



Renato Opertti

Decano de la Escuela de Postgrados. Profesor de alta dedicación del Departamento de Educación, de la Universidad Católica de Uruguay.

Temas de agenda educativa 2022

Nota 8: Sobre los conocimientos y las emociones

El documento "Reimaginar juntos nuestro futuro: un nuevo contrato social para la educación" (Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación, UNESCO, 2021), nos ayuda a identificar una serie entrelazada de temas que configuran una agenda de transformación integral de la educación. En esta nota nos centramos en las temáticas atinentes a la integración de los conocimientos y los sentimientos.

El documento asevera que el currículum tiene que considerar a los alumnos como seres humanos completos reafirmando el principio que cada una de las personas es un todo indivisible. En efecto, cada uno de nosotros somos una totalidad, especial y

única, que se conforma por aspectos biológicos, psicológicos, antropológicos y sociológicos (Morin, 2020; Blanquer & Morin, 2020). La revalorización del alumno como persona se posiciona fuerte en la agenda pospandemia como resultado en gran medida de buscar respuestas frente a sentimientos asociados, por ejemplo, a la soledad, la angustia, el desamparo y la incertidumbre, que vivieron los alumnos durante los períodos de cierre de los centros educativos. En realidad, el abordaje de la pandemia nos ha abierto a una visión más humana del alumno y menos atada a las propias rigideces de niveles, ofertas y ambientes educativos,



así como a la rígida organización del conocimiento en fragmentos disciplinares que “dividen” lo que es sustancialmente indivisible.



Asimismo, el documento trae a colación la evidencia aportada por las neurociencias de los aprendizajes en torno a que los conocimientos y los sentimientos son parte del mismo proceso cognitivo. No es nuevo señalar que las emociones son parte de todo proceso cognitivo, pero si importa clarificar algunos aspectos que claramente interpelan una incidencia lineal de las emociones en los aprendizajes. Veamos algunos aspectos.

En primer lugar, el especialista en educación Héctor Ruiz Martín (2020) nos recuerda que “las emociones que el estudiante experimenta durante una actividad educativa pueden favorecer o menoscabar su capacidad de aprender o para recordar lo aprendido, con independencia del tiempo o esfuerzo que invierta”. En efecto, la consideración de las emociones en las propuestas

educativas no es garantía de condiciones y procesos que conduzcan a aprendizajes relevantes y sostenibles. Alternativamente, no considerarlas o bien subvalorarlas, es un pasaporte seguro a que lo pretendidamente enseñado no se traduzca en aprendizajes deseados.

En segundo lugar, y siguiendo lo señalado por Ruiz Martín, el educador tiene que contribuir a que el alumno o la alumna pueda movilizar sus emociones de manera que impacten positivamente en los aprendizajes. Se trata de lograr una intensidad emocional - denominada en inglés arousal - equilibrada que lo comprometa con sus procesos de aprendizaje. En efecto, Ruiz Martín asevera que “el rendimiento será óptimo si el nivel de arousal es moderado; en cambio, si es demasiado alto o bajo, repercutirá de forma negativa en el resultado de la tarea”. Las actividades planteadas por los educadores a los alumnos los puede involucrar emocionalmente, lo cual es una condición sine qua non de toda intención de generar aprendizajes, pero por si mismos no los garantizan. No se trata sólo de aseverar que las emociones impactan en los aprendizajes.

En tercer lugar, la solidez de la propuesta educativa es clave para que las emociones puedan movilizarse para el logro de los objetivos y las metas curriculares. También Ruiz Martín nos recuerda que la intensidad emocional juega un rol clave en fortalecer la capacidad de retener y de evocar acontecimientos o situaciones vivenciadas. Esto es, las emociones inciden significativamente en el desarrollo de la memoria episódica o autobiográfica relacionada a acontecimientos diarios de la vida.

Asimismo, el nivel de incidencia de las emociones en fortalecer la memoria semántica, vinculada al desarrollo de



ideas y conceptos como afirma Ruiz Martín, es menor que en relación a la memoria episódica. Las emociones pueden generar gratos recuerdos del currículum experimentado por el alumno o la alumna (Opertti, 2021), pero esto no significa ipso facto que lo vivenciado impacte en la apropiación de conceptos e ideas fuerza de la propuesta curricular, así como en la capacidad de reflexionar sobre los mismos. Esto nos refuerza en la convicción que toda propuesta educativa tiene que sustentarse en una visión sólida de los conocimientos que se esperan compartir con los alumnos, así como en las maneras de lograrlo reconociendo la necesidad de encontrar el justo equilibrio entre el involucramiento emocional y los procesos cognitivos.

En cuarto lugar, se reconoce crecientemente que los aspectos sociales y emocionales son críticos en la educación no solamente por los tipos de competencias que desarrollan en estudiantes y educadores, sino también por sostener el aprendizaje académico. Más aun, la diversidad de experiencias educativas orientadas a garantizar los aprendizajes durante la pandemia, han puesto en el tapete la necesidad de transversalizar los aprendizajes socioemocionales - conocidos por la sigla SEL en inglés - en todos los aspectos atinentes al currículum como un medio de sostener el bienestar de los alumnos, así como de dotarles de las competencias requeridas para futuras emergencias y/o imprevistos de diversa índole e impacto (Reimers & Opertti, 2021).

En efecto, la dimensión socioemocional es clave en la conceptualización de las competencias, así como constituye el punto de partida de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación como base para el logro de aprendizajes relevantes y sostenibles. Asimismo, el aprendizaje socioemocional se imbrica en

una concepción del alumno como persona donde el aspecto social incorpora una fina atención a la remoción de barreras que impiden que los alumnos progresen en sus estudios.

El aprendizaje socioemocional (SEL) implica, pues, el desarrollo secuenciado e integrado de competencias intrapersonales relacionadas a la autoconciencia y la autogestión, así como de competencias interpersonales (conciencia social y capacidad de relacionamiento) que contribuyen a tomas de posición y de decisión responsables. Dichas competencias se entienden como esenciales para el desempeño académico, el involucramiento escolar y ciudadano, la salud mental y física, y el desarrollo profesional (Mischenko, 2021).

En quinto lugar, la dimensión socioemocional tiene esencialmente que ver con un sentido y una proyección comunitaria de la educación ya que como señala el documento de la UNESCO sobre futuros de la educación, conecta la trayectoria educativa de cada alumno o alumna con aspiraciones más globales de cohesión e inclusión social. Aprender a empatizar, a cooperar, a afrontar prejuicios y sesgos, y a navegar el conflicto, son componentes claves a jerarquizar en las propuestas y desarrollos curriculares que tiene esencialmente que ver con una visión de sociedad de cercanías y de encuentros entre diversidad de sensibilidades y credos.

En sexto lugar, la propuesta curricular juega un rol fundamental en jerarquizar la dimensión socioemocional al facilitar diversidad de experiencias de aprendizaje transversales a las disciplinas, que involucran a educadores y alumnos en su conocimiento recíproco y en el acercamiento intergeneracional, así como



en la cooperación y el aprendizaje entre pares que los preparen para abordar desafíos de diverso orden. El documento de la UNESCO menciona que mindfulness, compasión e indagación crítica coadyuvan al logro de un potente aprendizaje socioemocional que implica estimular y apoyar intensamente a los educadores en su concreción.

En séptimo lugar, la especialista en mindfulness Polina Mischenko ya mencionada nos ilustra cómo el aprendizaje socioemocional puede ser abordado por medio de trabajar la conciencia plena en los alumnos. Esto supone prestar atención de manera consciente (intencionalmente) de una manera particular a la experiencia del momento presente dentro de nosotros mismos y en nuestro entorno (Kabat-Zinn, 1990 citado por Mischenko, 2021). En efecto, Mischenko señala que “una actitud/cualidad con conciencia plena puede describirse como una actitud equilibrada (ecuánime), curiosa, abierta, no reactiva, receptiva, amable y atenta”.

Mischenko hace referencia a los resultados de 54 estudios realizados sobre el desarrollo de programas de conciencia plena (Roeser, Galla y Baelen, 2020) que evidencian un impacto positivo en los alumnos. En efecto, los mismos contribuyen a auto-regular las emociones, mejoran el bienestar y la salud física y mental, y fortalecen la capacidad de tomar decisiones y de actuar en la sociedad. También cabe indicar que no existe fuerte evidencia que los mismos tengan un impacto positivo en el desempeño de los alumnos.

Asimismo, y en relación al bienestar y la salud, el documento sobre futuros de la

educación enfatiza la relevancia de una educación física de calidad que promueva competencias fundamentales de movimiento que sean inclusivas de diferentes tipos de habilidades y actividades, así como del género. En efecto, la educación física puede perseguir, por lo menos, cuatro finalidades: (i) contribuir a un desarrollo holístico social y personal, balanceado y armónico del alumno a través de la tríada mente, cerebro y cuerpo; (ii) propiciar el desarrollo físico-motriz del alumno atendiendo a su singularidad; (iii) forjar el desarrollo de una cultura física del alumno que le permita responder a un repertorio de situaciones motrices y actividades físicas; y (iv) promover el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que incentiven al estudiante a tener la determinación y a apropiarse de estilos de vida saludables, así como comprometerse con desarrollar una actividad física intensa a lo largo de toda la vida.

En síntesis, la consideración de las cogniciones entrelazadas inequívocamente a las emociones es la contraparte lógica de apreciar a la persona alumno como un todo indivisible, singular y especial. El punto de partida, desarrollo y llegada de toda propuesta educativa yace en el bienestar integral del alumno cuyo apuntalamiento requiere de educadores versátiles que los guíen, apoyen y comprometan en la concreción de aprendizajes relevantes para su vida presente y futura.



Referencias bibliográficas para seguir profundizando

Blanquer, J.M., y E. Morin (2020). *Quelle école voulons-nous ? La passion du savoir*. Paris: Sciences Humaines Éditions.

Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO / Fundación SM. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: The program of the stress reduction clinic at the University of Massachusetts Medical Center*. Nueva York, NY: Dell.

Morin, V. (2020). *Apprentissages, autonomie : les "bonnes surprises" du déconfinement scolaire*. Diario Le Monde. Recuperado de: https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/07/04/apprentissages-autonomie-les-bonnes-surprises-du-deconfinement-scolaire_6045203_3224.html

Martin, H.R. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Grao, ISTF.

Mischenko, P. (2021). *Aprendizaje socioemocional basado en la conciencia plena en un entorno educativo híbrido*. Reflexiones en Curso sobre Cuestiones

fundamentales y Actuales del Currículo, el Aprendizaje y la Evaluación, 48. Ginebra: OIE-UNESCO. Recuperado de: *Aprendizaje socioemocional basado en la conciencia plena en un entorno educativo híbrido - UNESCO Digital Library* <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002477/247788s.pdf>

Opertti, R. (2021). *La educación en tiempos de repienso planetario*. Montevideo: EDUY21/ ITAU Fundación.

Reimers, F. y R. Opertti (2021). *Aprender a reconstruir mejores futuros para la educación. Lecciones de la innovación educativa durante la pandemia de COVID-19*. UNESCO-IBE: Ginebra. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/webinar_no.1_25_feb_agenda_spanish.pdf

Roeser, R.W., Galla, B.M., Baelen, R.N. (2020). *Mindfulness in schools: Evidence on the impacts of school-based mindfulness programs on student outcomes in P-12 educational settings*. Universidad Estatal de Pensilvania, 1-19.

