resolver las preguntas difíciles” (Alumna de 5º curso).

» “Sí, porque si no sabemos alguna cosa puedes preguntar a los compañeros y los voluntarios nos ayudan y ellos también están contentos de ayudarnos” (Alumno de 5º curso).

» “Sí, porque cuando no sabemos alguna cosa, nos ayudamos entre todos y lo resolvemos antes” (Alumna de 6º curso).

» “Sí, porque los compañeros me ayudan y los profesores también, y así entiendo mejor las cosas. La gente me ayuda y no tengo que hacer todo yo solo” (Alumno de 5º curso con necesidades educativas especiales).

» “Sí, porque aprendes a hacer muchas cosas a la vez” (Alumna de 2º curso).

» “Sí, porque cuando los otros niños y niñas no saben las cosas nos lo preguntan y les ayudamos a responder” (Alumno de 6º curso).

» “Sí, porque aunque trabajamos más aprendemos mucho; además no nos cansamos y es muy divertido” (Alumno de 2º curso).

Las siguientes opiniones son de voluntarios y voluntarias ante la pregunta de si creen que los alumnos y alumnas mejoran los aprendizajes y qué les aporta ser voluntario/a:

» “La verdad creo que sí, se nota una mejoría en su rendimiento”. “Me realiza como persona el convivir con chicos y chicas, el poder ayudar. Aportar una parte tuya a alguien te realiza. Ves la escuela desde otra perspectiva” (Madre de alumno y voluntaria).

» “Creo que sí. Personalmente pienso que si se empieza a trabajar en GI desde el ciclo inicial, al final de 6º los resultados serán fantásticos”. “A mí me aporta satisfacción personal porque haces una cosa que ayudas a la gente. Ver que estás haciendo un trabajo que en otro momento tu hija también lo podrá realizar me estimula. Vale la pena porque sa-

4 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE ESCUELA

bes que les ayuda a ser mejores estudiantes” (Padre de alumna y voluntario).

» “Sí, creo que mejora bastante”. “Para mí es muy positivo. Tengo conocimientos de inglés y es muy importante colaborar en los GI, porque para los niños es mejor empezar a aprender inglés de pequeños, cuanto antes mejor” (Voluntaria).

» “Supongo que sí, eso se verá a final de curso, en las evaluaciones”. “En lo personal, me gusta participar conjuntamente con la escuela, ya que así estoy más cerca de mis hijos. En general colaboro en la educación para que sea más justa. La escuela ahora es más abierta, más participativa, y hay más relación entre la familia y la escuela. Antes íbamos más por separado y ahora estamos más unidos”. (Padre de dos alumnos y voluntario).

» “Sí, poco a poco ves cómo avanzan”. “A mí me gratifica poder ayudar, pero lo que más me ha sorprendido es el trabajo que realizan las profesoras, ahora lo veo distinto de antes. Creo que aún valoro más su trabajo. Siempre lo recomiendo. Es muy interesante. Y para las niñas es muy motivador que yo venga a los GI” (Madre de dos alumnas y voluntaria).

» “Estoy segura de que sí”. “Ellos aprenden de ti pero yo estoy aprendiendo mucho más de ellos, ya que hay cosas que estamos haciendo que cuando yo iba a la escuela no las hacíamos. Además, yo vengo de otro país y en los GI mejoro mi conocimiento del idioma. Para mí es de una gran satisfacción y enriquecimiento personal” (Madre de tres alumnos y voluntaria).

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS Y DESARROLLO EMOCIONAL

Las TLD con alumnos son una de las actuaciones en las que mejoran significativamente los resultados de competencias básicas de comprensión lectora; pero, además, presentan un valor añadido, ya que al tratarse de un proceso comunicativo y educar en la lectura reflexiva y crítica, se genera una interacción entre los alumnos y las alumnas compartiendo sus opiniones y explicando sus experiencias personales.

Si seguimos con los ejemplos diremos que en 6º curso leen *El Quijote* y en las tertulias suelen surgir cuestiones tales como: “Es injusto que Sancho vaya andando y Don Quijote a caballo. Se lo tendrían que turnar”. “A mí me da pena Don Quijote porque todo el mundo se burla de él, y a la gente enferma hay que cuidarla y no reírse de ella”. “A mí



me ha recordado cuando vamos de viaje a Marruecos en verano, porque siempre nos paramos a descansar en el mismo pueblo que Sancho y Don Quijote”. “En este libro dicen muchas palabrotas y ya que es una adaptación para niños no tendrían que salir, pues entonces las aprendemos”. “¿Cómo pueden decir que se ha vuelto loco de tanto leer? Si leer es bueno para aprender y para hacerte más listo”. “El mendrugo de pan negro debe de estar malísimo, pero cuando tienes hambre te lo comes todo, pues yo miré un programa en la tele en que salían unos niños de África que estaban muy delgados y no tenían ni leche. A mí me gustaría mandarles la comida que sobra en mi casa”. “Yo he visto el libro original en la biblioteca, es mucho más grueso que el nuestro. Cuando sea mayor me lo leeré”. A partir de cada una de estas opiniones se entablaron unos diálogos en los que todos y todas daban su punto de vista y lo relacionaban con sus propias vivencias, tratando temas personales, sociales y de la actualidad más reciente.

Al respetarse todas las opiniones, nadie se siente discriminado ni inferior a los demás y esto fortalece su autoestima. Todos y todas se enriquecen con temas sobre sentimientos, actitudes, etc. Con las TLD no se excluye a nadie y las alumnas y alumnos menos aventajados se sienten valorados entre sus compañeros. Esto hace que mejore su estado de ánimo y tengan una sensación de tranquilidad. Se llegan a

explicar cosas que no habían compartido nunca antes con nadie, cosas que pasan en la vida y que normalmente no se habla con los compañeros y profesores; hay un diálogo igualitario. Por otra parte, la satisfacción de atreverse a compartir, de superar miedos por no saber qué decir, el sentirse aceptado por el grupo hace que se sientan bien porque aprenden, creando un clima agradable, un ambiente enriquecido y entusiasta, mejorando la empatía y la convivencia entre ellos.

A medida que se avanza en la lectura, mejora la entonación, la velocidad, aumenta el vocabulario y se expresan con mayor fluidez, en definitiva consolidan el dominio de la lectura y la agilidad mental. Todo ello repercute en una gran satisfacción personal que les motiva a leer más, les ofrece mayores oportunidades de acceder a la sociedad de la información, a crecer en armonía y a construir un buen concepto de sí mismos.

Para finalizar podemos decir que, si nos referimos al aspecto más personal, se trata de un proceso de retroalimentación que fortalece el crecimiento emocional de todos y cada uno de los participantes en el proyecto, que nos enriquece, nos motiva y nos ilusiona en nuestro trabajo diario, tanto desde el punto de vista docente, como del propio alumnado y por supuesto del voluntariado, sin el cual este proyecto carecería de sentido alguno.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DE TODA UNA COMUNIDAD

NÚRIA ESCOTÉ, SANDRA OLIVER, AMAYA SORIA / *Maestras del CEIP Teià*

Nuestra escuela hace poco tiempo que está trabajando en su transformación como comunidad de aprendizaje. Una de las primeras fases de este proyecto es la del sueño, un momento en que toda la comunidad educativa piensa en la escuela que desea. Esta manera de iniciar el proyecto de transformación marca la implicación emocional que se generará a lo largo del camino iniciado, ya que se desprende de la ilusión y el optimismo necesario para seguir avanzando. Este fue un momento especial, ya que familias, alumnado y profesorado compartimos nuestras expectativas hacia un proyecto en común.

De esta manera, la escuela ha dejado de ser un lugar descontextualizado de su entorno para abrirse a nuevas relaciones con toda la comunidad. Estas interacciones están contribuyendo a la educación emocional de todas las personas que estamos participando en el proyecto.

Una de las actuaciones de éxito que hemos iniciado este curso escolar han sido los grupos interactivos, y este artículo está basado en las reflexiones de tres maestras de Educación Infantil relacionando el trabajo en estos grupos y sus repercusiones en las emociones del profesorado y voluntariado.

La entrada de familiares y personas voluntarias en las aulas ha generado sobre todo ilusión compartida. Habíamos realizado pocas sesiones cuando la maestra de P3 comentó en el patio: “Hoy he escuchado en la clase cómo Jan le preguntaba a Gerard: ¿Quieres que te ayude? Si quieres te ayudo, pero no te lo haré”. Nuestra experiencia profesional nos había demostrado que era realmente difícil generar estas actitudes de ayuda y colaboración en esta etapa, y nos llevamos una grata sorpresa al comprobar que en pocas sesiones de grupos interactivos se podían empezar a ver resultados tan positivos, resultados que hemos seguido observando en el día a día del aula.

Es un placer para nosotras ver cómo nuestro alumnado espera ansiosamente la

llegada del voluntariado para trabajar. Cada mañana hablamos de lo que vamos a hacer a lo largo del día. Solo oír el día de la semana, los niños y niñas ya saben que hoy tocan grupos interactivos y nos muestran con sus caras y sus miradas la ilusión y la alegría con la que esperan ese momento.

Las actividades de grupos interactivos están pensadas para potenciar las interacciones entre ellos y ellas. Son grupos heterogéneos tanto por niveles de aprendizaje como de características emocionales. De esta manera, los niños o niñas con más timidez, a los que en el gran grupo les cuesta participar activamente, en este espacio encuentran la confianza en sí mismos y la valoración que necesitan para poder expresarse con tranquilidad. Al mismo tiempo, el alumnado que siempre participa, aprende a escuchar a sus compañeros y compañeras, a tener paciencia y a valorar las aportaciones de sus iguales.

En los grupos interactivos, el alumnado que tiene a sus familiares participando en el aula está aprendiendo a compartir la ternura y afecto, que normalmente tendrían solo para ellos, con sus compañeros y compañeras. En estas edades, el sentimiento de apego es aún muy fuerte y es un paso importante para los niños y niñas compartir ese afecto.

Los grupos interactivos han generado ilusión y empatía entre familiares y profesorado para poder disfrutar juntos de las actividades del aula. La empatía es la experimentación del estado emocional de otra persona; la capacidad de captar los estados emocionales de los demás y reaccionar de forma apropiada socialmente. A raíz del trabajo realizado en las aulas con los grupos interactivos hemos podido constatar que los familiares voluntarios han sabido ponerse en el lugar de los maestros y maestras. Por ejemplo, al finalizar una sesión de grupos interactivos, Raquel, una madre voluntaria, nos comenta: “Estoy agotada, no sé cómo aguantáis todo el día”. No se trata de destacar los méritos de los maestros y maestras, pero para las personas voluntarias, el participar en los grupos interactivos les permite entender el día a día que se da en las aulas de la escuela. Otra madre nos comentó un día como había observa-

do mejoras considerables en un niño con problemas de aprendizaje. De esta manera, estamos compartiendo un objetivo común, caminando juntas hacia una mejora en los aprendizajes de nuestros niños y niñas.

Por otro lado, el papel del voluntariado también ha sido clave, ya que nos ha enseñado nuevas estrategias. Estamos acostumbradas a compartir nuestro trabajo siempre con otros maestros y maestras, y la visión aportada por los voluntarios y voluntarias nos proporciona una perspectiva diferente y enriquecedora, generando así un nuevo *feedback* en nuestro día a día. El hecho de compartir este espacio con el voluntariado ha dado lugar a nuevas relaciones con los familiares, generando así un clima de confianza y respeto mutuos. Iniciamos este camino con pocos voluntarios/as, pero la ilusión y el optimismo que han transmitido las familias participantes han contagiado a otras personas las ganas de participar en el proyecto.

También nos hemos encontrado con personas que han mostrado sus dudas e inseguridades al situarse delante de un grupo de niños y niñas. Y en este sentido, nosotras también hemos hecho un trabajo para ponernos en su lugar y buscar así estrategias que les ayuden a superar estas inseguridades, haciéndoles ver cómo tienen mucho que aportar, ya que todas las contribuciones son buenas y dan a los niños y niñas nuevos puntos de vista que les enriquece. Aprovechamos, por ejemplo, comentarios reales que hemos oído de los y las voluntarias durante las sesiones para reforzar positivamente sus aportaciones en las siguientes actividades que realizaremos conjuntamente.

Los cambios en nuestro centro siempre han costado un poco; los maestros y maestras que llevan años trabajando en ella se han podido mostrar reticentes a la participación de personas “no profesionales de la educación” en el día a día de la escuela. No obstante, con el poco tiempo que llevamos ya hemos podido observar cambios en ese sentido. Poco a poco, el optimismo generado a raíz de la participación de familiares en la escuela ha hecho posible el cambio en estas personas más reticentes. Tal y como dice Freire (1997):

6 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE ESCUELA

“Cambiar es difícil pero posible. La cuestión es cómo transformar las dificultades en posibilidades”. La redacción de este artículo ha evidenciado que el proyecto iniciado implica, explícita e implícitamente, una educación en las emociones. En primer lugar, en el alumnado, principal motivo por el que se inicia el trabajo, dándoles confianza en sí mismos, alegría por compartir momentos dentro de la escuela con el voluntariado y satisfacción

por los resultados que están obteniendo. Y en segundo lugar, con las personas adultas implicadas, maestros y maestras y voluntariado, poniendo en juego nuevas formas de relación que implican más confianza y empatía entre todos y todas. Y de manera global, también nos parece significativo resaltar el optimismo y la ilusión que se genera al formar parte de un objetivo común, mejorar la calidad de la educación de nuestros niños y niñas. Por

calidad no entendemos exclusivamente el éxito académico, aunque este es fundamental en la educación emocional, sino el desarrollo global de los niños y niñas, implicando a toda la comunidad. Tal y como dice un proverbio africano, “se necesita todo un pueblo para criar a un niño”.

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Editorial.

JUNTOS LLEGAMOS MÁS LEJOS

CANDELARIA PEÑA / Jefa de estudios del CEIP Adriano del Valle

Pata Negra cantaba allá por los 80 un tema que definía muy bien a la ciudad de Sevilla: “Sevilla tiene dos partes / dos partes bien diferentes / una la de los turistas / y otra, donde vive la gente...”. La barriada de La Plata es de esos lugares que no visitan los turistas. Un barrio en el extrarradio de la ciudad acostumbrado desde los primeros momentos de su historia a la exclusión y segregación social, y que en los últimos años se ha visto sorprendido por la continua llegada de población migrada. El CEIP Adriano del Valle es el colegio más antiguo del barrio y fue fruto de las reivindicaciones de su vecindario en los 70. Posteriormente se fueron construyendo nuevos colegios en barrios limítrofes con población de un nivel socioeconómico mayor. Bastantes familias consideraban que matriculando a sus hijos e hijas en esos otros colegios, facilitaban su inclusión social y favorecían su éxito escolar.

La escasa participación de las familias en la vida de la escuela propiciaba el desconocimiento y escaso prestigio del colegio, imagen que se contagiaba al alumnado, por lo que en el inconsciente colectivo se fue aposentando la idea de pertenecer a una comunidad educativa con escasas perspectivas de futuro, con bajas expectativas para su alumnado, lo que provocaba un continuo descenso en la matriculación. Por ello, cuando en el curso 2006-2007 la comunidad educativa inició el proceso de transformación en comunidad de aprendizaje, la participación de las familias en el centro fue uno de los principales retos.

En nuestra comunidad de aprendizaje hemos visto cómo la formación que adquiere la familia participando democráticamente en las comisiones mixtas se traslada a sus hi-

jos/as aportándoles seguridad y experiencia en prácticas igualitarias y dialógicas. Además, el alumnado pone en práctica habilidades aprendidas en los espacios de decisión: en sus asambleas, en los grupos interactivos, en las tertulias, en las asambleas de delegadas y delegados... habilidades que aprenden también con sus familias. Las familias no académicas, al relacionarse con personas de otros niveles culturales en un plano de igualdad, elevan su autoestima y desarrollan un mejor autoconcepto de sí mismas. El éxito educativo depende, en gran medida, de un buen autoconcepto, de tener expectativas positivas respecto al rendimiento y una motivación intrínseca para aprender. La familia tiene un papel fundamental en estos aspectos. Las comisiones mixtas potencian el valor y la aportación de las distintas personas, posean o no una gran inteligencia académica, por lo que la inteligencia cultural se contempla como un principio fundamental.

Por otro lado, el desarrollo emocional de las personas está muy condicionado por las experiencias vitales que desarrollan a lo largo de su vida. Desde nuestra práctica basada en los principios dialógicos hemos observado que cuanto más ricas son las experiencias de las personas adultas, más ricas son las de los menores, ya que se les ayuda a comprender, dirigir y expresar los aspectos emocionales de su vida. De esta manera se posibilita que sean capaces de manejar las tareas de aprender, interactuar, resolver problemas cotidianos y adaptarse a las complejas demandas del crecimiento y del desarrollo personal. La autoestima y el autoconcepto son la base del desarrollo de la competencia emocional, e influyen en el desarrollo de la conducta y del aprendizaje, condicionando el éxito o el fracaso escolar de nuestro alumnado. En nuestro centro las comisiones mixtas han

tenido un papel fundamental, ya que nos han permitido articular la participación de las familias en espacios de decisión. Una de las primeras comisiones mixtas se encargó de aprovechar la riqueza que nos aportaba la gran diversidad cultural de la que disfrutamos en nuestra comunidad. Por ello, deseábamos articular un proyecto intercultural que reflejara el éxito de las nuevas herramientas de interacción que se empezaban a usar. El proyecto fue un éxito porque estuvo ideado y gestionado por parte de familiares, mediadora intercultural, alumnado, voluntariado y profesorado. Juntos conseguimos que fuese aceptado y disfrutado por todos y todas; y, lo más importante, algo que comenzó como un sueño, se convirtió en una realidad consolidada en el centro.

A través de las acciones desarrolladas por estas comisiones las familias se sienten más apoyadas y aceptadas, lo que repercute en su bienestar. Por ejemplo, cuando una madre marroquí o un padre chino acuden acompañando a uno de sus “paisanos” a matricular a su hijo o hija lo tranquilizan diciendo “en este colegio tu hijo va a estar bien, aquí se preocupan mucho porque tu niño aprenda y se sienta bien, aquí todos somos igual de importantes”. Y si importantes e iguales se sienten los padres y las madres, importantes e iguales se sienten sus hijos e hijas, ya que las familias les trasladan el deseo de superar prejuicios y estereotipos. Además, los niños y niñas imitan las conductas de sus mayores formando su personalidad y sus valores sociales. Es decir, el impacto emocional que se produce en las familias al sentirse acompañadas, bien recibidas, bien informadas, que se solicita su participación, es vital para el buen desarrollo emocional de sus hijos e hijas.

Otras comisiones mixtas se han ocupado de hacer realidad otros sueños. Un ejemplo

es la que se ocupa de organizar la fiesta de fin de curso. Soñábamos con una fiesta con payasos, teatro, colchonetas en el patio, juegos para todos, merienda, charanga... Ahora ya nadie duda de las ventajas de organizarla juntos. Experimentar que el valor está en lo que se dice y no en quien lo dice es un aprendizaje que interiorizan todos los miembros de la comisión mixta. Las familias se convierten en referentes positivos para toda la comunidad, pero sobre todo para sus hijos e hijas: las niñas y los niños ven satisfechos sus deseos y saben que sus padres y madres han tenido un papel fundamental.

El último de nuestros grandes sueños ha sido participar en los programas ARCE del Ministerio de Educación, ya que queríamos encontrar otras escuelas con las que soñar. Las escuelas con las que hemos empezado a

colaborar nos están ilusionando con el proyecto y una comisión mixta se está ocupando de ponerlo en marcha; un nuevo reto del que vamos a continuar aprendiendo a gestionar dialogada y democráticamente nuestros proyectos de futuro. Como consecuencia de la puesta en marcha de comisiones como estas, vemos que las hijas e hijos de las familias que participan en los órganos de decisión son los mejor informados y se convierten en referentes para sus compañeros y compañeras. No hay más que ver la cara de Achraf, Esteban o Nerea cuando les entregamos la nota que recuerda a sus madres que el martes nos reunimos en la comisión mixta. Ellos y ellas y sus hermanos o hermanas se benefician todavía más de los talleres, de la biblioteca tutorizada y amplían su tiempo de aprendizaje mientras sus madres participan en la comisión mixta;

“la escuela se convierte en la continuación de su casa” dice Paqui, la madre de Daniel y Bárbara.

Fruto de todas estas experiencias podemos observar que entre los distintos modelos de participación familiar, la decisiva, la que se produce en los espacios de toma de decisiones, es una de las que favorece y potencia más el desarrollo emocional de los niños y niñas y, por tanto, su éxito educativo. El Adriano del Valle ha apostado por ella, para alcanzar el éxito educativo y social de los niños y las niñas de la barriada de La Plata. El barrio lo ha entendido y las familias nos vuelven a confiar la educación de sus hijos e hijas, lo que se traduce en el paso de una tendencia decreciente al aumento constante del número de alumnos y alumnas. Y todo gracias a abrir las puertas de nuestra escuela.

COMPARTIENDO EMOCIONES EN LAS TERTULIAS ADULTAS

JOSEBA GARAY NAFARRATE / *Orientador del Equipo de Orientación Badajoz-1*

Hace bastantes años, cuando inicio mi colaboración con los Centros de Promoción de la Mujer (CPM) de la UVA-Santa Engracia, El Progreso y El Gurugú de Badajoz, lo hago movido por la idea de que mejorar la calidad de vida de las personas adultas de esos barrios, mejoraría la calidad de vida del alumnado de los colegios de la zona. En la actualidad, sus tertulias literarias y musicales proporcionan a mi vida los momentos de mayor calidad y calidez, y me aportan un equilibrio personal que no soy capaz de encontrar en ninguna otra actividad.

Las emociones que despiertan aquellas primeras tertulias son la del miedo a escuchar la propia voz en público, la inseguridad de poder decir lo que se quiere decir y el ridículo ante lo que pensarán las demás personas. Antes de empezar la primera tertulia, Pepa me advierte de que ella no va a poder hablar. Sin embargo, interviene casi al final y cuando nos levantamos viene hacia mí, junta mis manos entre las suyas y me da las gracias. En la segunda tertulia se sienta a mi lado porque le doy “suerte”. Durante esas primeras tertulias recuerdo a una mujer que se santigua antes de hablar en público por primera vez. Espero

que al ver que no ocurre nada, dejará de hacerlo. Otras personas se acaloran súbitamente, enrojecen, sudan o se quedan sin aire en mitad de una frase. Y todas comentan, antes y después de cada tertulia, el malísimo rato que pasan. Son personas para las que un libro es un objeto extraño, expresar sus pensamientos y sus emociones lo es aún más, y hacerlo en público parece un ejercicio que les requiere un esfuerzo enorme.

Sin embargo, hace solo dos meses, la misma Pepa y su compañera de tertulia Filomena no tienen ningún inconveniente en acudir al Colegio de La Roca de la Sierra para explicar su experiencia y compartir una tertulia literaria dialógica con todo el claustro del colegio a partir del texto *Bodas de sangre*, de Federico García Lorca. Claro que, ahora, están leyendo *La metamorfosis* de Kafka. Desde esas mismas fechas participo en una nueva tertulia en el Cerro de Reyes de Badajoz y al final de cada una de ellas una abuela me regala un ejemplar gratuito del periódico *La crónica* de Badajoz. Después de cogerlo y agradecerlo, disfruto con las emociones que me transmite mientras me mira sonriendo, aunque aún no conozco su voz porque nunca ha hablado. Yo trato de transmitirle las mismas emociones que me evoca, pero no estoy seguro de conseguirlo.

Las primeras tertulias las hicimos en la comunidad de aprendizaje Nuestra Señora de Fátima de Badajoz. Juntarnos en círculo para dialogar, leer, escuchar y opinar, y hacerlo en un entorno “seguro” en el que nadie ni nada de lo que dijera sería criticado ni cuestionado, comienza a movilizar las emociones y hace que, a partir de ese momento, las intervenciones sean más fluidas, el lenguaje exprese mejor el pensamiento, y empezamos a reconocer y a expresar nuestras emociones y las de los demás.

El que algunas mujeres no supieran leer fue resuelto rápidamente con la decisión de hacer una lectura previa en voz alta del texto, o repartirse esta actividad por parejas o por grupos. Así, cuando a una mujer le llamaba la atención un párrafo que escuchaba, pedía a su compañera que se lo anotara, y ella lo comentaba en la tertulia. De esta manera tan sencilla y solidaria se supera una brecha que, de otra manera, sería insalvable para esta persona en una tertulia no dialógica.

Nuestro lenguaje y nuestro pensamiento son dos de las características que mejor nos definen, pero no nos representan bien hasta que no las acompañamos con nuestras emociones. Expresar nuestras emociones nos hace más humanos. Por eso, elegir como primer clásico el libro de Miguel Delibes *Los santos*

8 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE ESCUELA

inocentes nos facilitó mucho esta tarea. Ellas se reconocen inmediatamente en el contexto y en los personajes, se lanzan a contar sus propias vivencias durante su infancia y su juventud, se indignan con las condiciones de vida en las que vivieron, analizan y comparan aquella situación con la actual, reconocen avances y retrocesos en nuestra calidad de vida, o recuerdan recetas que ya no se utilizan.

Cuando estas mujeres encuentran sentido a aquel libro porque les habla de sus propias vidas, entran por primera vez en escena las emociones positivas y eso transforma nuestras tertulias: no tienen miedo a hablar de sí mismas, el lenguaje se vuelve espontáneo y desinhibido, y aparece el lenguaje corporal tan habitual en ellas fuera de las tertulias, a través de sus gestos y movimientos. Las tertulias se vuelven más profundas e intensas porque reflejan mejor nuestra complejidad. La entrada de las emociones positivas tiene el efecto de igualarnos a todos los participantes. Ya no es tan importante que el lenguaje sea diferente, porque su efecto queda anulado por la emoción. Y el papel del moderador se reduce considerablemente en beneficio del protagonismo del grupo.

En ese momento yo me encuentro a punto de iniciar una transformación de la que sigo disfrutando y por la que continúo en estas tertulias. Yo ya había escuchado, como orien-

tador, bastantes explicaciones de lo que en las comunidades de aprendizaje entendemos por 'inteligencia cultural' o 'diálogo igualitario', y tenía bien colocadas y ordenadas estas ideas en mi perchero conceptual. Después de estas tertulias, mi comprensión de estos conceptos es muy diferente porque los he desarrollado con personas muy diferentes a mí y en un entorno muy distinto al mío. Probablemente, las personas más diferentes a mí con las que me puedo cruzar por las calles de mi ciudad sean las mujeres de estos centros. En primer lugar, porque son mujeres y yo no lo soy, y en segundo lugar porque sus vidas han transcurrido por caminos extraordinariamente diferentes a los míos. Ahora entiendo mejor que la diversidad y la heterogeneidad humana son una riqueza, porque con ellas he vivido experiencias que no podría experimentar con las personas con las que me relaciono y trabajo habitualmente.

Creo que no es posible que un profesional de la educación profundice mucho en estos conceptos desde tertulias literarias dialógicas donde participan grupos con características muy similares, vinculados los entornos en los que trabaja, del lenguaje en el que vive sumergido y de las personas con las que se relaciona. Con personas muy parecidas a nosotros tendemos a reproducirnos. Ahora sé que me sienta muy bien relacionarme con ellas y que

La entrada de las emociones positivas tiene el efecto de igualarnos a todos los participantes

lo noto cada vez que salgo de sus tertulias, porque percibo que piso un suelo más real que el que percibo en otros entornos.

Desde hace dos meses los mismos centros que iniciaron hace años las primeras tertulias literarias dialógicas han iniciado una tertulia musical dialógica. Para la primera tertulia elegimos *El amor brujo* de Falla. Nada más empezar a sonar la música me tuve que levantar ante los chasquidos continuos del aparato y las breves, aunque continuas, desconexiones del cable del altavoz. Pero me tranquilizó ver que ellas no se inmutaban. Estaban concentradas en la audición. La música solo es una excusa para hacer lo que más les gusta: compartir experiencias y emociones. Yo no pude resistirme a grabar la sesión para inmortalizar las condiciones acústicas en las que se realizó la primera tertulia musical dialógica de Extremadura.

 **Wolters Kluwer** | Educación
España

ESCUELA Director: Pedro Badía. Redactor Jefe: Pablo Gutiérrez del Álamo. Redacción: María Piedrabuena.
C/ Orense, 16 - 28020 Madrid • Teléfono: 91 418 62 96 • Fax: 91 556 68 82 • escuela@wke.es • www.periodicoescuela.com
Jefe de Publicidad: Paloma Artero. Tel. 91 418 62 95. publicidad@wkeduccion.es

Suscripciones y Atención al Cliente: C/ Collado Mediano, 9 - 28230 Las Rozas (Madrid) • Teléfono: 902 250 500 • Fax: 902 250 502
clientes@wkeduccion.es • www.wkeduccion.es

Edita: WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A. www.wke.es. Consejero Delegado: Salvador Fernández. Director General: Eduardo García.
Directora de Publicaciones: Carmen Navarro. Director Comercial y Marketing: Antonio Úbeda. Depósito Legal: M-40443-2011.
ISSN: 1888-2781.

Maquetación: María Piedrabuena

Coordinación: CREA-UB

Elabora:

ESCUELA

