



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Facultad de Pedagogía
Magíster en Educación Emocional

TITULO:

Uso de los Mandalas en el Desarrollo Emocional del Profesorado: una
experiencia de investigación - acción

Nombre de la Alumna: Janitze Faúndez
Directora de Tesis: Mirtha Abraham Nazif

Junio 2013

INDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1 Conceptualizaciones generales	
- La labor del docente.....	4
- El profesor y las emociones.....	6
- ¿Qué son los mandalas?.....	8
- El mandala en la educación.....	8
- Mandala y neurociencia.....	9
1.2 Problema de investigación.....	10
- Objetivos de la investigación.....	11
- Fundamentación de la acción innovadora y Contextualización.....	11
 CAPITULO 2. MARCO DE REFERENCIA	
2.1 Educación emocional.....	14
2.2 Conciencia emocional	20
2.3 Comprensión emocional.....	25
2.4 Competencias emocionales.....	28
2.5 Los mandalas: símbolo y arquetipo.....	32
2.6 Los mandalas en la educación.....	39
2.7 Mandalas y neurociencia.....	41
2.8 Mandalas, conciencia y comprensión emocional.....	45
 CAPITULO 3. MARCO METODOLÓGICO.....	48
 CAPITULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	56
 CAPITULO 5. CONCLUSIONES.....	93
 BIBLIOGRAFÍA.....	97

INTRODUCCIÓN

El presente estudio da cuenta de un proceso de formación continua de profesoras de primer ciclo de educación básica, desarrollado en un establecimiento educacional de la Comuna de Ñuñoa. Tal formación giró en torno al uso pedagógico de Mandalas y al desarrollo emocional de las profesionales. Para ello, se recurrió al enfoque teórico-metodológico de la investigación-acción.

Bajo ese enfoque se buscó problematizar acerca de la importancia que posee el desarrollo de la dimensión emocional del docente, en especial, lo relacionado con la conciencia del mundo emocional propio y la comprensión de las emociones del entorno que lo rodea. Esta dimensión hace referencia a la posibilidad y capacidad de los docentes tanto de conectarse consigo mismo, como de distinguir y comprender las diferentes emociones que están presentes en su medio laboral, lo que les posibilita vincularse y actuar en forma más positiva con los otros, ya sean alumnos o pares.

Como una manera de colaborar para que el docente tenga una mayor conciencia y comprensión de sus emociones, y, a su vez, sea capaz de generar un clima emocional más positivo al interior del aula, se propone en esta investigación-acción acudir al uso pedagógico de Mandalas. Estos son dibujos que se organizan en torno a un centro, los que han sido investigados como una herramienta concreta para el desarrollo de una mejor atención y concentración de las personas, puesto que al generar un espacio de introspección posibilita que los sujetos tengan una mayor apertura hacia la dimensión emocional.

En el marco de referencia, se dará a conocer desde un ámbito científico los fundamentos que sustentan este estudio, principalmente en torno a las implicancias que tiene el mandala en la activación del sistema cerebral. Ello permitirá avalar y dar sustento al trabajo realizado por la investigadora en numerosos talleres, tanto con niños, como con adultos.

En el desarrollo de esta investigación-acción se arribará a algunas conclusiones sobre el significado que tiene el trabajo con mandalas en el incremento de la comprensión emocional, como también de ciertas competencias o habilidades emocionales que se generan al trabajar con esta herramienta pedagógica dentro de una instancia de taller- experiencial, como el desarrollado con el grupo de docentes.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Conceptualizaciones generales

La labor del docente

En las últimas décadas nuestra sociedad está siendo afectada por profundos cambios producto de la globalización y del desarrollo económico-social; la educación como un aspecto relevante de éste, no ha permanecido ajena a esos cambios. Desde las políticas educativas se han generado propuestas que han ido modificando el trabajo docente y sus condiciones (Beca y otros, 2006), ubicándose centralmente aquella relacionada con el mejoramiento de la calidad de la educación, focalizando el trabajo de los profesores en los resultados, entendidos como logros en los aprendizajes. En este contexto, ha emergido con fuerza la importancia de las mediciones de los aprendizajes dentro del sistema escolar (Casassus, 2003), lo que ha transformado el sentido y las condiciones en que se desarrolla la labor docente, lo que ha implicado exigencias sobre nuevas capacidades y mayores desafíos profesionales.

En los años ochenta a nivel latinoamericano se asoció el concepto de calidad a los años de escolaridad de la población infantil juvenil; más adelante, en la década de los noventa, al aumentar la cobertura y el acceso de un gran número de niños y niñas al sistema educativo, ya “no fue posible comparar “la calidad” en términos cuantitativos” (Casassus, 2003:65), por lo que comenzó a relacionarse este concepto con rendimiento y logro académico obtenido por los alumnos. Esto llevó a poner el foco en sistemas de medición y evaluación de los resultados del proceso educativo. Es así como, al docente actualmente se le pide como resultado de su gestión, el logro de aprendizajes medibles a través de diferentes pruebas nacionales (SIMCE, PSU, Inicia) e internacionales (TIMSS, PISA). Estos sistemas de medición se han planteado de forma homogénea, sin distinción para el conjunto de los estudiantes que conforman el sistema educacional; y funcionan bajo la lógica de que los niños/as se presentan en igualdad de condiciones frente a estas pruebas. No obstante, los resultados muestran diferencias sustantivas en los puntajes obtenidos por los estudiantes, mostrando grandes desigualdades en las escuelas de procedencia.

Esta situación plantea una doble problemática, por un lado, la desigualdad en el acceso a la calidad y por otro, la presión que pesa sobre el profesor para el logro de estos resultados. Respecto a lo primero, las mediciones muestran que los niños/as han vivido situaciones disímiles en sus procesos educativos, dados los contextos socio-económicos, culturales y educativos diversos a los que pertenecen. Asimismo, tales pruebas han reflejado los niveles de inequidad que se vive en nuestra sociedad y en los establecimientos educacionales, todo lo cual incide en los aprendizajes de niños, niñas y jóvenes. Lo segundo, muestra las maneras en que se ha invisibilizado lo anterior, puesto que se ejerce presión para que los docentes, especialmente de sectores vulnerables, obtengan altos resultados en las

condiciones descritas, sin modificar las condiciones de existencia y de educación de los niños. Tal situación obliga a los profesores a centrar su atención en los conocimientos, en las pruebas y en los resultados, en detrimento de la dimensión emocional y social del alumno.

Si bien a nivel macro, se han tomado diversas medidas para mejorar la situación planteada, los logros por acortar la brecha de la desigualdad han ido avanzando muy lentamente, pues se ha insistido en la aplicación de las mismas políticas anteriores. A nivel micro, de la escuela y del aula ha sido posible desarrollar acciones que permiten generar mayores avances en esta materia, al modificarse las relaciones profesor-alumno, como producto del reconocimiento del alumno como sujeto capaz de aprender y como resultado del mejoramiento de los niveles de interacción en el aula.

Desde la visión de Juan Casassus, el aula se define por el tipo de interacciones que la conforman, entre “un sujeto en tanto que profesor con otros sujetos en tanto que alumnos” (Casassus, 2009). Esta interacción puede darse desde una postura reflexiva o no reflexiva, esto se refiere a la toma de conciencia de la acción que se está realizando, cuando ésta sucede, en el momento presente, interrogándose constantemente sobre la práctica, desde una postura crítica. Es aquí donde, desde el punto de vista del autor, se puede revertir el proceso de la desigualdad, en la medida que los docentes reflexionen en torno a su quehacer involucrando su emocionalidad, intuición y pasión (Casassus, 2009); es aquí donde tiene sentido el perfeccionamiento constante del docente, desde una actitud investigativa y crítica hacia su labor.

En este marco, es importante desarrollar estrategias de perfeccionamiento entre pares o con un agente externo, que permitan abordar tales requerimientos y necesidades; es aquí donde surge la importancia de la investigación-acción como un enfoque teórico y metodológico donde el docente se involucre en la propuesta de cambio, participando de manera activa y reflexiva, permitiendo una continua integración de “nuevos aportes sintetizando el saber con su experiencia previa” (Beca y otros, 2006:36).

Dentro de esta misma comprensión, el año 2003 el Ministerio de Educación elaboró un documento de apoyo al desempeño docente denominado “*Marco para la Buena Enseñanza*”, el que contiene cuatro dominios de desempeño docente (A: preparación de la enseñanza, B: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, C: enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y D: responsabilidades profesionales). El *Dominio B*, pretende que los profesores generen climas de respeto y confianza, donde los alumnos se sientan valorados, escuchados, atendidos y reconocidos como personas, lo que posibilita una mayor disposición para la ejecución de las diferentes actividades y tareas que desarrollan a nivel cognitivo y social dentro del aula.

Lo anterior plantea la importancia de que el docente esté atento a una continua revisión de su labor. Un aspecto que surge con mucha fuerza es el estado de satisfacción del docente con su propia práctica, (Casassus, 2003) ya que se ha observado que influye en el desempeño de los estudiantes, para lo

cual es importante que el docente esté continuamente integrando nuevas competencias a su labor educativa que mejoran su desempeño.

En este marco, el presente estudio recurre a la investigación-acción, puesto que, como indica Elliott: “Mejorar la práctica es hacerla más educativa, tanto en los procesos como en los resultados, en los medios y en los fines, por lo tanto este cambio no se concibe como un problema técnico, sino ético, filosófico (político, dirían los críticos). Pero si mejora la práctica es porque alguien se esfuerza en que esto suceda, por eso se asocia también a la mejora de los implicados; cambian las acciones, las ideas, los contextos y ... las personas” (Elliott en Suarez, 2002:44).

Cada vez más se ha podido comprobar que la presencia de un clima emocional positivo dentro del aula es un factor determinante en el logro de los aprendizajes del niño. Así lo demuestran diversas experiencias y estudios, como aquel dirigido por Juan Casassus, en su calidad de especialista de la UNESCO, quien junto a un equipo de expertos realizó el Primer Estudio Internacional Comparativo en Lenguaje, Matemática y Factores Asociados, para alumnos de Tercer y Cuarto Grado de la Educación Básica. En dicho estudio se concluye que el clima emocional dentro del aula es el factor más relevante para mejorar los niveles de aprendizajes de los alumnos (Casassus, 2003). “Los alumnos alcanzan entre 92 y 115 puntos por sobre aquellos de escuelas donde ello no ocurre” (Casassus,2003:134). Esto muestra la relevancia de que el docente, como responsable de los aprendizajes, sea capaz de integrar dentro de su labor la dimensión emocional.

El Profesor y las emociones

En la labor docente se encuentran dos aspectos que marcan su labor pedagógica, uno es el cognitivo, que tiene que ver con el dominio del saber y la transmisión del conocimiento, y otro aspecto, no menos importante es el emocional, ya que se ha demostrado que el aprendizaje depende de componentes sociales, afectivos y materiales (CPEIP,2003).

En los últimos años se ha observado que existe mayor reconocimiento de las emociones como un aspecto relevante dentro de la labor del docente (Calcagni, 2001), ya que en su quehacer está la doble tarea de regular sus propias emociones como también la de los alumnos y sus pares, por lo que es imprescindible que dentro de su formación, tanto inicial como continua, el profesor esté integrando y desarrollando competencias en torno a sus emociones.

La presencia de competencias emocionales en el docente es necesaria para su propio bienestar personal, para su efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje, por lo que resulta urgente que el profesorado se capacite en el dominio de la conciencia y comprensión de sus emociones propias, ya que conforman el referente para el desarrollo de competencias en sus alumnos (Palomera y otros, 2008).

Casassus plantea que las emociones son una energía vital, “une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos” (Casassus 2007:99) y se manifiestan en el cuerpo, a nivel interno; se experimentan como sensaciones, que podemos nombrar, algunas veces, a través del lenguaje, y otras veces, son una experiencia menos definible. Esta sensación puede generar un movimiento en la persona manifestándose como una disposición a la acción o también se puede generar una situación contraria, acompañando a esta sensación la negación de la emoción, mediante una contracción a nivel muscular, produciéndose una rigidez del cuerpo (Casassus, 2007).

Siendo las emociones las que movilizan o coartan nuestra acción, resulta necesario el desarrollo de la conciencia emocional, ya que nos permite tener una mayor apertura hacia nuestras emociones, dando nuevas herramientas al docente para el mejoramiento de sus acciones y estrategias, como también una mayor satisfacción en torno a su quehacer (Palomera y otros, 2008). La conciencia emocional o inteligencia interpersonal de H. Gardner, tiene que ver con la capacidad de verse hacia dentro de sí mismo, poder observar los sentimientos y emociones que surgen en el interior, “comprender lo que “me” ocurre, y poder a partir de allí, determinar vías de acción”(Casassus, 2007). Esto es fundamental ya que “nada importa tanto en el desarrollo de los niños como que los profesores tomen conciencia de sí mismos”. Claudio Naranjo en la introducción al libro de Juan Casassus (2007), señala que en la medida que el profesor desarrolle la conciencia de sus emociones, y pueda comprender el mensaje que le trae cada emoción, podrá a su vez, desarrollar la capacidad de percibir las en los otros (Naranjo en Casassus,2007) o dicho de otro modo: “El vínculo consigo mismo es un tema primordial, porque influye en todos los otros tipos de vincularidad” (Fornasari de Menegazzo, 2005:92) y principalmente en su práctica docente.

En su labor diaria los profesores están constantemente demandados por los niños, por sus pares y por la institución educativa, por lo que tienen cada vez menos espacios para la reflexión profesional y el vínculo consigo mismo (Fornasari de Menegazzo,2005). Para desarrollar esta relación consigo mismo, es fundamental el trabajo en primera persona, para vivenciar, explorar y comprender el dominio de las emociones (Casassus, 2007), donde podremos encontrar muchas veces que están presentes emociones que son contradictorias como sentir entusiasmo, pero a la vez agobio. Para ampliar la conciencia de nuestras emociones y poder percibir las, es necesario realizar esta labor en momento presente, ya que es aquí donde ocurre la experiencia y esto nos lleva a descubrir nuevas cualidades de nosotros mismos.

Son estos rasgos o cualidades de empatía y comprensión emocional, los que incidirán en la generación de climas favorables dentro del aula para el “crecimiento emocional de los alumnos” (Céspedes, 2007).

Por esto se hace necesaria la educación del profesor sobre su dominio emocional, ya que éste le permitirá ser un adulto significativo en su labor como formador, educador y enriquecedor del “desarrollo integral de la dimensión afectiva de dichos alumnos, y su papel será el de un maestro en la educación

para la vida” (Cespedes, 2007: 109), como también le permitirá ampliar su rol, aumentando la comprensión emocional tanto de sus alumnos como de los demás docentes (Casassus, 2007).

¿Qué son los Mandalas?

Los mandalas son diseños circulares y concéntricos; la palabra mandala es de origen sanscrito “y está compuesta por las expresiones manda (esencia) y la (concreción). Podría traducirse como concreción de la esencia” (Osnajanski, 2005: 3).

El centro o punto cero “contiene potencialmente todas las posibilidades, equiparable al ADN en una célula o a la semilla en una fruta. Un vacío no desprovisto de información sino un vacío fractal, provisto de información potencial (Álvarez, 2009; 18). Este punto cero “es lo que tienen en común todos los mandalas de todos los tiempos” (Dahlke, 2004: 44).

Este diseño se encuentra presente en la forma en que se organiza la naturaleza; desde lo macro, al observar los planetas y sistemas, como también en lo micro, encontrándose en los ojos, el átomo, la célula etc. También vemos que se encuentra en diferentes culturas a lo largo de la historia de la humanidad. Lo podemos encontrar en las culturas que “intuitiva o sistemáticamente, han mirado al ser humano desde parámetros holísticos: esto es, organismos vivos en los que resultan inseparables cuerpo, mente y espíritu” (Osnajanski, 2005: 45).

Esta observación la han realizado numerosos autores en occidente, siendo Carl Gustav Jung, psiquiatra suizo, quien primeramente trabajó sobre el mandala asociándolo con el Self o si mismo, el centro de la personalidad. Sugirió que “el mandala evidencia la necesidad natural de vivir a fondo nuestro potencial” (Foster, 1994), descubriendo el poder reequilibrante de estas imágenes “muchas veces soñadas o creadas espontáneamente por pacientes en vías de curación” (Prè, 2004).

El Mandala en la educación

En el trabajo de investigación desarrollado, a partir del año 1988, por Marie Prè, educadora e investigadora francesa, se puede comprender el potencial y las implicancias que tiene el uso de mandalas en la práctica pedagógica, dentro de las cuales se plantea como una herramienta de “relajación dinámica y de activación cerebral” (Prè, 2004:75).

La práctica simple y pictórica de colorear y/o crear mandalas se ha observado que genera profundos espacios de silencio y observación interna, “mejorando la relación con uno mismo y con los demás” (Prè, 2004). En las experiencias desarrolladas por la autora y por la propia investigadora de este trabajo, se pudieron constatar los efectos de los mandalas en el desarrollo de una mayor conciencia de las emociones, ya que propicia el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, que es la capacidad de verse dentro de sí mismo.

“Es la posibilidad que tiene cada uno de ver sus propios sentimientos, de percibir la gama de emociones que le ocurren a uno en un momento dado, y cómo captar de ellas la capacidad de comprender lo que “me” ocurre, y poder, a partir de allí determinar vías de acción” (Casassus, 2007:152).

Tanto a niños como adultos, el trabajo pictórico con mandalas ha permitido localizar el punto de conexión consigo mismo, dando un sentido de permanencia, como también de poder tomar contacto con un proyecto personal y de encontrar una coherencia con su existencia (Prè, 2004).

Mediante la observación empírica, se ha visto que el trabajo con mandalas, tiene la capacidad de movilizar capas muy ondas del sentir, pudiendo “restaurar la emotividad de los humanos, para centrarla y para integrarla”(Dalke,2000;16). Se añade a esto el profundo silencio resultante durante la práctica del coloreado, permitiendo “mejorar su capacidad de atención y concentración” (Dalke, 2000:39), generando ambientes de trabajo favorables para el logro de aprendizajes como también de convivencia afectiva.

Lo anterior tiene profundas implicancias en la labor del docente, ya que le permite acceder a espacios de reflexión en torno a si mismo y a la labor que realiza, también le aporta una herramienta concreta para la promoción de ambientes dentro del aula que sean propicios para la realización de su labor, potenciando una convivencia armónica y facilitando el crecimiento emocional de sus alumnos.

Desde el campo científico hay estudios que avalan lo aquí señalado, ya que este esquema concéntrico tiene relación con el campo del funcionamiento del cerebro, donde su estructura nos remite al mandala.

Mandalas y neurociencia

El funcionamiento del cerebro es muy complejo y actualmente hemos visto que se están realizando constantemente estudios que dan nuevas informaciones y perspectivas acerca de las implicancias que tiene en nuestra vida y en especial sobre el aprendizaje.

En este sentido, se hace necesario que el profesor integre dentro de su labor, el conocimiento de este campo (Salas, 2003), para así desarrollar actividades que estén acorde con su funcionamiento. Dentro de las implicancias que tiene la aplicación de los conocimientos de neurociencia en la educación se encuentra la posibilidad de generar un estado de alerta relajado, “eliminar el miedo en los alumnos, mientras se mantiene un entorno muy desafiante” (Canie y Canie, 1997 en Salas, 20003).

“El desafío para los profesores, afirma Sylwester (1995) es definir, crear, mantener un ambiente y currículo escolar estimulantes emocional e intelectualmente” (Salas, 2003).

Efectivamente, es en el cerebro afectivo o límbico donde se procesan los eventos emocionales, por lo que una persona en estado de estrés, con dificultades para ser reconocida e invadida por el miedo, difícilmente “podrá gestionar de forma eficaz una situación intelectual o del tipo que sea” (Prè, 2004). Así mismo, sus respuestas van a estar condicionadas por esta situación, es por esto que se hace imprescindible e indispensable la utilización de herramientas que permitan liberar esta tensión. Es aquí donde cobra relevancia el uso del mandala, ya que se ha estudiado que permite “escuchar el interior, generando rápidamente el silencio y la concentración” (Prè, 2004:25), permitiéndonos tomar conciencia de nuestras emociones, como también de conocerlas e integrarlas para volver a un estado de concentración y armonía interna.

Se ha demostrado que para una buena gestión mental, es necesaria una relación armónica entre ambos hemisferios cerebrales, ya que tienen la capacidad de “aprender a gestionar la pluralidad de nuestros recursos ante el mundo que nos rodea: el que nos construye y construimos” (HTF en Prè, 2004:91). “El gran mérito de la utilización pedagógica del dibujo centrado (mandala) es situar naturalmente los diferentes niveles del cerebro en actividad armónica” (Prè, 2004).

1.2 Problema de investigación

Conforme a la problemática planteada anteriormente, esta investigación se propone contribuir al desarrollo de la conciencia y comprensión emocional del docente, teniendo presente la relevancia que tiene dentro de su quehacer educativo y en las relaciones que establece con sus alumnos. Esto lo podemos ver señalado en los lineamientos dados por el Ministerio de Educación (Marco para la Buena Enseñanza), como también en los estudios de diferentes educadores e investigadores como Juan Casassus, Amanda Céspedes, Humberto Maturana, Antonio Damasio y Aldo Calcagni entre otros, los que han mostrado la relevancia del dominio emocional y afectivo en el docente, dentro de su formación inicial y continua, como un aspecto esencial en la efectividad de su labor educativa (Céspedes, 2007).

Para colaborar con el desarrollo de la conciencia y comprensión de las emociones de docentes, este estudio propone, por medio de la investigación-acción, el uso de mandalas, en tanto, constituye una herramienta efectiva para su desarrollo, permitiendo explorar nuestras emociones, como también profundizar en la comprensión de estas. Asimismo, este estudio aporta una herramienta didáctica que enriquece la práctica docente, integrando a esta la dimensión emocional, cuya importancia está emergiendo cada día con más fuerza dentro de las instituciones educativas.

En este contexto, la presente investigación se planteó la siguiente pregunta:

¿La experiencia de aplicación de Mandalas, a través de un proceso de investigación-acción en un grupo de docentes, permite desarrollar un trabajo pedagógico de apertura a la conciencia y comprensión emocional?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Desarrollar una propuesta de investigación-acción con un grupo de docentes de primer ciclo de Educación Básica, donde se utilicen los Mandalas como herramienta de trabajo pedagógico que les permita abrirse al mundo de la conciencia y comprensión emocional.

Objetivos Específicos

- Promover, mediante talleres de mandalas, el desarrollo de la conciencia y comprensión emocional, en un grupo de docentes de primer ciclo de educación básica de un establecimiento educacional.
- Propiciar el uso de mandalas para el trabajo formativo y escolar de las profesoras.
- Analizar, a través de un proceso de investigación-acción, las oportunidades y obstáculos para el desarrollo de la conciencia y comprensión emocional de profesoras, por medio del mandala.

Fundamentación de la acción innovadora y contextualización

La presente investigación-acción se llevó a cabo en un colegio municipal de la Comuna de Ñuñoa, en la ciudad de Santiago. En un primer acercamiento se realizó una entrevista a la directora del establecimiento, quien mostró gran interés y disposición por colaborar en el perfeccionamiento de las docentes, mostrando entusiasmo por la herramienta didáctica del mandala y por la posibilidad de abordar la dimensión emocional en el trabajo pedagógico. De acuerdo a esto, se definió la necesidad de llevar a cabo una serie de siete sesiones con el grupo de profesoras que conforman el primer ciclo básico, además de la psicóloga, la psicopedagoga y la jefa de la Unidad Técnico Pedagógica del colegio, las que conformaron un grupo de diez integrantes que participaron a lo largo de todo el desarrollo del taller.

A partir de lo acordado con la dirección del establecimiento, se realizó una primera sesión con el grupo de profesoras, lo que permitió recoger las inquietudes planteadas por el equipo directivo y por las docentes de primer ciclo básico del colegio, para luego implementar una intervención educativa

dentro de la escuela. En dicha sesión el grupo compartió sus intereses y expectativas, en relación al trabajo pedagógico con los mandalas, como también señalaron la importancia de integrar dentro de su quehacer docente la conciencia emocional por medio de la vivencia y experiencia personal. Las inquietudes planteadas por las docentes conformaron la pauta para el desarrollo de las siguientes sesiones.

Dentro de las expectativas planteadas por las profesoras, se encontraban aquellas que referían a profundizar en su relación consigo mismas, así como “desarrollar habilidades propias para poder luego transmitir a los niños”, “conocerse a sí mismas”, “tener un mayor autocontrol” y “ver mi experiencia y mis sentimientos”. También plantearon inquietudes en torno a su labor como docentes señalando la necesidad de “tener una mayor comprensión de los que les sucede a los niños”, desarrollar “estrategias para aumentar la concentración” y “tener un ambiente propicio para el aprendizaje¹”.

En relación a los temas específicos que les interesaba desarrollar podemos encontrar dos ejes principales, el primero, se refiere al desarrollo de su conciencia y comprensión emocional, y el segundo, sobre la aplicación efectiva del mandala con los alumnos. En relación al primer aspecto encontramos inquietudes en relación a cómo trabajar “la expresión de emociones “negativas”, “el potenciar la tolerancia y aceptación de sí mismas y los otros” y “el manejo de las emociones frente a situaciones complejas”. Sobre el trabajo con mandalas encontramos las siguientes inquietudes; “el trabajo del mandala en aula y específicamente con los niños”, “como trabajar el mandala en las diferentes áreas”, y “cómo se puede trabajar como un recurso de conciencia y comprensión emocional efectivo”. Lo anterior nos muestra el interés de las docentes por integrar esta nueva herramienta a su labor pedagógica como también una apertura para trabajar en el desarrollo de su conciencia emocional.

En relación a las expectativas por el resultado de esta acción educativa las profesoras plantearon su “interés por aprender”, la necesidad de “encontrar estrategias para ayudar a los niños con sus emociones”, como también “la obtención de buenos resultados, mayor concentración y creación de espacios más armónicos” que le permitan un mejor desarrollo de los aprendizajes y “tener una mayor percepción y mayor autocontrol”.

A continuación y para efectos del análisis se darán a conocer los nombres de las docentes y sus antecedentes educacionales (los nombres serán ficticios para guardar la identidad y confidencialidad de las participantes).

1. Alejandra Ibáñez (1^aB): Edad 36 años, 13 años de servicio docente, Universidad de Playa Ancha.
2. Felisa Castro (1^aA): Edad 25 años, 2 años de servicio docente, Instituto Profesional Luis Galdámez.

¹ Las palabras entre comilladas son afirmaciones textuales de las profesoras.

3. Elisa Veas (2^ºB): Edad 60 años, 36 años de servicio docente, Universidad de Tarapacá.
4. Carolina González: Edad 27 años. 2 años de servicio. Psicóloga. Universidad Católica.
5. Beatriz Giménez: Edad 50 años. 21 años de servicio. Orientadora. Universidad Católica
6. Claudia Gómez: Edad 28 años, 4 años de servicio. Educadora Diferencia, Universidad Católica
7. Ignacia Castro: Edad 35 años, 12 años de Servicio. Jefa de la Unidad Técnico Pedagógico, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
8. Alicia Leiva: Edad 36 años. 10 años de servicio, Teología, Universidad Católica, Filosofía, Universidad de Chile.
9. Monica Diaz (2^ªA): Edad 58 años, 34 años de servicio, Universidad de Chile.
10. Paulina felix (3^ªA): Edad 49 años, 4 años de servicio. Universidad Arturo Prat.

CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA

En este apartado se abordarán las categorías que emergieron de la problemática anteriormente analizada, de ahí que se profundizará en las siguientes dimensiones: educación emocional, cuerpo, emoción y lenguaje, conciencia y comprensión emocional, competencias emocionales.....

2.1 Educación emocional

Actualmente nuestra sociedad está siendo afectada por continuos y profundos cambios, donde el sentido y propósito de vida muchas veces se transforma o se nos escapa, siendo continuamente desafiados a aprender nuevas formas de trabajar, de vivir y convivir (Casassus, 2007). Frente a esta realidad que vivimos se hace imprescindible incorporar dentro de nuestro aprendizaje como sociedad, en general y en educación, en particular, el conocimiento de las emociones.

Las emociones siempre han estado presentes y son parte fundamental constitutiva de la experiencia humana. Sin embargo, históricamente dentro nuestra cultura y del sistema educativo se ha minimizado el reconocimiento tanto de las emociones, como del cuerpo, relegándolos a la categoría de “animal”, en oposición a la facultad superior de ser capaz de razonar o pensar. Actualmente sabemos, a partir de un número cada vez más creciente de investigaciones, desde un enfoque educativo y desde las neurociencias, que las emociones son una parte fundamental de la vida, y un factor igual y tal vez más importante que la razón dentro del proceso de aprendizaje.

Es así como ha ido surgiendo, de acuerdo con autores como J. Casassus, R. Bisquerra, A. Damasio, H. Maturana, F. Varela, R. Echeverría, entre otros, a partir de la segunda mitad de los años 90, una “revolución emocional”, que involucra los ámbitos de la neurobiología, la psicología, la educación, y la sociedad en general. Dentro del ámbito educativo, Bisquerra plantea la educación emocional como una respuesta preventiva a los altos índices de violencia, desmotivación, comunicación y convivencia en los niños y jóvenes. Asimismo, señala la necesidad de incorporarla de forma concreta como un tópico dentro de los contenidos educativos de la formación del educador, así como a lo largo del proceso educativo del alumno (Bisquerra, 2005). Este autor define la educación emocional como un “Proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra 2005: 243). Por su parte, desde la visión de J. Casassus, la educación emocional nos permite vivir una vida más plena, a la vez que fortalece nuestra capacidad de reconocer nuestro mundo emocional propio, como también el reconocimiento de las emociones de los otros. “Esto se puede aprender experimentando, analizando y compartiendo”

(Casassus, 2007: 24). Este proceso es fundamental para el desarrollo de personas más plenas en los diferentes ámbitos que conforman nuestra vida.

Para profundizar en el estudio sobre las emociones es importante detenerse en el reconocimiento de las tres dimensiones que conforman el ser humano, estas son la dimensión del cuerpo, las emociones y el lenguaje o la mente.

Desde esta visión, se plantea que el ser humano está integrado por tres dimensiones vitales e irreductibles, la dimensión del cuerpo, la dimensión emocional y la dimensión del lenguaje o la mente. Rafael Echeverría los señala como dominios primarios que tienen un carácter irreductible, ya que los fenómenos que les corresponden a cada uno “no permiten su reducción a un dominio diferente sin que ello implique la disolución del fenómeno del que se procura dar cuenta” (Echeverría, 2003:271). Asimismo, mantienen relaciones de coherencia e interrelación ya que cada dimensión es una puerta que permite acceder a lo que ocurre en las demás; desde la dimensión corporal podemos sentir y experimentar nuestras emociones, como también influir en la mente y los pensamientos, de igual forma lo que ocurre en nuestros pensamientos influye en nuestras emociones y en nuestro cuerpo.

La dimensión del cuerpo se puede abordar desde diferentes perspectivas; desde lo biológico lo vemos como una unidad compuesta por sistemas y órganos que están en continua relación y son el soporte de la vida. Esta unidad conforma una corporalidad que vemos expresada en comportamientos, posturas e interacciones dinámicas con el entorno, (Echeverría, 2006).

Francisco Varela, por su parte, nos habla del cuerpo evocador, portador del registro primordial del ser, el cuerpo de la carne donde se enlaza el ser y la existencia. Para que este cuerpo se active hay que tener una disposición de apertura y escucha, por lo que es necesaria la deconstrucción de la representación dominante que tenemos de él como un mecanismo hacia el exterior, que está separado y que es distinto de la experiencia y del cultivo continuo de prácticas que pueden dar esta comprensión al interior de la experiencia (Varela, 2000).

Casassus, en tanto, lo plantea como el cuerpo del sentir, “el cuerpo donde se inscriben nuestras emociones” (Casassus, 2007), donde se registra la emoción del miedo, la rabia o la alegría. El cuerpo que es movilizad por la emoción, que “siente entusiasmo”, y ese sentir está en directa relación con lo que sucede a nivel biológico.

Todo lo que ocurre en el cuerpo influye en nuestro sentir y experiencia emocional, como también en nuestra percepción en relación a la dimensión de la mente y el pensamiento. Esto es relevante ya que deja atrás la visión de separación y desconexión entre estos, concibiendo el cuerpo como una armonía de múltiples aspectos y dimensiones que están interconectados y dependientes entre sí.

El sentir tiene relación con la dimensión de la emoción, donde encontramos diversas visiones; la abordamos desde la palabra *emoción* que procede del latín *moveré* (mover) con el prefijo *e*, que puede significar mover hacia afuera, (Bisquerra,2005). Esta noción reafirma la visión de Maturana quien desde lo biológico define las emociones como “disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones” (Maturana, 2005:16). Esta concepción nos permite entender que cada emoción nos da un marco de respuestas distintas; es diferente la gama de respuestas que podemos dar desde la rabia a la que damos desde la confianza, generándose una relación íntima entre emoción y comportamiento, siendo la emoción la que da el sentido a la acción (Casassus, 2007). Desde la visión de Maturana (1997) es la emoción del amor la que permite que de nuestras interacciones surja el otro como un legítimo otro, en la convivencia, estableciendo relaciones desde el respeto y la colaboración.

Bisquerra también la define como: “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2005).

A partir de su visión señala que la emoción se manifiesta en tres niveles distintos pero relacionados. Desde la neurofisiología, las podemos ver expresadas en taquicardia, enrojecimiento del rostro, sudoración, palpitaciones entre otras; desde lo corporal o conductual, las reconocemos como expresiones faciales, movimientos corporales, lenguaje no verbal; y desde lo cognitivo permite calificar lo que sentimos y ponerle nombre, ligando la emoción con el lenguaje (Bisquerra, 2005). Vemos que desde esta visión hay una relación entre la dimensión emocional y las dos dimensiones que nos integran. Desde el cuerpo biológico, como también desde el lenguaje que nos permite nombrar y comunicar nuestro sentir.

Para Damasio (2000), las emociones son procesos determinados por la biología y son parte de la historia evolutiva del hombre, lo que explica que en diferentes partes del mundo encontremos expresiones similares que nos son fáciles de reconocer y leer.

Las emociones a su vez son esenciales en el proceso de la homeostasis, de la búsqueda del cuerpo del equilibrio interno, en el funcionamiento del sistema nervioso y del sistema endocrino. Desde la visión de este autor la emoción la podemos conocer con la presencia del self o sentido del yo; en ausencia del self vemos también ausencia de emoción, factor importante dentro del estudio de la conciencia de las emociones (Damasio, 2000).

El fenómeno del emocionar sucede en el presente, que es donde vivenciamos la emoción, pero es importante señalar que como seres humanos somos temporales, habitamos en el tiempo, por lo que la emoción también tiene un carácter temporal; hay emociones que nos conectan con el pasado

como la culpa o la nostalgia, con el presente como el aburrimiento o la paz “emoción que surge cuando el pasado está cerrado, sin dejar huellas en nuestro ahora, sin mancha”(Calcagni, 2007) y con la apertura hacia el futuro como el miedo, pánico, la esperanza y el optimismo.

Las emociones constituyen nuestro campo vital y determinan principalmente nuestra identidad, ya que ella se expresa en la forma que actuamos y nos relacionamos con los mensajes que recibimos del exterior, indicándonos rápidamente si estamos frente a una situación que debemos defendernos o huir, como también generando un cierre o apertura hacia los otros. Desde este punto de vista, las emociones son consideradas energía vital neutra, “lo que no es neutro, es lo que pienso y hago cuando estoy emocionado”(Casassus, 2007:23), señala este autor, fundamentando la importancia de la educación emocional ya que podemos desarrollar competencias que nos permitan comprender y expresar nuestras emociones de forma consciente.

Lo anterior nos muestra el papel primordial que tiene la emoción en la expresión de nuestra razón, ya que afecta la forma en que nos planteamos frente a un hecho, limitando o ampliando las posibilidades de accionar. Frente a esto Damasio plantea que la emoción nos ayuda a razonar ya que “las emociones bien dirigidas y bien desplegadas parecen erigir un sistema de soporte sin el cual el edificio de la razón no puede operar adecuadamente” (Damasio, 2000:58). Lo anterior nos muestra la interrelación presente entre nuestra dimensión lingüística o mental y la dimensión emocional.

En occidente, el modelo de la razón o del pensamiento que se genera a partir de la influencia de Descartes, concibe al ser humano como un ser racional, en donde el pensamiento es la base para entenderlo y es lo que nos hace humanos. La predominancia de la razón ha dirigido el desarrollo del pensamiento en occidente, fundando premisas y nociones que son aceptadas a priori, conformando los diferentes campos de conocimiento (Maturana, 2000).

La preponderancia de la razón ha hecho habitar al ser humano en el pensamiento y la mente, guiando su comportamiento por la lógica del resultado y del análisis costo/beneficio (Casassus,2007). El método de conocimiento del racionalismo es analítico y consiste en observar el objeto, dividiendo, fragmentando y descomponiéndolo en partes más pequeñas, a diferencia del trabajo que realiza la conciencia, de unificar y superar las dualidades.

El estudio de la mente también cuenta con la visión de oriente, donde es vista como una pantalla neutra, que nos permite proyectar las formas de lo que percibimos, transformando su contenido. Para conocer la mente desde esta visión, es importante detenerse y aquietarse. Para esto se usan técnicas de meditación, que permiten “darse cuenta” y ser un testigo de los hechos de la mente, observando el contenido de los pensamientos, las sensaciones y emociones, y este contenido cambia constantemente.

La mente está compuesta de pensamientos, los que están configurados en forma de palabras, conceptos o imágenes; en ausencia de los pensamientos la mente desaparece; estos pensamientos y emociones, constituyen formas mentales, que nos influyen y condicionan, dándonos una imagen falsa de “yo”. Dentro del proceso de maduración emocional está el darnos cuenta que no somos eso; mediante la observación podemos ver que estas imágenes pasan y el yo o self continua (Casassus, 2007).

El pensamiento budista, considera a la mente como un mecanismo de percepción, que nos permite construir la realidad, y reconoce que es posible tener la experiencia de percepción interna, más allá del pensamiento racional (Casassus, 2007), considerando la mente como un espacio potencial donde por medio de nuestra intención “la mente nos permite percibir más directa y plenamente un lugar donde nos encontramos, co-mentamos y co-creamos” (Casassus 2007:70). Desde esta visión se hace difícil distinguir la mente de la conciencia ya que una cualidad de la conciencia es la de poder ver y distinguir nuestras vivencias tanto internas como del mundo circundante.

Para Varela lo mental surge de los afectos, de las emociones, las que están ancladas en el cuerpo. La mente está en todo el cuerpo, ya que el cerebro está conectado al organismo y a los diferentes sistemas. En relación a la capacidad del ser humano de observar un fenómeno este autor plantea que hay tres maneras de observar: en primera, en segunda y en tercera persona. En primera persona se refiere a experiencias vividas “aquí adentro” que están asociadas a eventos cognitivos y mentales; son experiencias conscientes, en donde lo percibido es relevante ya que da cuenta de “ello”, estas experiencias se relacionan con lo subjetivo. Las experiencias en tercera persona, tienen relación con una visión externa, de carácter objetivo, sucede “allá afuera”, no se manifiestan a nivel psíquico, en general, hay una separación entre esta experiencia que sucede “aquí adentro” y la experiencia que sucede “allí afuera”, por lo que surge la experiencia en segunda persona, donde soy un observador que media la experiencia, situándose como un resonador empático y validando la experiencia (Varela, en Casassus, 2007), aspecto esencial dentro de la escucha empática.

En los últimos años con el desarrollo de las tecnologías y la informática, la razón ha dado paso a la predominancia del lenguaje, donde destacan los aportes de Rafael Echeverría y Humberto Maturana.

Desde la ontología del lenguaje Echeverría, señala que somos seres lingüísticos, vamos creando la realidad en el devenir del lenguaje, caracterizado por su recursividad; como seres reflexivos tenemos la capacidad de cuestionarnos, interpretarnos, buscar explicaciones y razones acerca de un hecho.

La dimensión lingüística, se caracteriza por tres postulados, primero tiene un “carácter generativo”, el lenguaje nos permite crear realidades, modelando el mundo que vivimos y nuestra realidad; segundo “el ser humano se crea a sí mismo en el lenguaje” permitiéndole ser activo y propositivo en su

forma de ser y por último, como “seres lingüísticos” podemos acceder a los fenómenos que suceden en la dimensión del cuerpo y las emociones (Echeverría, 2003).

El lenguaje surge en la interacción social entre seres humanos, nace del dominio de lo consensual, donde se comparte un mismo sistema de símbolos, conformando la interacción con otros.

El lenguaje nos permite realizar distinciones; a nivel objetivo surgen a partir de él, los campos de conocimiento. En ausencia de lenguaje no puedo hacer distinciones; a nivel interno o en la experiencia subjetiva, configuramos y podemos nombrar lo que ocurre en nuestro interior, como también acceder a nuevas capas emocionales (Calcagni, 2007). En otras palabras como lo señaló T. S. Eliott, “al desarrollar el lenguaje, enriquecer el significado de las palabras, el (poeta) hace posible una gama mucho más amplia de emociones y percepciones para otros hombres, porque les da el habla en el que se puede expresar mas” (Eliott en Gadner, 1993:303).

Con el surgimiento de una emoción automáticamente nos conectamos con el “deber ser” o la norma cultural en relación a esa emoción, surgiendo el rechazo y la reacción, manifestándose desde el dominio del lenguaje, las declaraciones y los juicios, los que tienen una estructura polar “bueno/malo”, “bonito/ feo” (Calcagni, 2007).

Las declaraciones son un acto lingüístico que tienen la cualidad de transformar el mundo, las cosas dejan de ser lo que eran luego de una declaración, por ejemplo al efectuarse un matrimonio, al declarar el juez, marido y mujer a una pareja, cambia la realidad de las personas que conforman el matrimonio. Las declaraciones se validan o invalidan en función del poder que tienen las personas que las hacen.

Los juicios son un tipo de declaración, que tienen la cualidad de crear una nueva realidad, los juicios hablan de la persona que los emite y cuándo son emitidos sobre una persona; tienen el poder de afectar la identidad de la persona que los recibe; esto pasa porque quien la recibe acepte como verdadero ese juicio.

Muchos de los juicios que hemos escuchado a lo largo de nuestra vida por personas que han sido significativas, han ido conformando nuestra identidad, a la vez que tiñen nuestra percepción de la realidad.

Los juicios forman parte del diálogo interno de la persona y solo existen en la realidad cuando son expresados a través del lenguaje verbal o escrito.

Estos juicios que conforman nuestra identidad tiñen nuestra percepción de la realidad, limitando muchas veces nuestras potencialidades, por lo que una de las tareas de la educación emocional es ir limpiando estas capas o imágenes mentales por medio de un proceso de toma de conciencia de estas.

Desde el planteamiento de Juan Casassus la educación emocional se sustenta en el reconocimiento de:

- “Somos seres emocionales;
- Que los instrumentos principales que disponemos para explorar el mundo emocional son la conciencia y la mente;
- Lo que son las emociones y los estados de ánimo y de cómo afectan profundamente todo lo que ocurre en nuestras vidas;
- La intersubjetividad que nos muestra que estamos íntimamente ligados a todo u otro, o lo que en oriente se llama la no-dualidad;
- Las competencias emocionales se pueden desarrollar;
- La naturaleza del lenguaje y la comunicación empática; y
- Las emociones en el campo de la educación” (Casassus, 2007:26,27)

Dentro de los primeros pasos en la exploración de una educación de nuestras emociones está el desarrollo de la conciencia emocional, a través de la cual podemos ser un observador o testigo de lo que sucede en el cuerpo, de la vibración que acompaña la emoción, como también observar el dialogo interior presente en nuestra mente, muchas veces expresado en forma de juicios.

A partir del reconocimiento de nuestras tres dimensiones podemos explorar y desarrollar nuestra conciencia de estas, a medida que ponemos nuestra atención y somos capaces de ver lo que sucede en nuestro interior.

Veremos a continuación que es la conciencia emocional y cómo a través de esta podemos hacernos más conscientes de nuestras emociones.

2.2 Conciencia emocional

La conciencia emocional desde la mirada desarrollada por J. Casassus y Bisquerra, se refiere a la capacidad de poder distinguir la emoción mediante el lenguaje como también de vincularla con el cuerpo. Para profundizar en esta mirada comenzaremos haciendo una distinción de qué entendemos por conciencia.

La conciencia es un término difícil de definir, lo podemos relacionar con el concepto de “ver”, “darse cuenta” o “estar atento”. J. Casassus (2007) señala que ser consciente “de algo” es cuando un observador ha puesto la mirada consciente, realizando el ejercicio de “ver” lo que sucede en el cuerpo, “ver” cómo se manifiestan las emociones y los relatos que hacemos de ellas, a medida que aumentan los aspectos o dimensiones que somos conscientes, se pueden ir generando cambios en nuestra identidad.

El estudio de la conciencia es nuevo en diversos campos como la Psicología o las neurociencias (Damasio, 2000), y hay diferentes miradas desde las que se puede abordar. Tomando el modelo de Francisco Varela (2000), desde una mirada analítica en tercera persona, se ve como un “objeto de estudio” que puede ser analizado en su funcionamiento, desde la primera

persona, se mira desde el sentido común, donde la persona es consciente de un evento, en la medida que se “da cuenta”. En ausencia de conciencia no es capaz de ver y registrar el evento, y está la visión en segunda persona que integra ambas visiones desde la intersubjetividad, donde lo que sucede afuera no es posible de separar con lo que sucede dentro de la persona. Desde esta mirada la conciencia es un fenómeno que sucede en primera persona. Complementando esta visión desde lo neurobiológico, Damasio (2000) presenta la conciencia como un enigma a descubrir, compuesto de dos eventos, uno es como el cerebro engendra patrones mentales denominándolas “imágenes de un objeto”, que pueden ser espacios, eventos, emociones. El segundo enigma está compuesto por la presencia o self, que tiene la cualidad de ser, en palabras de Damasio, “silenciosa y sutil”, y se puede identificar como el observador de las cosas imaginadas; el que puede dar cuenta de este texto y que tiene una relación singular en el aquí y ahora; esta presencia que constituye el sentir, la emoción.

Desde la psicología desarrollada por C. Jung (1997), hay dos elementos que afectan y guían en gran parte nuestra conducta; son la subconsciencia y la inconsciencia. Estas dimensiones psíquicas ocupan un gran espacio en nuestra vida cotidiana dejando un pequeño espacio a la conciencia. La subconsciencia o subconsciente es el receptáculo que recibe la información de situaciones, experiencias y contextos que no han sido procesados conscientemente, y han quedado registrados en nuestro interior, sin un orden lógico. Esa información la estamos constantemente introyectando de nuestro mundo circundante; estos registros tienden a controlar nuestro organismo mediante programaciones, que emergen en nuestros sueños como también en “estado de vigilia; emergen como hábitos de pensar y sentir que nos impiden ver con mayor claridad lo que está ocurriendo en nuestro entorno”(Casassus, 2007:86)y nuestra tarea es la de mirar conscientemente como suceden estas programaciones a nivel corporal, emocional o mental, de forma de poder ampliar el espacio de la conciencia.

El inconsciente a su vez es el receptáculo de información que se ha reprimido y rechazado, que no hemos querido ver, enviándola al inconsciente donde no hay conciencia. Jung señala que este espacio psíquico no es un “mero depositario del pasado, sino también está lleno de gérmenes de futuras situaciones psíquicas e ideas...se desarrollan desde las oscuras profundidades de la mente al igual que un loto y forman una parte importantísima de la psique subliminal” (Jung, 1964:35).

La palabra conciencia viene del latín *conscientia* “conocimiento”, desde el estudio de nuestras emociones, la conciencia emocional es el desarrollo del conocimiento de nuestras emociones, aquí es necesario integrar la idea de los estados de conciencia, que nos habla del lugar en donde “está” la conciencia de la persona o el lugar donde la persona es consciente de un conocimiento.

Desde el modelo transpersonal el estado de conciencia habitual es un estado restringido, limitado por el cuerpo físico; en este estado estamos inundados por el flujo continuo e incontrolado de pensamientos y fantasías.

Desde la visión desarrollada por K. Wilber (1985) hay un amplio espectro de estados de conciencia que serían potencialmente útiles, ya que los estados superiores tienen la cualidad de poseer las propiedades y potencialidades de los estados inferiores, al igual que una célula está contenida en un órgano, y un órgano está contenido en el cuerpo (Casassus,2007).

El estado de conciencia en que nos encontramos nos revela la propia imagen que tenemos de la realidad o como percibimos la realidad refleja nuestro propio estado de conciencia; entonces a medida que nuestra conciencia aumenta, influye en nuestra capacidad de explorar la realidad.

Los estados de conciencia tienen un aspecto cualitativo, mental y personal(Casassus, 2007), son cualitativos ya que la persona al ser consciente siente una cualidad en torno a un hecho; la capacidad de sentir es esencial dentro de la convivencia con otros, es mental ya que a través de la mente podemos experimentar la realidad, desde un espacio potencial abierto, en donde nos encontramos y co-creamos la realidad o como un espacio estrecho, donde nos confundimos y desencontramos, y es personal ya que el darse cuenta es en primera persona, donde suceden los procesos mentales internos que son únicos en la experiencia de la persona, pero esta experiencia que ocurre “dentro” está en una constante relación con lo que sucede afuera, en el exterior, re-creando la realidad.

El estado de conciencia presente en nuestro proceso mental interno, produce la realidad que es posible de percibir; este estado de conciencia está anclado en el cuerpo, ya que como plantea F. Varela (2000) desde la neurociencia la mente es inseparable del cuerpo, el que mediante la red de sistemas que lo conforman, se conecta con el cerebro causando estados subjetivos de conciencia.

El acceder a un mayor estado de conciencia desde la visión de J. Casassus (2007) pasa por estar más en el presente, en relajar nuestras contracciones defensivas o corazas de condicionamiento que están alojadas en nuestro cuerpo y mente.

El desarrollar nuestra conciencia puede ser visto como un camino de desarrollo personal desde las miradas de Groff y Wilber (1985), un camino de integración, donde vamos re-incorporando cuatro grandes áreas: aspectos de nuestra experiencia que hemos dejado en el inconsciente, nuestra experiencia corporal que nos re-conecta con el sentir, la integración de otro, mediante el vínculo afectivo en la intersubjetividad y la conciencia de unidad (Casassus, 2007)

En la medida que nuestra conciencia se amplía podemos realizar mayores distinciones de lo que nos ocurre a nivel del cuerpo y las emociones, permitiéndonos posar la mirada del observador en el mundo interior, realizando el ejercicio de “darse cuenta” de los eventos internos que suceden bajo la piel, en la manifestación física de los sentimientos y emociones, conectándonos con el sentir (Stevens, 1976).

La habilidad de poder hacer distinciones de lo que ocurre “dentro” de la persona en el mundo subjetivo y en el mundo de los otros se sustenta en la teoría de las inteligencias múltiples desarrolladas por H. Gardner (1993).

Para H. Gardner (1995) la inteligencia en el ser humano se expresa de diversas formas, basadas en la biología del cuerpo y el cerebro humano, ampliando la concepción tradicional, donde se define la inteligencia como una habilidad para responder test, limitando su desarrollo al lenguaje y las matemáticas (Casassus, 2007). La visión desarrollada por Gardner, amplía el concepto tradicional de la inteligencia definiéndola como “la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada.” (Gardner, 1995:33). Estas habilidades se presentan en siete áreas principales que son: la inteligencia musical, inteligencia cinético-corporal, inteligencia lógico-matemática, inteligencia lingüística, inteligencia espacial, inteligencia interpersonal y inteligencia intrapersonal, las que trabajan en conjunto dentro de la persona, expresándose en mayor o menor grado como un ejercicio de figura y fondo.

Las inteligencias que nos remiten directamente a la persona son la interpersonal e intrapersonal, las que están enfocadas en lo que ocurre afuera de la persona en su relación con los otros y lo que ocurre dentro de la persona en su mundo interior.

La inteligencia intrapersonal se dirige hacia el conocimiento de aspectos internos de la persona, donde entramos en contacto con la vida emocional, con su dimensión privada, donde para comunicarnos precisamos del lenguaje a través del cual podemos expresar lo que ocurre “dentro” de nosotros.

La inteligencia interpersonal se refiere a la capacidad de leer y hacer distinciones en los demás, identificando contrastes en los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones, para hacer estas distinciones es necesario tener presente que nos estamos relacionando desde la totalidad que somos, conformada por las dimensiones del cuerpo, la emoción y el lenguaje, y al comunicarnos estamos recibiendo información de cada uno de estos niveles. Esto es esencial para el desarrollo de nuestra conciencia emocional.

La habilidad de hacer distinciones a nivel personal o inteligencia intrapersonal, se vincula con el desarrollo de nuestra conciencia emocional, cuyo trabajo es personal encontrándose maestro y discípulo en el mundo interior, involucrando a toda la persona en la exploración, la que se realiza en el presente (Casasuss 2007). Podemos acercarnos al mundo emocional desde la reflexión, donde trabajamos con las memorias y registros emocionales del pasado, afectando el cerebro cognitivo o desde la experiencia que ocurre en el presente afectando nuestro cerebro emocional (Casasuss, 2007); es aquí donde la experiencia se hace significativa.

El trabajo de exploración en el mundo emocional de cada uno implica ciertos riesgos ya que al investigar nuestra realidad interior, nos encontramos con registros de nuestro inconsciente que pueden ser agradables o algunas veces desagradables y tienen la cualidad de ser nuevos e íntimos (Casassus 2007).

El primer paso para iniciar la exploración de nuestro mundo emocional es la disposición de apertura a observar como suceden y se manifiestan las emociones a nivel del cuerpo (Casassus 2007), para esto es esencial estar atento, ser consciente de los que ocurre en el aquí, lo cual tiene relación con que ocurre en un lugar y está ocurriendo en un tiempo presente.

Esta actitud y práctica de estar atento y con apertura hacia el interior se relaciona con la práctica oriental de la meditación, donde la persona no atiende a contenidos simbólicos, sino a lo sensorial. Tal como lo plantea Naranjo *“Esta puede apuntar hacia los “datos inmediatos de la conciencia” de los que habla Bergson (lo que toco, lo que veo, lo que escucho, las emociones, las sensaciones corporales del momento), cuyo conjunto podemos considerar la superficie de la conciencia (y es sumamente importante que podamos recuperar la capacidad de contacto con lo inmediato que tuvimos alguna vez de niños y que tal vez hemos perdido al estar demasiado inmersos en nuestro mundo simbólico), o bien hacia la profundidad de la mente que es asiento de las vivencias del ser, del yo y de lo divino.”* (Naranjo, 2007: 227). Esta práctica es relevante, y tiene una fuerte influencia en las terapias humanistas y en la educación, en la búsqueda de la recuperación del presente como también de la dimensión mágica.

Claudio Naranjo (2007) señala que en la corriente transpersonal presente en la Psicoterapia ha habido una recuperación de las concepciones religiosas del mundo, donde ha surgido una psicología incipiente compuestas por enseñanzas espirituales, mitos y cuentos de hadas, las que en conjunto conforman, al igual que los dedos de una mano que apuntan a la luna pero que no son la luna, herramientas que recurren a lo simbólico para ir más allá de lo simbólico, evocando un espacio que trasciende los contenidos específicos de la mente, pudiéndose concebir como la conciencia misma, la esencia divina de la mente y fuente de sacralidad. Esta concepción ha estado presente en diferentes culturas “nos dicen que solo cuando la mente se aquieta puede reflejar algo que está más allá de ella misma” (Naranjo, C. 2007) y es desde esta apertura y observación que podemos captar lo que está sucediendo en el momento presente, sintiendo lo que sucede en el cuerpo y escuchando la emoción que se está movilizándose.

La apertura hacia la dimensión emocional personal, nos permite sentir la experiencia emocional en el cuerpo, registrándolo en un espacio pre-consciente asociado al cuerpo del sentir (Casassus, 2007), que es donde registramos la emoción y es desde este lugar que lo hacemos consciente a través del lenguaje.

A medida que ampliamos nuestra conciencia emocional podemos ser conscientes de nuevas capas emocionales las que permiten que vaya emergiendo el “tú” o el “otro” (Naranjo, 2007), generándose la intersubjetividad, un espacio de resonancia entre lo que sucede “dentro” de la persona y lo que ocurre “afuera”.

Lo anterior tiene profundas implicancias en el espacio relacional presente en la educación, ya que un profesor que realiza el trabajo de experimentar, sentir, vivir, gestionar y reconocer sus emociones en el presente, dispone de una mayor conciencia emocional, contando con cualidades como la ecuanimidad, la receptividad, la empatía, el optimismo, la compasión y la perseverancia (Casassus, 2007), disponiendo de la capacidad de hacer distinciones emocionales en sus alumnos y de reconocer el clima emocional presente en el aula, entendiéndolo como el espacio de interacciones en donde ocurren los aprendizajes (Casassus, 2008).

En otras palabras Juana Gallardo (2005) señala que *“gran parte de los problemas que surgen en las clases se derivan de nuestra dificultad de “ver” a los alumnos, para vernos a nosotros mismos, los docentes, y para ver en definitiva la relación”* (Gallardo, 2005:3). La posibilidad de “verlos” tiene relación con reconocernos como seres completos e integrados, compuestos por una dimensión corporal, emocional y mental. Esto es esencial en la construcción de relaciones basadas en el respeto y en la aceptación de la singularidad del otro, de su expresión única e irrepetible o como lo señala Maturana en el reconocimiento del otro como un legítimo otro.

La educación emocional, desde la visión de Juan Casassus (2007), se basa en dos grandes pilares que son la conciencia y la comprensión emocional. La conciencia emocional nos permite conocernos, comprendernos, actuar de forma consciente, conectado con el presente y constituye la condición para percibir las emociones en los otros, esencial para desarrollar la comprensión emocional, que nos permite sentir, conocer, comprender y vincularnos positivamente con los otros.

Veremos a continuación la comprensión emocional y su relevancia en las relaciones y educación.

2.3 Comprensión emocional

En el proceso de educación de nuestras emociones el desarrollo de la comprensión emocional es la que nos permite relacionarnos desde el afecto y la resonancia empática con el otro. Mediante la toma de conciencia de la relación histórica que hemos desarrollado, podemos descubrir los patrones automáticos que han condicionado nuestros vínculos, los que al hacerlos consciente nos permite descubrir nuevas posibilidades en nuestra relación con el otro (Casassus, 2007). Esta relación se produce en el espacio de la intersubjetividad donde hay una conexión profunda entre el “tú” y el “yo”. Para acceder a una comprensión emocional del otro es esencial el conocimiento de sí mismo, el estar completamente presente en la vivencia emocional que ocurre

en primera persona, donde puedo conocer y sentir el flujo emocional que está sucediendo en el cuerpo, donde el sujeto y el objeto se unen en la persona, que es el objeto de análisis y observación. Esta vivencia cuando no la valido la experimento desde el rechazo, escondiendo la emoción en el inconsciente, generando una coraza o forma a través de la cual busco ser aceptado por los otros. Al invalidar mi emoción me niego también la posibilidad de acceder a la experiencia del otro.

Desde las ciencias cognitivas, Francisco Varela (2000) señala la intersubjetividad como un punto clave donde la individualidad entendida como el espacio mental del sujeto y la intersubjetividad como el espacio compartido, no se oponen sino más bien se complementan, donde la presencia del otro es algo cercano. Diversas investigaciones muestran que esta es una experiencia que aparece desde el comienzo de la vida, en los primates y en los seres humanos, que está presente como una habilidad de reconocer estados mentales en la presencia corporal del otro.

El acceder al otro sucede en la vivencia anterior al lenguaje y al yo como una identidad construida en el tiempo. Surge desde el ser afectado por el otro, donde se establece un vínculo desde lo orgánico, donde reconozco y me encuentro con el cuerpo del otro, como un organismo semejante al mío, como una presencia encarnada en un espacio del sentir.

Desde una perspectiva oriental Casassus (2007) nos transmite una profunda visión de la intersubjetividad presente en las enseñanzas budistas, donde hay una experiencia vital en que nada existe sin lo otro. *“La rosa del jardín, no existiría sin el agua que la riega, tampoco existiría sin los rayos del sol. Si no hay agua no hay rosa. Si no hay sol, la rosa no alcanzaría a florecer. Entonces se puede decir que la rosa inter- es con el agua y el sol. La rosa co-es con el mundo. La rosa tampoco existiría sin el jardinero que la cuida, así como el jardinero no existiría sin que sus padres lo hubieran traído a la vida. Él tampoco existiría sin el trigo, pues el trigo se transforma en su alimento en forma de pan. Visto así, el jardinero y el trigo están en la rosa. No existe nada en el mundo que no esté conectado ontológicamente con la rosa, que no co-este con la rosa. La rosa no está nunca sola, desconectada de lo no-rosa. Visto así todo está co-existiendo. No es posible identificar algo que no esté presente siempre, ni siquiera conceptos tan complejos como son el tiempo, el espacio, la tierra, el aire”* (Casassus, 2007:134). A nivel personal el poder captar esta trama que nos vincula de forma ontológica, pasa por ampliar nuestra conciencia, de forma que podamos acceder a percibirnos, al igual que figura y fondo, vinculados y unidos, reconociendo que estamos conformados por lo que no soy, por lo “otro”.

Estamos inmersos dentro de una unidad que está presente como un gran tejido que nos contiene y es a partir de allí que nos vamos diferenciando, va surgiendo nuestra individualidad o sentido del yo que emerge de la interacción con otros, ya que su presencia impone a la conciencia la existencia de un afuera, que delimita lo que ocurre dentro. (Puget, 1999). De eso que no soy surge el yo, y que nos mueve a estar en una continua búsqueda y

conservación del vínculo emocional con el otro. *“En este espacio es donde se produce la comunicación y la resonancia emocional”* (Casassus, 2007: 140).

Este espacio relacional puede adquirir características de estancamiento al relacionarnos desde los patrones aprendidos, desde la repetición de una forma, como también de sometimiento, cuando la legitimidad del individuo no es respetada y es negada su emocionalidad. Es aquí donde podemos perder el sentido y la creatividad del relacionarnos, surgiendo muchas veces la emoción de la rabia, la pena o la frustración, o puede vivirse desde un espacio relacional potencial y creativo donde nos podemos vincular libres de juicios, en donde permitimos que surja lo nuevo. Desde este lugar podemos estar presentes, jugar y vivenciar intercambios con otros que sean significativos, surgiendo emociones como la alegría, la pasión y la vitalidad.

A partir de lo biológico Maturana (1991) define el proceso educativo como algo que ocurre en un espacio relacional entre el educador y el alumno, que se caracteriza por una continua transformación que sucede en la convivencia, de forma recíproca, donde *“el niño se transformará en su convivencia conmigo, según la legitimidad que yo le dé a su convivir”* (Maturana, 1991:74). Esto se refiere a que, en la medida que el educador se relaciona desde el respeto hacia la individualidad del niño, reconociendo sus emociones, se puede acceder a la receptividad por parte del alumno. Esta relación cuando está basada en el respeto y en la aceptación del otro nos permite vivir el proceso educativo desde el amor. El vivir desde la confianza y el respeto mutuo, surge de la aceptación por parte del individuo, del flujo de emociones que están continuamente emergiendo, realizando un conocimiento de mí mismo. Este se realiza en la vivencia que ocurre en el momento presente y en la aceptación del otro en el espacio de convivencia (Maturana, 1997).

El docente, en la medida que amplía su conciencia emocional, reconociendo las emociones en su fluir, puede acceder a un espacio de aceptación recíproca en donde sucede la convivencia, la que está ocurriendo constantemente, ya que en mayor o menor medida estamos influenciados por el emocionar del otro.

En contraste, dentro del proceso relacional, podemos negar o actuar desde la desconexión y el rechazo hacia la emoción del otro. Cuando no soy capaz de ver y sentir lo que siente el otro y me relaciono desde los juicios e ideas preconcebidas, éstas actúan como una jaula o matriz que niega la libertad del otro, generándose un rechazo por parte del otro. Ello tiene grandes implicancias en la educación, ya que al negar la emocionalidad presente en el otro, no se puede generar un proceso educativo significativo que es donde ocurren los aprendizajes.

El proceso de apertura y comprensión emocional se puede integrar dentro del desarrollo de ciertas competencias emocionales que desarrollaremos a continuación.

2.4 Competencias emocionales

En la actualidad vemos que en el sistema educativo hay problemáticas que están asentadas en el plano emocional, como la desmotivación de los estudiantes, la violencia presente entre éstos, como también hacia los docentes, o las hostilidades entre el cuerpo directivo y los profesores, por señalar algunos de los múltiples conflictos que se han desplegado en la realidad educativa y que afectan directamente en el desarrollo de los procesos de aprendizaje al interior del aula.

Los procesos de aprendizaje suceden en el devenir de múltiples relaciones, que se mueven en el plano físico-relacional, mental y emocional, las que se pueden definir como la relación entre los estudiantes, entre los estudiantes y el docente, y la relación del docente consigo mismo (Casassus, 2007). Esta última adquiere especial importancia, ya que es fundamental que el docente, dentro de su labor educativa, realice un trabajo de conciencia emocional, puesto que sus emociones están presentes en todos los vínculos y conversaciones que va construyendo, ya sea dentro del aula o en las relaciones que se generan al interior de la institución educativa. Marcela Araneda, señala que los docentes "tienen muy incorporado el rol de transmitir informaciones, pero no poseen una base de autoconocimiento que les permita mantener una buena relación con ellos mismos. Y esa falta de contacto se vive como una desvitalización y sobrecarga" (Araneda, 2002). Lo anterior incide directamente en la relación del docente con los alumnos, afectando el clima emocional presente en el aula. También se ha comprobado que un ambiente en donde está presente la ansiedad o el miedo, no propician situaciones de aprendizaje, lo cual nos permite entender la relevancia de que el docente pueda ampliar su conciencia y comprensión emocional, a favor de una educación de las emociones.

En el desarrollo teórico de la educación emocional es importante hacer una distinción de tres conceptos que pueden generar confusión. Estos son inteligencia emocional, educación emocional y competencias emocionales. Acudiremos a las visiones desarrolladas por Rafael Bisquerra y por Juan Casassus.

El término inteligencia emocional procede de Salovey y Mayer (1990), quienes la definen como "la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones" (Bisquerra, 2005:144). Goleman (1995) toma este concepto y lo divulga, generando un gran impacto. Bisquerra (2007) nos señala que este conocimiento está en debate y cuestionamiento dentro del campo de la psicología, sin poner en duda la importancia de adquirir competencias emocionales. Casassus recoge de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995) aquellas denominadas intrapersonal e interpersonal, para sostener su concepción de conciencia emocional y comprensión emocional y plantea que la inteligencia emocional se basa en el desarrollo de destrezas que pueden ser adquiridas no implicando a la conciencia en su capacidad transformadora.

Bisquerra (2005) define la educación emocional como, “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2005: 243). Esta visión desarrolla ampliamente el tema de las habilidades relacionadas con lo social. Por su parte, Casassus (2007) plantea la educación emocional como un proceso transformacional en donde la persona va explorando en sí misma través de la vivencia de su mundo emocional.

Bisquerra (2007) define el concepto de competencias desde una visión general, es decir, como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra, 2007). En particular, en el plano emocional, la noción de competencias se entiende como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2007). Estas competencias se van adquiriendo dentro de un proceso educativo y se han observado consecuencias positivas en la regulación emocional, el bienestar subjetivo y la resiliencia. Casassus (2007), en cambio, plantea que a medida que la persona profundiza en la conciencia y comprensión emocional, pueden ir surgiendo nuevas cualidades, como la compasión, la empatía y la perseverancia, entre otras, las que dan cuenta del proceso de transformación, que nos permiten establecer relaciones desde nuevos lugares. A continuación revisaremos ambas visiones, que nos posibilitan reconocer sus particularidades y puntos de encuentro.

El proceso de educación emocional propuesto por Bisquerra (2007) integra el desarrollo de competencias emocionales que tienen como objetivo capacitar al individuo de forma que pueda afrontar los retos de la vida cotidiana, aumentando su bienestar personal y social.

Estas competencias están agrupadas en cinco grandes bloques, que son: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar. Estos conceptos los desarrollaremos a continuación.

La conciencia emocional, es la capacidad de tomar conciencia y percibir las propias emociones y sentimientos en forma clara y precisa, incluyendo la habilidad de captar las emociones de los otros y del clima emocional de un contexto determinado. Dentro de la conciencia emocional se integran tres habilidades que son: la toma de conciencia de las propias emociones, la eficacia en dar nombre en forma adecuada a la emoción que se está sintiendo, y la comprensión de las emociones de los demás, que integra la capacidad de implicarse de forma empática con los demás.

La regulación emocional, integra la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada, lo que conlleva tomar conciencia de la relación existente entre cuerpo, emoción y cognición, destacando el papel de la cognición en la regulación de la emoción e incluyendo también la regulación de la impulsividad, la tolerancia a la frustración y el perseverar en el logro de los objetivos, junto con la capacidad de autogenerarse emociones positivas.

La autonomía emocional, incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, donde podemos encontrar la autoestima, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, la capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, como también la auto eficacia emocional, que se refiere a que el individuo pueda percibirse con la capacidad de sentirse como desea.

La competencia social, es la capacidad de establecer y mantener buenas relaciones con otros, basados en el respeto, la escucha consciente y en el dominio de habilidades sociales básicas las que se desarrollan mediante la práctica relacional.

Por último, están las competencias para la vida y el bienestar, tienen relación con la capacidad de adoptar comportamientos responsables, ser competente en los desafíos que se presentan en la vida tanto privada como profesional, el *fluir*, generando experiencias óptimas tanto en el plano personal como profesional y social, organizando la vida en forma sana y equilibrada, otorgándonos experiencias de satisfacción y bienestar (Bisquerra, 2007)

Las competencias anteriormente desarrolladas ponen su énfasis en el desarrollo personal y social de la persona abarcando elementos prácticos dentro de la convivencia social.

Las competencias desarrolladas por J. Casassus se basan en el poder transformador de la conciencia englobándose en: la capacidad de estar abierto al mundo emocional; la capacidad de estar atento; la capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional; la capacidad de pensar y decidir rumbos de acción; la capacidad de regulación emocional; la capacidad de modulación y expresión emocional; la capacidad de acoger, contener y sostener al otro. Veremos a continuación una descripción de cada una.

La capacidad de estar abierto al mundo emocional nos mueve a ver, “darnos cuenta” y atribuirle importancia a las emociones que están presentes en el cuerpo del sentir en el momento presente, valorando el bienestar emocional, siendo sensible a las emociones propias como la de los otros.

La capacidad de estar atento, nos invita a estar en contacto con lo que “*me sucede y cómo me sucede*” (Casassus, 2007:161), observando las situaciones, los hechos y personas que gatillan las diferentes emociones, como también, observando en el interior, las fantasías, imágenes, recuerdos y pensamientos que generan reacciones emocionales que nublan y automatizan

la mirada en la experiencia presente, para esto es necesario están atento a lo que ocurre en el aquí y ahora, en el cuerpo, lugar desde donde emerge la emoción, permitiéndonos ampliar la conciencia del cuerpo, reconociendo los estados emocionales de una forma amable y sensible, que nos permitan desde ahí buscar estrategias de acción, que me hagan continuar o salir de la situación en la que me he involucrado.

La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional, nos hace presente el poder que tienen las emociones de afectar nuestra mirada sobre el mundo que nos rodea, reduciendo o ampliando las posibilidades de acción, la capacidad de comprender y analizar los mensajes que nos trae cada emoción, nos permite enfrentar los desafíos desde un lugar más creativo.

La capacidad de pensar y decidir rumbos de acción, se relaciona con ligar el pensamiento con la emoción, esto sucede a medida que vamos uniendo nuestras competencias emocionales con la competencia del pensamiento, siendo capaces de razonar lógicamente, de emitir juicios, de generar rumbos de acción en concordancia entre el pensar y el sentir, siendo una guía para movernos en el mundo que nos rodea en relación con la "identidad más real"(Casassus, 2007,169) de la persona.

La capacidad de regulación emocional, tiene relación con cómo nos relacionamos con la emoción que se está expresando dentro de nosotros, las emociones son neutras (Casassus, 2007), lo que no es neutro es como nos relacionamos con ellas, ahí está nuestra capacidad de regular, la que ocurre en tres momentos; en la toma de conciencia de la emoción que ha emergido en el cuerpo; en el poder nombrar lo que se está sintiendo y en la domesticación de la emoción, que sucede cuando reconocemos que son distintas de nosotros y que su naturaleza es de emerger y desaparecer. Para regularlas hay tres puntos donde podemos poner nuestra atención que son la conciencia, que nos permite objetivar la emoción, el cuerpo, mediante el control de la respiración y a través de dinámicas corporales y el pensamiento, que al observarlo nos permiten una mayor libertad.

La capacidad de modulación y expresión emocional, es la emoción llevada a la acción sin necesidad de que la emoción nos inhiba o nos desborde; esta competencia nos permite asumir una mayor responsabilidad sobre lo que estamos sintiendo, nos aporta un bienestar y tranquilidad que surgen de la conciencia emocional, sostenida en el cuerpo que nos da un contacto real con nosotros mismos.

Y por último, la capacidad de acoger, contener, sostener al otro y tener un contacto emocional por el tiempo que sea necesario, mediante una escucha empática manteniendo el contacto desde la resonancia emocional.

El desarrollo de estas competencias se basa en el poder transformacional de la conciencia y el trabajo interno que realice cada uno.

2.5 Los mandalas: símbolo y arquetipo

La palabra mandala tiene su origen en el Sanscrito, idioma originario de la India, se traduce como “la esencia contenida”, caracterizándose por tener un centro alrededor del cual se organizan elementos visuales o concretos, contenidos por un contorno o cerco. Esta forma concéntrica la podemos ver presente en ornamentos, diseños, arquitecturas, rituales y manifestaciones artísticas a lo largo de toda la historia de la humanidad y en las más diversas culturas.

Desde una mirada filosófica podemos ver que como humanidad hemos vivido bajo diferentes marcos de creencias que conforman las concepciones de lo real. Desde esta visión, A. Ortiz (1999) nos señala que todos los seres surgen de una matriz procreadora o vacío relleno, que se inscribe en la visión matriarcal del mundo, presente en los primeros grupos recolectores, los que fueron adoradores de la Diosa, caracterizándose por una concepción cíclica del cosmos, en donde todo vive, muere y se regenera, donde el hombre participa como parte de este ciclo. Esta visión se encuentra presente también en pueblos antiguos de Europa, África, el Pacífico sur e India, donde sus mitos de creación del mundo estaban basados en la idea del círculo, dándole un sentido profundo y sagrado a esta forma (Ortiz, 1999). Desde una visión práctica, al observar el horizonte desde un punto elevado vieron que este dibujaba un círculo, a partir del cual generaron sistemas de orientación, basados en las estrellas, para moverse dentro de este horizonte circular (Foster, 1994). Desde la experiencia corporal con el espacio físico, culturas como la etrusca, basaron su sentido de las direcciones, por medio de la extensión de sus dos brazos en forma de cruz y proyectando su mirada hacia adelante y hacia atrás, en cuyo centro se encontraba el yo (Foster, 1994). Los últimos milenios antes de Cristo marcan un corte en la visión Matriztica del mundo, imponiéndose una visión patriarcal, donde la línea vence al círculo, donde se pasa de la trascendencia celeste a la inmanencia terrestre (Ortiz, 1999)

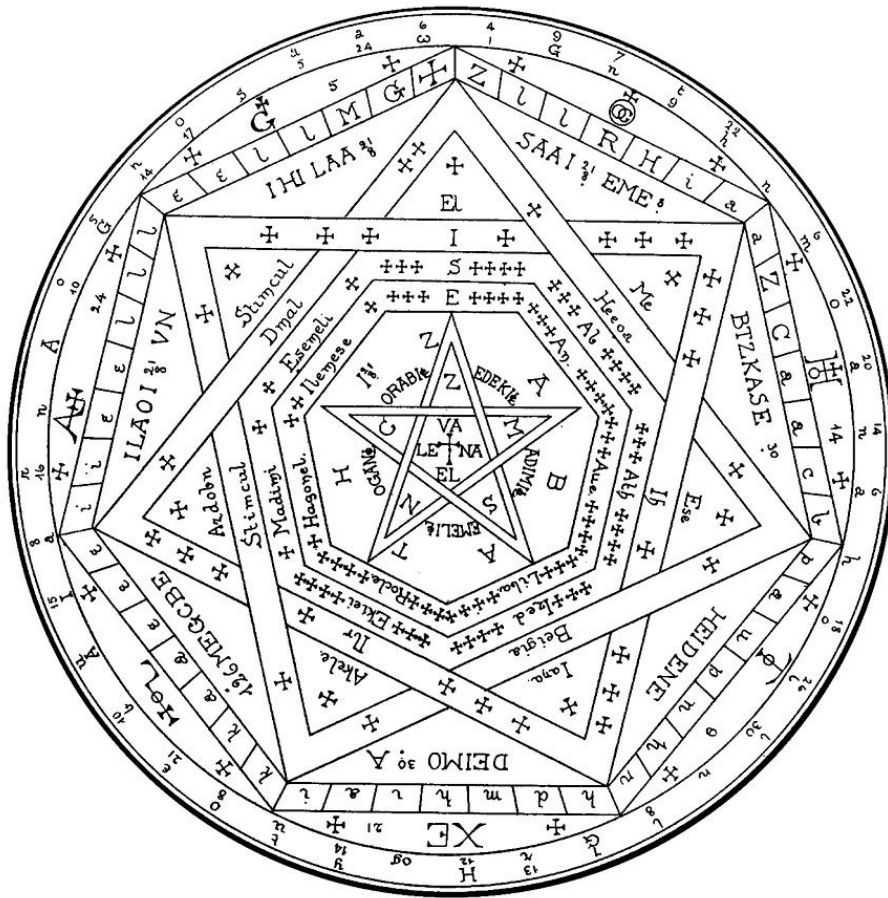
Desde una visión natural, podemos ver el recorrido que realizamos desde el momento de nuestra gestación. “Crecemos de un diminuto huevo redondo que se apoya en el vientre de nuestra madre. En su vientre estamos rodeados y sostenidos firmemente en un espacio esférico. Cuando es tiempo de nacer, somos expelidos por una serie de músculos circulares a través del canal tubular de la vagina y salimos por una abertura circular al mundo” (Foster, 1994; 19) el que es circular y orbita en torno a una estrella central, el sol.

Observando el proceso de la conciencia presente en el ser humano S. Foster, señala que el paso de la conciencia grupal a la conciencia individual del self, pudo haber sucedido en sacerdotes de Dinamarca, los que representaban al dios sol en ceremonias y ritos, donde se piensa que habría sucedido un cambio en su proceso mental al decir en palabras de S. Foster “quien ocupa este sitio es el sol”, a decir “quien ocupa este lugar soy YO”, esta experiencia, relacionada con la forma circular del sol, pudo haber sido el nacimiento de la conciencia individual del Self (Foster, 1994).

Diferentes autores como S. Foster, M. Pré y C. Jung entre otros coinciden que su uso surge de la necesidad del ser humano, de encontrarse con su centro y estar en un espacio de contención y seguridad. Volviendo a reencontrarse desde ese lugar con la naturaleza, con lo sagrado y lo divino.

Dentro del desarrollo que ha tenido el mandala en Europa y oriente, encontramos la investigación desarrollada por Eduardo Vinatea (España, 2005), sobre el trabajo del Doctor en Filosofía Ignacio Gómez de Liaño (España), quien ha desarrollado en diferentes libros, relaciones a nivel del lenguaje simbólico entre oriente y occidente, donde señala las conexiones presentes entre los diagramas gnósticos y los mandalas budistas. Los diagramas gnósticos tienen su origen en el arte de la memoria, técnica de construcción artificial de la memoria, que es un modo de potenciar, ordenar y conservar los contenidos mentales mediante una ordenación psicomental, usada en el arte de la retórica y la poesía en Grecia, que conforma la base para el desarrollo de los diagramas gnósticos de la escuela pitagórica *“quienes fueron los primeros en plasmar en diagramas numéricos y geométricos, como modelos del cosmos y del orden celeste, para representar nociones de tipo teológico y filosófico”* (Vinatea, 2005:51).

El arte diagramático surge como un paradigma representativo, el que conforma un lenguaje específico, que funciona como un recipiente o contenedor el que es aplicable a los campos de lo religioso, filosófico, artístico y hermenéutico, teniendo como finalidad imitar a Dios, configurándose con él, purificando el alma mediante el movimiento circular, que nos permite entrar en el mundo interior. Los diagramas son posibles gracias a una serie de condiciones presentes en la cultura mediterránea alrededor del siglo VI AC. dentro de los que se encuentran el alegorismo, el arte de la memoria, la numerología pitagórica, la filosofía platónica, el enciclopedismo y la sistematización astrológica. Los diagramas gnósticos se introducen e influyen en el budismo a través de las vías de comunicación que se generaron en el tiempo de Alejandro Magno entre el mediterráneo e india en el siglo IV AC produciéndose una conjunción entre la cultura artística romana y la espiritualidad budista. Los diagramas gnósticos y los mandalas budistas tienen en común cuatro aspectos, el ideológico, donde se manifiestan nociones y personificaciones de una doctrina, el numérico, que da la distribución, clasificación y división del espacio, el geométrico que es donde se alojan los símbolos, y lo figurativo, que es la expresión plástica de las nociones ideológicas. En ambas expresiones la forma estructural circular se organiza en torno a una figura central y se diferencia en que, el diagrama refleja una ideología y el mandala budista refleja la vacuidad que se encuentra presente en todo lo existente, estando también presente la búsqueda de conciliar la imagen, lo simbólico, donde está presente lo no consciente, el corazón, con el concepto presente en la conciencia y el cerebro, generando una unión entre el pensar y el sentir (Vinatea, 2005).



Pentagrama de la Escuela Pitagórica
<http://mishiacosta.wordpress.com/2011/09/14/la-atraccion-de-los-numeros-aureos/>

El uso de imágenes en ambos sistemas tienen como finalidad activar el psiquismo, empapándolas de afecto y emotividad, las imágenes tienen dos referentes, uno representativo y otro afectivo, permitiéndonos convertir a la imagen en un sentimiento o una idea, lo representativo nos transmite la información de la imagen vista por fuera, lo externo, y lo afectivo nos lleva a ver el mundo por dentro, lo interno, ambos tienen finalidades distintas, una nos lleva al conocimiento, la otra nos lleva a la felicidad conformando ambas una armonía y unidad (Vinatea, 2005).

Los mandalas budistas a partir de la imagen y lo figurativo, reflejan esquemas del universo, donde por medio de símbolos y letras, muestran en forma sutil aspectos de la divinidad (Tucci, 1978). Estos mandalas funcionan como mapas de la realidad interior, siendo una guía y apoyo para los que desean progresar en su desarrollo psicológico y conciencia espiritual, para esto deben enfrentar a cuatro deidades representadas en imágenes, que cuidan los portales de acceso al centro, estas son, el apego, la gula, la codicia y el miedo (Foster, 1994).

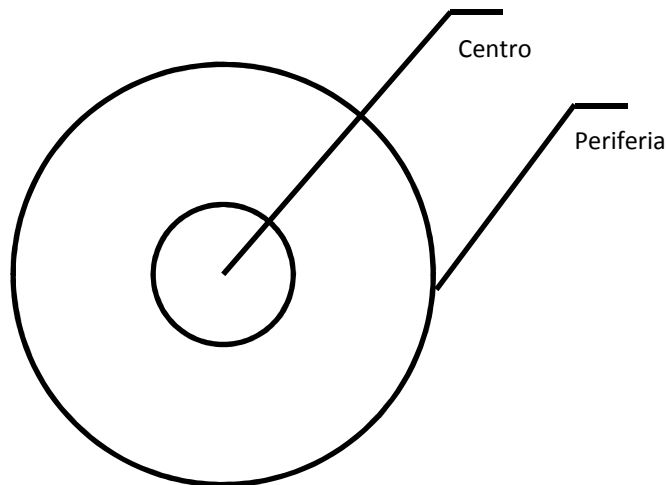


Gráfico: creación de la autora.

Realizando un análisis de su estructura, podemos ver que el mandala está compuesto por un núcleo o punto central y una periferia, pudiendo expresarse como la conciencia envuelta en un cuerpo físico, donde se expresan los profundos deseos, las necesidades, los sentimientos y pensamientos del ser humano (Losacco, 1997). Adrian Snodgrass (1985) señala en relación al punto central; *“es el punto de origen de todas las cosas, que falta de dimensiones y atemporal, es el Principio de la extensión y la duración. Al estar más allá de toda limitación espacial y temporal, no obstante engendra la integridad de la manifestación espacio-temporal... e igualmente la totalidad de la manifestación universal depende de su Principio –y es irradiada por éste–, y nada sería si careciera de él”* (Snodgrass, 1985:2); desde la física cuántica se explica la formación del universo, desde la explosión del núcleo que genera una liberación de energía desde el centro a la periferia (Losacco, 1997). Esta irradiación desde el uno imperecedero e inalterado, genera la multiplicidad perecedera o impermanente de los budistas, de lo manifestado “textos brahmánicos (India) pueden decir que “Eso (Brahman) llegó a ser el todo” y, sin embargo, añaden que *“Un Fuego solo se multiplica al encenderse, un solo Sol está presente en uno y en todos, un solo Amanecer ilumina a este Todo”* y *“El hace que su forma única sea múltiple”* (Snodgrass, 1985:2), acompañando este principio de generación está el principio de retorno, de vuelta al punto de inicio, expresado en el movimiento centrífugo y centrípeto, de explosión e implosión, comparable con el movimiento de la respiración y el pulsar del corazón, mostrando una tendencia universal donde lo manifestado vuelve al origen. En el punto central del mandala convergen las tendencias contrarias, donde las oposiciones se resuelven, surgiendo el equilibrio armónico, donde el conflicto y la dualidad desaparecen, emergiendo la paz. Desde otra visión este centro contiene una intensidad dinámica, donde las oposiciones coexisten, energías y fuerzas se concentran (Snodgrass, 1985), expresando su potencial generador. En el pensamiento tibetano, el hombre profundo observa la realidad desde la profundidad y quietud del punto medio, del centro del mandala (Ortiz, 1999), en el hinduismo surgen como diagramas

lineales y geométricos, conocidos como yantras, representando un paradigma lineal.

Este símbolo universal del ser, nos permite a través de la forma reconectarnos con un sentido interno que lo atribuimos al símbolo, donde la forma expresa una configuración exterior de un sentido no visible a primera vista pero que podemos sentir su presencia (Losacco, 1997).

Carl Jung (1964), señala que el símbolo puede ser un término, una pintura o un nombre, que está presente en la vida diaria, representando algo vago, desconocido, oculto y misterioso de nosotros, donde la mente es guiada a ideas que están más allá de la lógica y la razón, del significado corriente, esta imprecisión nos impide definirlo o explicarlo conscientemente, quedando una parte en el inconsciente (Jung, 1997).



Mandala Tibetano
<http://www.escuelacima.com/iimscd.html>



Calendario azteca
<http://molaloplastica.blogspot.com/>



La cúpula de la Mezquita Selimiye en Estambul. Turquía
<http://molaloplastica.blogspot.com/>

Muchos de los símbolos conocidos actualmente *“no son individuales sino colectivos en su naturaleza y origen...emanadas de los sueños de edades primitivas y de fantasías creadoras”* y tienen la cualidad de ser manifestaciones *“involuntariamente espontaneas y en modo alguno invenciones intencionadas”* (Jung, 1997: 49). Jung observó que al igual como el cuerpo contenía un sistema de órganos, que eran producto de la evolución del hombre, la psiquis también contiene formas mentales donde se presentan *“analogías entre imágenes oníricas del hombre moderno y los productos de la mente primitiva”* (Jung, 1997:65). Estas imágenes C. Jung las denominó *“Arquetipos”*, las que consisten en una tendencia, dentro de la psiquis a formar representaciones de un motivo, los que pueden variar sin perder el modelo básico, esta tendencia la podemos ver, por ejemplo, en la marcada fuerza de las aves para formar sus nidos, *“no tiene origen conocido; y se producen en cualquier tiempo o en cualquier parte del mundo”* (Jung, 1997:66)

“...los arquetipos en la experiencia práctica son, al mismo tiempo, imágenes y emociones. Se puede hablar de un arquetipo solo cuando estos dos aspectos son simultáneos. Cuando meramente se tiene la imagen entonces es solo una imagen oral de escasa importancia. Pero al estar cargada de emoción, la imagen gana numinosidad (o energía psíquica); se hace dinámica, y de ella han de salir consecuencias de alguna clase.

“... es esencial insistir en que no son meros nombres ni aun conceptos filosóficos. Son trozos de la vida misma, imágenes que están íntegramente unidas al individuo vivo por el puente de las emociones. Por eso resulta imposible dar una interpretación arbitraria (o universal) de ningún arquetipo. Hay que aplicarlo en la forma indicada por el conjunto vida-situación del individuo determinado a quien se refiere” (Jung, 1997:94).

Lo anterior nos señala la importancia del registro emocional presente en la persona al relacionarse con un símbolo o imagen arquetípica, dando el sentido y el significado en relación con el momento actual-vital del individuo, de ahí podemos derivar a la importancia del mandala como un símbolo arquetípico del self. Jung adopta la palabra mandala asociándola a un centro o self, de la personalidad, como una premonición de un punto central dentro de la psiquis, donde todo se relaciona y ordena, generando la extensión y maduración constante de la personalidad, manifestando la necesidad de llegar a ser lo que uno es, de vivir el máximo potencial del self, se puede comparar a las diferentes expresiones de la naturaleza, las que tienen una forma característica y un potencial definido, expresado en la información presente en una semilla de llegar a ser un árbol (Foster,1994). Este es un proceso natural que ilumina la individualidad y el ser único del ser humano, que recibe el nombre de “proceso de individuación”, el que se refleja en los sueños en los que Jung observó una cierta ordenación simbólica en la que se mostraba este proceso, en el trabajo artístico y en la imaginación de todos los seres humanos (Foster, 1994), viviéndose como un proceso lento e imperceptible de desarrollo psíquico, del que emerge una personalidad más amplia y más madura, la que poco a poco se va haciendo efectiva y visible hacia los otros. Este proceso es posible de experimentar por todos los individuos, pero es real cuando nos damos cuenta de forma consciente de la totalidad de nuestra psiquis que no es lo mismo que la psiquis no realizada, dentro de esto el ego, se ve como la fuerza que da sentido de individualidad (Ramos, 2005) ayudando en el proceso de realización, proporcionando luz al sistema permitiendo en forma consciente la realización de la totalidad o unicidad, meta del proceso de individuación.

M. L. von Fanz (1997), señala que el mandala como símbolo del sí mismo expresa la totalidad de la psiquis en todos sus aspectos, siendo una estructura simbólica del proceso de individuación. Este símbolo tiene un propósito creador y conservador, dando expresión a algo único, nuevo e inexistente como también generando un orden superior y armónico, donde su contemplación aporta paz interior, permitiéndonos recuperar el equilibrio perdido, dándonos la sensación de vuelta a un orden.

La creación de mandalas nos permite vincular, organizar y ordenar energías arquetípicas o simbólicas presentes en nuestro inconsciente, permitiéndonos asimilarlas en forma consciente dando un nuevo sentido a la vida, liberando energías que activan el impulso creativo del self (Foster,1994). Joan Kellogg investigadora y arte terapeuta señala que el mandala es un camino valido para la autoexploración, permitiéndonos tomar el hilo de Ariadna, avanzando hacia el encuentro con el self, activando las fuerzas inconscientes que nos permiten reorientarnos en el mundo (Foster,1994).

Actualmente es esencial ser conscientes de la fuerza arquetípica del mandala, ya que como señalaba Jung, actualmente el hombre vive en un estado de disociación y desintegración, entre lo que siente, hace y piensa, generando una desconexión con su centro, siendo el mandala un símbolo que nos recuerda y conduce hacia la fuerza integradora del Self, ayudándonos a establecer nuestra identidad, activando el proceso de maduración de nuestra psiquis (Losacco, 1997).

2.6 Los Mandalas en la Educación

Este símbolo arquetípico del Self, con sus cualidades equilibrantes y armonizadoras a nivel psíquico y emocional fue implementada y desarrollada en el campo educacional por Marie Pré educadora francesa (1935) quien inicia una investigación pedagógica en 1988, estudiando el impacto de esta herramienta en el funcionamiento cerebral y las implicancias de esta práctica en el desarrollo psicosocial y emocional de los niños.

Marie Pré, observa en su aplicación y práctica, que el mandala contacta con una fuerza primaria provocando cambios esenciales en la persona, a diferencia de sus aplicaciones dentro del campo de las tradiciones espirituales. En la educación es desarrollada como una técnica de re-centrado, instalándose dentro de las técnicas desarrolladas por RYE (*Recherche sur le Yoga dans l'education*) organismo que ha investigado “*técnicas corporales y mentales, que permiten a los niños administrar mejor su esfuerzo cerebral en el aprendizaje*” (Pré, M. 2004:16). Sus cualidades centradoras, permiten volver al centro, instalando espontáneamente un espacio de silencio y quietud en los grupos de niños y adultos. Esta investigación la inicia como educadora en un colegio de inmigrantes en Francia, observando cómo este símbolo permitía que surgieran las cualidades de cada niño y mediante el ejercicio de creación se lograba rescatar la riqueza cultural presente en ellos.

Su investigación la lleva a concluir que en la experiencia lúdica pero profunda del coloreado de mandalas, se rescata el papel prioritario de las funciones intuitivas y artísticas, para el acceso a la conciencia de sí mismos y de los otros, surgiendo de forma espontanea dentro de su práctica tomas de conciencia, donde la dinámica interna de la persona es movilizada, expresándose la necesidad de una mayor autonomía y libertad, devolviéndole al sujeto la conexión con su proyecto personal, accediendo a una mayor conciencia de sí mismo y de sus capacidades.

Marie Pré señala que uno de los meritos de esta herramienta es que de una forma lúdica, nos permite entrar en consonancia con la identidad y el potencial creativo presente en todos (Pré, 2004).

En la metodología desarrollada por Marie Pré se observan diferentes formas de trabajar el mandala: como una actividad de coloreado, que tiene una finalidad equilibrante, armonizadora y de relajación; la creación donde se ponen en cuestión elementos más profundos, inconscientes de nuestra psiquis; el coloreado con la intención de ser regalado y como esquema heurístico o mapa mental, el que nos permite extraer y comprender la estructura y las principales nociones de un texto, recogiendo las ideas dispersas, ayudando a la memorización, integrando en los esquemas imagen y contenido, apelando a ambos hemisferios cerebrales, generando una complementariedad y unidad a nivel cerebral (Pré, 2004). Sus antecedentes los encontramos en los diagramas gnósticos señalados anteriormente, donde por medio de una organización geométrica y numérica, se representaban conocimientos en imágenes y símbolos, utilizándose como una técnica de memorización en la escuela Pitagórica, (Vinatea, 2005).

Esta herramienta nos aporta en el quehacer pedagógico, de múltiples formas, generando bienestar mediante una vuelta al equilibrio emocional, mejorando la relación con uno mismo y con los otros, instalando ambientes armónicos, activando todos los niveles del ser, produciendo una relajación en forma dinámica, activando el sistema cerebral completo (Pré, 2004).

Aquí podemos ver el gran aporte que puede darnos el mandala a nivel pedagógico, permitiendo que tanto el docente como el alumno, dispongan de una herramienta concreta que les permita de una forma lúdica obtener una mejor relación consigo mismo, como también poder generar espacios de confianza y apertura en sus relaciones interpersonales, ayudando en la creación de ambientes propicios para que se produzcan los aprendizajes.

Actualmente en diversos países de Europa entre los que se encuentran principalmente Francia, Alemania y España, y también en América, se está valorando cada vez más el potencial en el campo educativo y en la labor del docente en el aula, aportando con sus múltiples beneficios. Aquí es importante rescatar la experiencia de un grupo de Educadoras españolas, Ana Belén Montiel, M^a Rosario Pérez y Beatriz Rodríguez, quienes señalan que el mandala permite el logro de objetivos en el ámbito cognoscitivo, otorgando y desarrollando la flexibilidad y originalidad a nivel de las ideas. En el ámbito afectivo y social, les permite desarrollar actitudes creativas y asertivas frente a situaciones nuevas y en el ámbito psicomotor permite que el niño se exprese de forma creativa mediante el uso de variadas técnicas plásticas (Montiel, Perez y Rodriguez, 2006), como también en su aplicación en el volumen y lo arquitectónico, siendo importante su abordaje por medio del cuerpo, mediante rondas, y creaciones de mandalas colectivos corporales, los que dan un sentido de grupo, de pertenencia e identidad dentro de un colectivo.

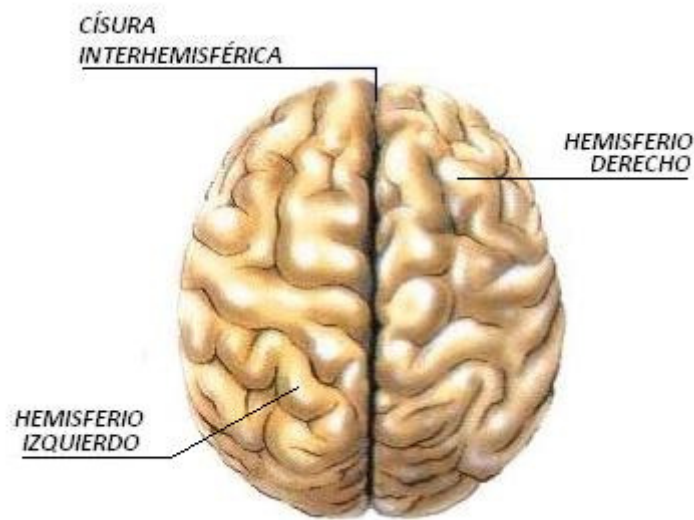
Su aplicación va en relación con el desarrollo psíquico del niño, donde vemos que el círculo surge espontáneamente en niños de todo el mundo, alrededor de los tres años, siendo un patrón natural de la maduración psicológica (Losacco, 1997).

2.7 Mandalas y neurociencia

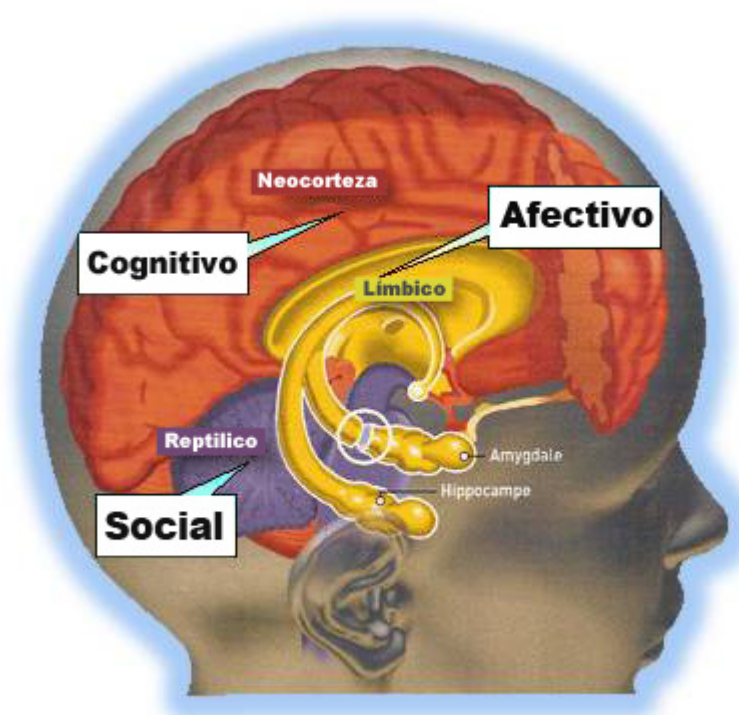
Como anteriormente señalamos el estudio y aplicación del mandala en educación surge de los estudios desarrollados por Marie Pré en conjunto con RYE, en búsqueda de herramientas que aporten tanto en la labor educativa del docente como en el logro de un aprendizaje más significativo por parte del alumno, todo esto basado en los últimos aportes de las neurociencias a la educación. Por lo que es importante realizar este puente para tener un mayor entendimiento de los aportes de esta herramienta en el desarrollo de nuestra conciencia y comprensión emocional, otorgando un aporte concreto en la obtención de espacios emocionales más propicios para el logro de los aprendizajes.

Una visión general en relación a los efectos del trabajo artístico en la fisiología del cuerpo, es planteada en el trabajo de la arte-terapeuta Argentina Laura Podio, quien señala que la expresión plástica, en general, produce un estado mental de concentración, que es similar a la meditación, expresándose en la fisiología del cuerpo como una profunda relajación, produciéndose un ritmo cardíaco más lento, bajando la presión arterial, adquiriendo la respiración un ritmo menor al habitual, cambiando internamente el cuerpo (Podio, 2008). Estos beneficios los podemos ver cuando la persona desarrolla una actividad artística a través de la expresión plástica, dándonos la posibilidad de desarrollar cualidades como la apreciación, la concentración y la paciencia, y en especial en el trabajo con mandalas nos da el espacio para el desarrollo de cualidades como la gratitud, la aceptación y la confianza (Arvuj, 2008). Laura Podio señala que en el trabajo con imágenes o símbolos hay puntos importantes que destacar en el funcionamiento cerebral. En primer lugar, que su uso implica la iluminación de diferentes regiones del cerebro, generándose una conexión entre el hemisferio derecho y el hipotálamo, lugar donde están alojados registros emocionales. Ello permite que emerjan mensajes de nuestro inconsciente que son relevantes en el momento vital de la persona, generándose cambios a nivel químico los que afectan a todas las células del cuerpo, en la dimensión de los neurotransmisores. *“Las imágenes hacen que zonas específicas del cerebro liberen endorfinas y otros neurotransmisores, que afectan las células del sistema inmunológico. Los neurotransmisores alivian el dolor y hacen que el sistema inmunológico funcione con más eficiencia. Cuando hacemos arte, la liberación de las endorfinas se siente como algo profundamente placentero, las personas se sienten expandidas, conectadas, centradas, relajadas, vibrantes, en paz”* (Podio, 2008:38). Este es un punto donde el mandala adquiere relevancia como una herramienta de apertura hacia nuestro mundo emocional generando un equilibrio homeostático que crea una armonización a nivel emocional.

Realizando un análisis de la estructura cerebral y sus implicancias en el trabajo con esta herramienta, la investigación de Pré hace una distinción entre la estructura vertical compuesta por el cerebro reptiliano, el cerebro límbico, el neo-cortex y los lóbulos frontales y la estructura horizontal compuesta por el hemisferio derecho e izquierdo; cada una de estas zonas tiene una función particular que se complementa e integra con las demás, las que veremos a continuación en detalle.



<http://lalupa3.webcindario.com/biologia/Sistema%20nervioso.htm>



<http://www.signos.fr/blog-signoses/teorias-sobre-el-cerebro>

El cerebro reptiliano es el más antiguo, encargándose de los instintos de supervivencia, la caza, la reproducción y las respuestas agresivas. Cuando nos sentimos amenazados o las necesidades básicas están carentes, genera una inhibición de las funciones cerebrales, generándose un estado de estrés y alerta, por lo que este cerebro nos enseña lo importante de entregar seguridad y confianza. Una forma de armonizar el funcionamiento del cerebro reptiliano, es integrar dentro de la vida cotidiana rituales, actividades que son previsibles y que den tranquilidad y estabilidad, el sentir que se pertenece a un grupo, donde se es apreciado y valorado; a grandes rasgos es generar espacios de seguridad, ya que en presencia de estrés, emergen respuestas inhibitorias de las capacidades cognitivas. Aquí adquiere relevancia el mandala, ya que por medio de su práctica, podemos generar rituales o pequeñas acciones que son constantes dentro de la actividad, que nos permiten rescatar el sentido sagrado presente de culturas más ancestrales, como también la generación de espacios en donde nos sintamos seguros y aceptados.

El Cerebro límbico junto con el reptiliano lo compartimos con la mayoría de los mamíferos. A este nivel se procesan las emociones y los instintos, es el lugar donde se asientan las memorias cargadas de afecto. Su estructura está conformada principalmente por la amígdala, el hipocampo y el hipotálamo. Uno de los últimos aportes de la neuropsicología, es que la estructura del cerebro límbico está conectada directamente a la corteza frontal, zona encargada de la planificación y el razonamiento, y estas conexiones pueden ser dañadas por la tensión y el miedo (LeDoux, 2007). Lo anterior nos muestra que cuando una persona no es reconocida o está invadida por problemas afectivos, su capacidad de reflexionar y resolver cualquier situación de tipo intelectual será mucho menor o nula, surgiendo aquí la importancia de nuestra labor como docentes de generar emociones dentro del espacio del aula que sean propicias para una adecuada gestión de la información, proponiendo espacios de reconocimiento, de aceptación y contención que permitan dar cauce a las emociones, de forma que puedan involucrarse afectivamente en los contenidos propuestos, mediante dinámicas o ejercicios que permitan conectarse desde el plano afectivo. Es en este punto donde adquiere todo el significado y sentido el trabajo con el mandala (Pré, 2005) ya que a través de esta herramienta podemos propiciar un equilibrio a nivel emocional, como también fomentar el surgimiento de emociones que son propiciadoras del aprendizaje (Velázquez, Berta y otros, Colombia 2006), como la paz, la tranquilidad, la confianza, la aceptación, la felicidad y la claridad, permitiéndonos disponer de un espacio emocional en donde nos relacionemos desde la legitimación de uno mismo y de los otros, cada uno en su particularidad, a su vez que conforma una herramienta que nos permite poner la atención en las emociones que estamos experimentando, dándonos la oportunidad de ser observadores de nosotros mismos, lo que constituye el primer paso en la conciencia de nuestras emociones y la conciencia del cuerpo.

El neocortex junto con la corteza frontal es el cerebro que nos distingue de las otras especies, tiene la cualidad de ser heurístico, permitiéndonos resolver problemas a través de la creatividad y el pensamiento. El neocortex proporciona a la vida emocional la dimensión de la intelectualidad abstracta,

llevando al lenguaje las emociones y los sentimientos. La corteza cerebral es la encargada de que se produzca el aprendizaje, para esto necesita ser atraída por la novedad, por lo tanto se le deben presentar desafíos y ser motivada hacia un proyecto por lo que el educador debe proporcionar desafíos que permitan desarrollar un camino de búsqueda personal que involucre todo el ser, apelando a sus necesidades profundas, donde la puerta de la conciencia se abra (Pré, 2005). Es aquí donde el trabajo con el mandala adquiere sentido ya que mediante su utilización podemos darle "libertad al ser" (Pré, 2005), surgiendo un nuevo sentido y entendimiento que involucra a toda la persona aportando bienestar y vitalidad, Marie Pré señala que esta actividad "produce una especie de despertar del conocimiento de uno mismo, una estimulación interior, que a menudo aporta nuevas perspectivas...que recuerda la célula inicial, nos reenvía *"sin decir nada" a nuestra historia personal, al sentido de nuestra vida*"(Pré,2005:91).

En su estructura horizontal nos encontramos con la corteza cerebral dividida en dos hemisferios, que integran las funciones intelectuales del cerebro, ambos están unidos por el cuerpo calloso, tejido nervioso que se encarga de la comunicación hemisférica, y del trabajo en forma conjunta y complementaria entre ambos.

Las investigaciones desarrolladas a partir de 1960 por el profesor Rogers Sperry, de California, acerca del funcionamiento de la corteza cerebral, le valieron en 1981 el Premio Nobel; en estas dio cuenta de la especialización presente en cada hemisferio, donde cada uno tiene funciones que son específicas. El hemisferio izquierdo se caracteriza por el lenguaje y el habla, presente en la capacidad de nombrar, hacer distinciones y análisis, que le permiten tener acceso a la comprensión de sistemas y análisis, junto con lo anterior su labor es indispensable en la construcción del pensamiento, el hemisferio derecho en cambio recibe la información en forma global y no verbal, "es mudo", tiene una visión amplia de la realidad, que es más próxima al mundo sensorial y afectivo, tiende a través de la percepción a conformar una gestalt (Buzan,1996); es personal ya que conforma el lugar de las imágenes íntimas, de las comprensiones intuitivas, de las relaciones espaciales, del ritmo y lo concreto. Ambos son fundamentales en la memorización ya que si le damos la tarea de memorizar solo al hemisferio izquierdo, a través de construcciones artificiales y faltas de sentido, su almacenamiento es solo temporal, el hemisferio derecho es el encargado de que el registro se fije en el tiempo, cuando lo vinculamos con nuestro proyecto personal y con las funciones del hemisferio derecho (Pré, 2005).

La investigación de Sperry da cuenta que cada hemisferio está capacitado para todas las tareas, pero es dominante en ciertas actividades (Buzan, 1996) siendo cada uno esencial en el procesamiento de información, y su funcionamiento armónico se asienta en el cuerpo calloso, el que nos permite acceder a la síntesis, la que nos aporta una nueva visión o entendimiento para un nuevo proyecto (Pré, 2005).

Realizando una síntesis de las implicancias que tiene esta herramienta en el funcionamiento del cerebro M. Pré señala que, en primer lugar, al anunciar esta actividad y realizar una acción que acompañe, por ejemplo, integrando el cuerpo mediante un pequeño ejercicio de centramiento, estamos comprometiendo a la corteza frontal, la que necesita tener un proyecto para implicarse; en segundo lugar, durante el coloreado o creación de mandalas estamos involucrando la zona del cerebro límbico y hemisferio derecho, lugar donde se genera la resonancia entre lo simbólico y figurativo con nuestra historia personal y en nuestros registros emocionales íntimos, los que encuentran un lugar en un espacio concreto y definido por la forma y el color; en tercer lugar cuando se lleva lo vivido y sentido a la escritura y a la verbalización, la experiencia adquiere cuerpo y genera un impacto en resonancia con el eco íntimo de la persona, produciéndose un nuevo entendimiento que va acompañado de emociones como la alegría, la tranquilidad, la paz y la confianza, dando coherencia al ser y generando el impulso para un nuevo proyecto. Con respecto a este vaivén entre los dos hemisferios, que generan una síntesis, M. Pré señala que es el *“cuerpo calloso en actividad...; el gran mérito de la utilización pedagógica del dibujo centrado es situar naturalmente los diferentes niveles del cerebro en actividad sincrónica”* (Pré, 2005:95) Este planteamiento es un aporte significativo dentro del ámbito educativo, ya que permite de una forma lúdica y concreta, generar espacios emocionales que son favorables para la acción educativa, implicando al ser de la persona y a su historia. Esta actividad *“abre las puertas de la conciencia personal, permite el contacto con la identidad profunda, da sentido a la apertura al mundo para una comprensión e implicación reales”* (Pré, 2005:96). Actualmente esto adquiere un sentido de urgencia cuando hay un sistema educativo que necesita pasar desde los contenidos áridos y abstractos desvinculados de la vida cotidiana y personal a una experiencia que sea significativa en relación con la historia de cada persona.

2.8 Mandalas, conciencia y comprensión emocional

De acuerdo a lo desarrollado el mandala es una herramienta que tiene un enorme potencial, tanto en el campo personal, como en el trabajo colectivo dentro del sistema educativo.

El trabajo con mandalas nos permite sin palabras y por medio de la simpleza de la forma y el color una profunda apertura hacia el espacio íntimo de la persona, permitiendo dar cauce a recuerdos y emociones que esperan ser llevados a la conciencia, para una comprensión y nuevo sentido.

Esta experiencia hace eco en nuestras tres dimensiones, corporal emocional y mental, permitiendo por medio del coloreado o creación hacerlas conscientes e integrarlas. En la experiencia desarrollada en numerosos talleres por la autora ha observado que la dimensión corporal se hace presente mediante la conciencia y distinción de partes del cuerpo, muchas veces olvidadas, o que no están presentes en la conciencia cotidiana, surgiendo lugares de tensión, adormecimiento o dolores localizados. También se puede

experimentar una transparencia del cuerpo, experimentando un estado de profunda relajación y tranquilidad. La dimensión emocional es interpelada en la experiencia, como vimos anteriormente el símbolo tiene una dimensión visible que tiene relación con lo representativo y otra no visible o vaga que tiene relación con lo emotivo, con la vivencia que sucede en el interior de cada persona generándose esta síntesis y comprensión íntima, el mandala al ser un símbolo arquetípico del ser, en la experiencia se integra lo simbólico con lo emotivo adquiriendo significancia dentro de la vida psíquica de la persona, en resonancia con el momento vital que esté viviendo. La dimensión mental y del lenguaje, se hace presente en la comprensión de lo vivido cuando surge dentro de la persona un nuevo sentido o entendimiento en relación con la emoción, la que se hace consciente cuando llevamos a palabras lo vivido, experimentándose una integración o unidad del ser humano, en sus tres dimensiones.

Nuestro desarrollo como seres emocionales tiene como protagonista el reconocimiento y ampliación de la conciencia de nuestras emociones, mediante la apertura y atención dirigida hacia el sentir, que está sucediendo en el cuerpo, emergiendo una comprensión de lo que “me ocurre” frente a los eventos tanto externos como internos. De la mano de la conciencia del cuerpo, el mandala cual hilo de Ariadna, nos permite un reconocimiento de la experiencia emocional, permitiéndonos mediante un símbolo concreto generar un puente entre la realidad exterior, es decir, el mundo donde nos encontramos, la periferia (contorno) del mandala; y la realidad interior, o sea la conciencia del ser, el centro del mandala, produciéndose un movimiento de implosión y explosión, que nos lleva sin palabras y de una forma simple a una ampliación de la conciencia de sí mismo, generándose una nueva visión y autoconciencia, que aporta bienestar y nuevas posibilidades en nuestra relación con los otros.

Podemos encontrar un fundamento de esta apertura hacia la dimensión emocional, en el funcionamiento del cerebro, el que a través de las imágenes y el coloreado es activado, permitiendo que nuestro hemisferio derecho y cerebro límbico den causa a la dimensión emocional, generando un espacio para que la intuición se exprese, posibilitando una comprensión que tiene un sentido profundo dentro de la vida de cada persona. Éste surge cuando se lleva a las palabras la experiencia, movilizándolo el hemisferio izquierdo generándose una activación dinámica y completa de las diferentes áreas del cerebro.

En la medida que vamos ampliando nuestra conciencia de las emociones y las distinguimos por medio del lenguaje, podemos ampliar nuestra resonancia y comprensión del mundo emocional de los otros, permitiéndonos relacionarnos de nuevas maneras.

La comprensión emocional nos permite una conexión profunda entre el “tú” y el “yo”, donde la experiencia del otro se hace cercana, surgiendo la comprensión, empatía del otro. En la experiencia de trabajar con mandalas en forma grupal la autora de este trabajo ha podido observar que puede suceder una mayor comprensión del otro en la medida que soy consciente de “mi” propio mundo emocional y es aquí donde el trabajo con mandalas tiene mucho que aportar dentro de la educación ya sea en el trabajo con

educadores, como con los alumnos, generando espacios de convivencia basados en el respeto y en el reconocimiento del otro, en su unicidad.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación, de carácter cualitativa, se apoya en la investigación-acción como referente de orden teórico y metodológico para sustentar el trabajo realizado en una escuela municipal.

La investigación-acción se deriva de la ciencia social crítica, la cual busca analizar los procesos sociales e históricos que inciden en la manera cómo entendemos el mundo social y cómo nos organizamos con otros para producir los cambios requeridos (Kemmis, 1988).

A partir de la visión desarrollada por Wilfred y Kemmis, la investigación acción tiene por objeto la transformación de la realidad social mediante el involucramiento e interés de las personas participes de la investigación, las que investigan sobre la práctica educativa, desarrollando nuevas comprensiones, como a su vez, de las situaciones en las que están inmersas éstas, ocupándose del mejoramiento de las prácticas y de las situaciones en que están insertas.

La investigación-acción sucede dentro de un proceso histórico de transformación de las prácticas, entendimientos y situaciones, que tienen lugar en la historia y a través de éstas **adquiere** un sentido y una trascendencia, dado por los entendimientos de los actores sociales involucrados, los que están dados por las categorías de lenguaje establecidas en la interacción social, dentro de un determinado tiempo.

La investigación-acción se caracteriza por tener una visión dialéctica de la racionalidad, reconociendo que en las situaciones sociales hay aspectos subjetivos que limitan la acción y aspectos objetivos que necesitan **modificarse** para que cambien los factores que limitan las acciones, interviniendo desde el conocimiento y la acción comprometida. Esta visión se presenta, a su vez, en una doble dialéctica, entre la teoría y la práctica, y el individuo y la sociedad, donde el pensamiento y la acción adquieren sentido en lo social y contribuyen a lo social, en una comunidad autocritica de profesores e investigadores activos comprometidos con el mejoramiento de la educación, mediante la participación y colaboración con el proceso de auto reflexión.

La investigación-acción nos permite plantear problemáticas presentes en la práctica educativa, **las** que mediante el trabajo investigativo conjunto aporta nuevos entendimientos para el desarrollo profesional de los docentes.

La investigación-acción se desarrolla, planteando un proceso transformativo donde se comienza desde un patrón de prácticas y entendimientos, los que serán distintos al final de la investigación. A partir de la noción Lewiniana, la investigación-acción se desarrolla en una serie de ciclos que involucran una etapa de planificación, acción, observación y reflexión, los que apuntan a la mejora de las prácticas, entendimientos y situaciones, presentes en la realidad educativa.

La presente investigación se llevó a cabo, tomando algunos elementos presentes en la investigación-acción, como son:

- Se inicia acogiendo las problemáticas presentes desde la dirección del establecimiento, como también las inquietudes y necesidades presentes en las educadoras.
- A partir de las necesidades planteadas se elaboró un plan de acción que se desarrolló a lo largo de siete sesiones, donde las educadoras fueron desarrollando una mirada crítica hacia su labor educativa, integrando nuevos entendimientos e interviniendo en la realidad del aula, con una nueva perspectiva.
- Se buscó superar la pasividad de la práctica educativa, comprometiendo los entendimientos de las participantes, los que apuntaban hacia una transformación en sus propias prácticas.
- A partir de las problemáticas planteadas se buscó superar y mejorar el desarrollo de las prácticas educativas, aportando en el desarrollo profesional de las docentes.

Las técnicas y métodos que se utilizaron para la obtención de información que aportaran en el análisis fueron los siguientes:

- Diario de la investigación: las educadoras contaron con bitácoras donde registraron “observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones” (J. Elliott 1993a).
- Datos fotográficos: los que fueron realizados por la facilitadora y por un observador externo.
- Grabaciones de audio y video: a lo largo de toda la investigación se realizó un registro del audio de los diálogos, los que posteriormente fueron transcritos. Con ayuda de un observador externo se realizaron tomas de video de situaciones significativas.
- Observador externo: a lo largo de toda la investigación se contó con el apoyo de un observador externo, quien tomó notas detalladas de lo observado en clase, como también de diálogos realizados por las docentes.
- Triangulación: Mediante la triangulación se buscó establecer relaciones en las diferentes informaciones recogidas, a fin de comprobarse y contrastarse.

Planificación de las sesiones de trabajo

A continuación se presenta una planificación de las siete sesiones abordadas en el taller.

Sesión N°1

Objetivos Generales:

- Reconocer las principales necesidades presentes en el grupo de profesoras
- Señalar los elementos básicos de la investigación acción y recoger inquietudes de parte de las profesoras acerca de la investigación.
- Generar un vínculo con el grupo

Tiempo estimado: 1 hora

Tiempo	Objetivos Específicos	Contenidos/Actividades	Materiales
10'	Realizar una trama de lana entre todo el grupo a medida que se van presentando los participantes	Bienvenida Dinámica de presentación del grupo con bolita de lana	Bolita de lana
15'	Explicar los puntos esenciales de la investigación- acción. Generar un diálogo donde surjan las expectativas del grupo frente a la investigación	Explicación breve acerca de la investigación acción Diálogo sobre las expectativas del grupo.	Texto de investigación acción
15'	Explicar la presencia de los mandalas en la naturaleza, culturas y en nuestro entorno	Presentación de mandalas	PPT de Mandalas
15'	Realizar un ejercicio de conciencia del cuerpo, por medio de los diferentes sentidos, escucha, tacto, olfato, gusto. Seleccionar un mandala, para disponer de un tiempo de coloreado en silencio. Registrar en la bitácora las emociones presentes al comenzar, durante y al finalizar la experiencia	Centramiento a través del cuerpo Elección de un mandala con guía de preguntas en torno a su experiencia. Registro en la bitácora individual.	Música Fotocopia de mandalas
5'	Expresar en una palabra como se sienten al terminar la sesión.	Dinámica de cierre	

Sesión N°2

Objetivos Generales:

- Establecer nociones básicas acerca de la educación emocional y el trabajo con mandalas.
- Experimentar y concluir la experiencia del coloreado de mandalas.

Tiempo estimado: 1 hora.

Tiempo	Contenidos	Actividades	Materiales
15'	Centramiento Registro del estado emocional, ¿Qué siento? Generación de un espacio para compartir las emociones presentes y comentarios de la experiencia realizada en la primera sesión, con el coloreado del mandala.	Centrar la atención en un sonido. Registrar la emoción presente, en una palabra. Compartir la experiencia de colorear el mandala la primera sesión.	Cuenco tibetano
10'	Entrega de documentos Doc. 1: Preguntas que guían la experiencia del mandala Doc. 2: Descripción del mandala Doc. 3 Investigación acción Explicación de Investigación acción Elementos presentes dentro de la investigación acción (Registros, cuadernos, entrevistas, evaluación constante)	Revisar documentos de apoyo al trabajo con el mandala, y los fundamentos de la investigación acción. Explicar los diferentes elementos presentes dentro de la investigación acción, Registro, grabaciones, bitácora, evaluación constante, entre otros.	Hojas de documentos.
10'	Presentación ¿Qué son las emociones? ¿Qué son los mandalas?	Explicar los conceptos básicos presente en la investigación: Mandalas-Emoción-Educación emocional, mediante una presentación.	Data Notebook Música
20'	Coloreado y cierre de	Terminar el mandala iniciado	Lápices

	la experiencia con mandalas. Registro en su bitácora.	en la primera sesión Usar hoja de preguntas que guían la experiencia y registrar las respuestas en la bitácora.	
5'	Mandala de estructura simple. Cierre.	Explicación breve de cómo funciona el mandala de estructura simple y cierre de la sesión.	Fotocopia de mandala

Sesión N°3

Objetivos:

- Profundizar en el conocimiento de las tres dimensiones del ser humano, cuerpo, emoción y lenguaje
- Desarrollar la conciencia corporal, mediante ejercicios experienciales.

Tiempo estimado: 1 hora.

Tiempo	Contenidos	Actividades	Materiales
10'	Centramiento.	Realizar un ejercicio corporal de relajación y posteriormente un ejercicio de activación.	Música
20'	Presentación de Mandalas Presentación de las tres dimensiones del ser humano: el cuerpo, la emoción y el lenguaje.	Exponer teóricamente, el vínculo de los mandalas con la pedagogía. Y las tres dimensiones que constituyen al ser humano.	PPT de Mandalas PPT de dimensiones
15'	Vinculación del cuerpo con las emociones.	Experimentar mediante el movimiento en conjunto con la música, una secuencia de propuestas que se relacionan con los siete chakras presente en el cuerpo. Registrar en la bitácora, luego de la experiencia.	Música Vendas
15'	Socialización y cierre.	Compartir las diferentes emociones surgidas en la experiencia.	

Sesión N°4

Objetivos

- Identificar juicios presentes en la vida de las docentes y establecer una relación con su labor educativa.
- Trabajar el mandala desde una estructura simple.
- Realizar una reflexión de como los juicios afectan a los niños.

Tiempo estimado: 1 hora.

Tiempo	Contenidos	Actividades	Materiales
15'	Centramiento	Realizar una dinámica corporal de activación.	Música
15'	Explicación de los Juicios (chacal y jirafa)	Presentar teóricamente, como se construyen los juicios.	PPT de Juicios
15'	Mandala con estructura simple	Trabajar un mandala de estructura simple, interviniendo el diseño y posteriormente realizar el coloreado del Mandala.	Música Fotocopias de Mandalas Lápices
15'	Registrar en la bitácora	Cierre de experiencia, donde se comparten las emociones, recuerdos y pensamientos presentes durante la actividad. Registro en la bitácora.	

Sesión N°5

Objetivo:

- Integrar los beneficios que se pueden lograr dentro del aula con el uso de mandalas, para el logro de climas emocionales más propicios para el aprendizaje

Tiempo estimado: 1 hora

Hora	Contenidos	Actividades	Materiales
15'	Centramiento	Ronda de activación	Música
25'	Experiencia de Marie Pré Mandalas y neurociencia Cerebro triuno Uso de los mandalas con los niños	Exponer teóricamente con apoyo de una proyección, acerca de la experiencia educativa e investigación desarrollada por Marie Pré en Francia. Exponer sus aplicaciones en educación con niños.	PPT Aplicaciones pedagógicas de los Mandalas.
15'	Reflexiones en torno al	Socialización de la	

	aprendizaje y las emociones	información.	
5'		Cierre de la experiencia. Registro en la bitácora.	

Sesión N°6

Objetivos:

- Profundizar en la incorporación del mandala dentro del aula
- Desarrollar una conciencia de la dimensión del lenguaje mediante una vivencia
- Experimentar la creación de mandalas y luego compartir en parejas

Tiempo estimado: 2 horas.

Hora	Contenidos	Actividades	Materiales
10'	Centramiento	Realizar un ejercicio de relajación y activación.	Música
10'	Mandalas en el aula	Recoger experiencias de aplicación de los mandalas en aula.	
10'	Mandalas en el aula	Revisar los elementos presentes para la aplicación de los mandalas con los niños y las implicaciones a nivel emocional.	PPT Mandalas y pedagogía.
20'	Los juicios.	Realizar una experiencia de los juicios, a través del ejercicio de un túnel. Registro en la bitácora.	
35'	Creación de un Mandala	Crear un mandala, a partir de un símbolo central.	Círculos de cartulina Pegamentos, lápices y plumones
15'	La Empatía en la comunicación.	Socializar la experiencia a través de un ejercicio de comunicación empática en pareja	
10'		Compartir la experiencia	Sillas dispuestas en círculo
10'	Aplicaciones pedagógicas.	Realizar sugerencias de aplicación en aula y cierre. Registro en la bitácora.	

Sesión N°7

Objetivos:

- Realizar una aproximación al trabajo con los mapas mentales
- Realizar un mandala de cierre del proceso.
- Recoger apreciaciones del proceso vivido por las educadoras

Tiempo estimado: 1 hora.

Hora	Contenidos	Actividades	Materiales
15'	Centramiento	Dinámica corporal de activación.	Música
10'	Mapas mentales Un acercamiento al mandala desde lo conceptual. Fundamentos y aplicación.	Elaborar un mini-mapa mental en su bitácora a partir del concepto de felicidad.	Hojas lápices
25'	Mandala Grupal	Realizar un mandala colectivo de cierre del proceso, sobre una tela negra con arroz.	Tela Arroz
10'		Compartir final y cierre de la experiencia	

CAPITULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A partir de la información obtenida de las observaciones de los talleres realizados con el grupo de profesoras de primer ciclo, de un colegio municipal de Santiago, se levantaron una serie de categorías y sub categorías con el objeto de realizar el análisis e interpretación de lo ocurrido durante las sesiones.

1. Mandalas para la conciencia y comprensión emocional

Taller de mandalas como necesidad de aprendizaje colectivo y de desarrollo personal

Durante el primer día de trabajo la facilitadora (autora de este trabajo) inició la actividad explicando cuál era el sentido de la investigación que se estaba realizando y posteriormente se invitó a las participantes a expresar sus expectativas acerca del taller que se llevaría a cabo. A partir de una dinámica grupal, las profesoras manifestaron sus inquietudes, algunas de las cuales señalaron:

“Soy Carolina, soy psicóloga y tengo muchas expectativas acerca de este taller, ya que me interesa un montón el tema de los mandalas, he venido a este colegio a ayudar en el tema de las emociones, pero también a aprender...”

“Soy Ignacia la jefa de UTP y veo a los profesores súper motivados y activos, haciendo esto desde la sala de clases, al parecer tiene mucho impacto en los niños, por lo que quiero sacarle el mayor provecho posible de todo que podamos aprender aquí, para que ellas tengan un bienestar emocional; esta instancia ya nos libera de lo que son los puntajes y el Simce, ya que en este espacio nos detenemos a ver netamente lo que es el aspecto emocional, que es súper importante para que todo lo demás resulte”

“Soy Alejandra profesora de primero básico, antes de hablar con Soledad (encargada del Programa Habilidades para la Vida) no conocía de los mandalas, a mí me han dado hartos resultados, los niños se concentran más y por eso quiero seguir aprendiendo”

Como se puede observar las profesoras empiezan la sesión manifestando sus deseos de aprender más y con la inquietud de trabajar esta herramienta con los niños. Pero también para ellas el taller constituye una instancia de liberación, de detenerse por un momento a aprender algo diferente desde el plano emocional. Así responden cuando se les pregunta sobre qué esperan obtener al finalizar el taller:

“Descubrirme a mí misma”, “encontrar estrategias para aumentar la concentración”, “desarrollar habilidades...para transmitir a los niños”, “relajar, generar un ambiente propicio”, “tener una mayor comprensión de lo que les pasa a los niños”, “promover la salud mental”, “tener mayor auto-control”.

Las expectativas de las docentes son coincidentes con los propósitos del taller, puesto que en él se busca generar un espacio de auto descubrimiento y conocimiento de sus propias emociones y de las emociones de sus alumnos, para comprender qué le está pasando al niño o niña.

La facilitadora planteó a las docentes que el mandala es una herramienta que ayuda a la apertura de la dimensión emocional, apoyando el desarrollo de una mayor conciencia y comprensión de las emociones. En relación a esto y al plantear sus inquietudes y expectativas sobre la investigación las docentes señalaron la importancia de incorporar esta herramienta mediante un proceso de aprendizaje experiencial, reafirmando la metodología que se utilizó durante el proceso investigativo, en que se habla de sí mismo, en primera persona y en que es posible ser consciente, capaz de “darse cuenta” y “ver” lo que sucede en el interior de cada uno y a medida que la persona se va haciendo conciente puede ir desarrollando nuevas cualidades.

En este marco, entendemos que el mandala, por medio del lenguaje simbólico activa capas profundas de la afectividad y emotividad de la persona, ya sea por medio de la contemplación, coloreado y/o creación de un mandala, permitiendo a través de este medio, una apertura hacia la dimensión emocional, en una experiencia que involucra a la persona en su totalidad de cuerpo, emoción y mente, vivenciando emociones, las que a través de la conciencia o atención, volviendo la mirada “hacia adentro”, puede por medio del lenguaje ir generando un relato. En la medida que la persona va desarrollando su capacidad de distinción sobre su mundo emocional este se puede ampliar, siendo capaz de darse cuenta de una mayor gama de emociones. A su vez el desarrollo de una conciencia emocional, es el soporte o base desde el cual se puede ir generando una mayor comprensión del ser emocional de otro, permitiéndolo ser afectado por un otro, desarrollando en palabras de Francisco Varela, el espacio de la “intersubjetividad” o comunicación empática.

El Mandala como medio para descubrirse a sí misma y para aplicarlo con los niños y niñas.

Esta disposición a realizar un trabajo sobre sí mismas, y la apertura a desarrollar una mayor conciencia sobre sus emociones estuvo presente durante la primera sesión al consultarles sobre qué necesidades les surgían al llevar los mandalas al aula, de ahí surgieron las siguientes inquietudes:

Elisa: “tiene que partir de mí...tendría que comenzar por practicar, que voy sintiendo cada vez que trabajo con un mandala, ver mi experiencia, así puedo trabajar y obtener mayores resultados con los niños”

Alejandra: “el mandala genera esa tranquilidad, pero uno tiene que dar esa tranquilidad”

Lo anterior, reafirma la importancia de que el profesor desarrolle una conciencia de sus emociones y desde ahí pueda reconocer la dimensión emocional de sus alumnos estableciendo relaciones desde una legitimación y reconocimiento del otro como legítimo otro.

El cuerpo y las emociones presentes en el coloreado del mandala

Para efectos de tener un registro del proceso vivido por las profesoras, en la primera sesión se les entregó una bitácora donde fueron dando cuenta de las diferentes experiencias realizadas durante el desarrollo de la investigación.

Como primera experiencia se invitó a las profesoras a una actividad de coloreado de mandalas; para esto y como manera en que se desarrollaron las diferentes sesiones, se distribuyeron las mesas en el espacio de forma circular, y sobre estas se dispusieron las hojas con los diseños de mandalas, los que fueron elegidos por las profesoras en forma libre, desde la resonancia con los símbolos presentes en los mandalas. Luego se las invitó a colorear en silencio, lográndose en el grupo una atmósfera de introspección que se mantuvo alrededor de quince minutos; posteriormente se las instó a registrar la experiencia en la bitácora donde pudimos observar registros como:

Mónica: “maravillada y relajada por lo visto.. Hay cosas hermosas que no conocía...Estoy fascinada con el mandala...me siento niña”

Carolina: “sostenida” “Me siento inquieta interiormente...siento el cuerpo tenso preparado para la acción”

Al retomar el coloreado de mandalas en la segunda sesión, se las instó nuevamente a registrar en su bitácora los pensamientos y emociones presentes antes de retomar el coloreado de mandalas, iniciado durante la primera sesión:

Carolina: “Como me siento ahora: tranquila, siento mejor ánimo y...ganas de pintar la figura central (¿mas conectada?)...”

Pensamiento: “¿estoy haciendo lo correcto? , me voy a ir en micro”.

Recuerdos: “la semana pasada estaba triste...”

Sensación: “la espalda tensa”

Mónica: “...me siento ansiosa, quiero ver pronto como “cobra vida”, como los colores se mezclan y se entrelazan, la sensación la tengo en el estómago, es como cuando vas a ver a alguien o vas a llegar a un lugar”

Los diferentes registros realizados por las profesoras durante la actividad de colorear un mandala nos dan una primera mirada de los procesos mentales y emocionales presentes en el coloreado, donde al llevar la atención hacia el interior, en tiempo presente, pueden dar cuenta de ciertas emociones, que están relacionadas con el momento de colorear y con los símbolos presentes en el mandala o con situaciones que se sitúan en el pasado.

Toda emoción se inscribe en el cuerpo y cuando por medio del coloreado se vuelve la atención al presente, podemos ser conscientes de esta relación, observando las diferentes sensaciones presentes en el cuerpo, ampliando la capacidad de sentir.

Colorear un mandala: una experiencia de apertura hacia el mundo interno

Al terminar la actividad de colorear el mandala, se solicitó a las profesoras que compartieran en voz alta los diferentes pensamientos, recuerdos, sensaciones físicas y emociones que registraron durante la experiencia de coloreado:

Ignacia: “¿que sentí?, Optimismo y fe...el poder está dentro de mí”

Paulina: “Yo lo termine”

Facilitadora: “...que pasó cuando lo estabas coloreando o cuando lo terminaste”

Paulina: “...que lo termine,....había terminado una etapa”

Facilitadora: “... ¿qué nombre le pusiste?”

Paulina: “Despertar”, es como un capullo que se iba abriendo, abriendo en la primavera”

En estos dos relatos, podemos observar como al finalizar la experiencia de colorear un mandala, emergen emociones que aportan al equilibrio emocional, surgiendo comprensiones que muestran el potencial del mandala como herramienta que permite llevar la atención hacia el interior propiciando la transformación de la percepción interna de la persona.

Experiencia de colorear un mandala: la conciencia corporal y emocional

La conciencia de las emociones, se asienta en la disposición de la persona de estar atenta a su mundo emocional, mediante una apertura que le permite ir teniendo distinciones de las diferentes dimensiones del ser, como la corporal, emocional y mental, las que podemos observar en el relato de Carolina:

Carolina: "yo elegí este, de esta persona que está tomada por una mano divina...me di cuenta durante el ejercicio de pintarlo que las dos veces que trabajamos acá sentía como mi mente estaba tranquila, pero mi cuerpo activado"

Facilitadora: "...pudiste registrar alguna otra emoción"

Carolina: "no"

Facilitadora: "¿qué nombre le pusiste?"

Carolina: "sostenida"

Pensamientos y asociaciones en experiencia de colorear un mandala

En el relato anterior podemos ver cómo se puede generar esta apertura hacia la dimensión corporal, emocional y del pensamiento, no obstante en las textualidades siguientes observamos una cierta confusión en estas dimensiones por parte de una profesora.

Beatriz: "...si sentí algo mientras pintaba... no, me dio sueño, me empezó a dar sueño cuando iba a pintar, a lo mejor me relajó pero,... decir que estoy pensando, o que estoy sintiendo, algo consciente no, y a mí me gustó este dibujo porque es un arbolito,... lo dibujos son representativos de la persona, de la experiencia que uno tenga, lo que esté viviendo"

Carolina: "Pero esto es lo que sentiste y pensabas"

En relación al mandala, este actúa a nivel de la mente, mediante el lenguaje simbólico, el que contiene información que representa contenidos cargados de emotividad del interior de la persona, como lo podemos ver a continuación:

Beatriz: "para mí este soy yo, este es mi mamá, este es mi papá, este es el árbol de la vida que para mí...se va abrir, y la persona que está más arriba de mí es mi hija, y estos...son...las dos personas que siempre están conmigo...dos amigas del colegio... que están más cerca. Pero...que yo me haya puesto a pensar mientras estaba pintando no,... yo lo vi, lo visualice el primer día que a mí me tocó esta hoja...el arbolito es como mi vida... se va abrir algo nuevo algo distinto, es la interpretación que le doy yo"

Facilitadora: "¿qué nombre le pusiste?"

Beatriz: "lo que yo deseo, Libertad"

Necesidades y sensaciones que surgen luego de colorear mandalas

Al finalizar la experiencia de colorear los mandalas había entusiasmo y motivación por parte de las profesoras, quienes expresaron su necesidad de colorear más mandalas junto con sensaciones que había aportado la experiencia:

Ignacia: "...me surge la necesidad de pintar más mandalas"

Paulina: "a mí me relaja contemplarlos..."

Relación entre cuerpo y emociones por parte del profesorado

A continuación de la experiencia de coloreado de mandalas, en la tercera sesión, se invitó al grupo a participar en una vivencia de apertura hacia la dimensión emocional, a través del cuerpo, la que tuvo por objeto generar una mayor conciencia de las emociones, dirigiendo la atención de cada una hacia su interior, en donde por medio de la auto-observación se las instó a registrar en su bitácora las diferentes sensaciones físicas y emociones surgidas con cada propuesta.

El ejercicio consistió en un grupo de siete movimientos acompañados de música, iniciándose desde la conexión con la tierra para luego ir avanzando a través de la columna, poniendo atención en diferentes zonas, como las caderas, el plexo, el corazón, la garganta, el entrecejo y la coronilla.

Para esto se realizó una introducción de la relación presente entre el cuerpo y las emociones, en donde se entiende el cuerpo, en palabras de Juan Casassus(2008), como el soporte o lugar donde se inscriben nuestras emociones. Al formularle al grupo de profesoras una pregunta acerca de una emoción, se observó que establecían relaciones con experiencias previas.

Facilitadora: ¿Dónde se siente la pena en general?"

Paulina: "se siente como una opresión en el pecho" ...

Alicia: "cuando a los niños le dicen que le salen piojos de pena", ..."cuando se le cae el pelo" "Yo he escuchado eso " "Niños que se llenan de liendres pero es de tristeza"

Alejandra: "preocupación, duele la cabeza, "miedo, tiritamos", "y nos sudan las manos"

Lo anterior nos muestra relaciones presentes entre ciertas emociones con algunos eventos observados en los niños. A continuación de esto, se las invitó a participar de la experiencia corporal con música, donde comenzaron poniendo todo el foco de atención en la zona de las piernas realizando un movimiento de flexión de rodillas en conjunto con una música de percusión; al

iniciar la música comenzaron a surgir risas por parte del grupo, las que fueron acogidas, invitándolas a continuar con el movimiento.

Facilitadora: “Podemos soltar la risa”, “Podemos jugar con el peso del cuerpo”

En los registros realizados en las bitácoras, se pudieron observar diversas emociones surgidas en el grupo, las que oscilaron entre sentir placer y vergüenza, siendo significativo el hecho de que una profesora se preguntara si su cuerpo había despertado, lo que muestra que por medio del ejercicio dio cuenta de que había una desconexión o inconsciencia de su cuerpo.

Carolina: “...sentí rígido (el cuerpo), me dio risa, tendía a mover caderas en vez de rodillas”

Beatriz: “Con agrado pero ridícula”

Mónica: “peso en las rodillas...ganas locas de moverme al ritmo de la música”.

Claudia: “¿despertó el cuerpo?”

Ignacia: “con risa y bienestar”.

A continuación se invitó a llevar la atención a la zona de las caderas, donde a través de la música comenzaron a realizar un movimiento circular; la atención estuvo puesta en liberar la tensión presente en esa zona del cuerpo, relacionada con el placer y la creatividad, se observaron comentarios de sorpresa y entusiasmo frente al ejercicio.

Paulina: “que peligroso”, riendo, otra profesora: “Umm entretenido...”

Al revisar los registros escritos del ejercicio nos encontramos con los siguientes comentarios:

Carolina: “más fluido, más confianza que el anterior, tiendo a mover hombros”

Beatriz: “Suave, ganas de bailar”

Mónica: “como una odalisca, muchas ganas de moverme”

Claudia: “flexibilidad, imaginación”

Ignacia: “más relajo, soltura en confianza”

Los registros anteriores nos muestran que a medida que va aumentando la atención en el cuerpo, surgen emociones como la *confianza* y la *gratificación* generada por el movimiento, unida a una mayor conciencia del cuerpo.

Se continuó el ejercicio llevando la atención a la zona del abdomen, donde se instó a realizar un movimiento de contracción, en cuclillas abrazando con los brazos las rodillas y desde ahí creciendo hacia la extensión total del cuerpo, relacionando este movimiento con la expresión del poder personal y del reconocimiento de sus límites corporales. Frente al ejercicio, en general, en el grupo hubo una respuesta de entusiasmo y alegría, emergiendo la risa en gran parte del grupo.

Elisa exclama: "hay las rodillas"

Ignacia: "que rico"

Alicia: "deberíamos hacer risoterapia"

Ignacia: "huy la primera me encantó"

Ignacia dice: "pero es bueno sacar la risa", otra profesora responde: "sí".

Ignacia: "lo hemos pasado bien ah"

En los registros escritos realizados por las profesoras podemos encontrar que surge junto con la gratificación, una gama distinta de emociones y sensaciones físicas, en relación a la dimensión emocional, surgen distinciones de emociones como el miedo y el placer, a nivel físico se registró sensaciones de relajación, alivio, descanso y risa.

Carolina: "relajación, alivio, agrado"

Beatriz: "risa"

Mónica: "sentí que mis miedos se sueltan"

Claudia: "bienestar"

Ignacia: "risa y relajo, placer y descanso"

En el siguiente ejercicio se las invitó a llevar la atención a la zona del corazón, desde la postura de pie, se realizó un movimiento de abrir los brazos hacia los lados expandiendo la zona alta del tronco, para luego llevar las manos a tocar la zona del centro del corazón. Este movimiento tuvo por objetivo reconocer la capacidad de entrega y de apertura hacia los otros, como también de recibir y acoger.

Al iniciar el movimiento el grupo se mantuvo en silencio y participó activamente del ejercicio, generándose un clima de introspección, donde la atención se dirigió hacia cada una, ampliándose la conciencia del cuerpo junto con la conciencia de las emociones, lo que podemos observar en los registros escritos de sus bitácoras:

Carolina: “seguridad, tranquilidad, me olvide del resto del grupo”

Beatriz.: “abrazar a mi hija, deseos de volar lejos”

Monica: “grande extensa”

Claudia: “acogida”

Ignacia: “melancolía, nostalgia y recuerdos.”

Aquí podemos observar como surgieron emociones como: la seguridad, la tranquilidad, la melancolía y la nostalgia, junto con recuerdos e imágenes internas ligadas a emociones. Mostrando y evidenciando que en el cuerpo hay capas profundas de emocionalidad, las que al llevar la atención al presente se muestran y develan.

En el siguiente ejercicio las profesoras continuaron de pie, llevando la atención a la zona de la garganta, se colocó una música con un sonido monótono, por lo que se las invitó a cantar; la gran mayoría del grupo se mantuvo en silencio, emergiendo una gama nueva de emociones y pensamientos en el interior de cada una, y que registraron por escrito:

Carolina: “no me dieron ganas de hablar, pensé, que estoy todo el día tratando de comunicarme claramente”

Beatriz: “No me gustó la melodía”

Mónica: “nada, solo que no me sabia la canción”

Claudia: “vergüenza, lata ridículo”

Ignacia: “bienestar, comodidad, unión”

A través de este ejercicio se accedió por parte del grupo a emociones distintas donde podemos encontrar la vergüenza y la sensación de ridículo, que muestra un juicio negativo frente al acto de expresar la voz en una situación de grupo, como también desagrado frente a la música propuesta.

Al pasar al siguiente ejercicio, se le entregó a cada profesora una venda con la que se invitó a taparse los ojos, frente a esto hubo sorpresa y activación por parte del grupo surgiendo comentarios como:

Beatriz: “¿qué son?”,

Profesora: “¿se tapan los ojos?”,

Facilitadora le responde: “si, se tapan...” *comentarios: “me perdí”*

Ignacia: "ah, hay que moverse!...cuidado con tocarme mis partes íntimas"

Felisa dice: "quién me toca".

Se presentó en general un clima de entusiasmo y atención en el ejercicio el que se reafirma en los escritos realizados en su bitácora, donde vemos registradas nuevas emociones, como la alegría, el miedo, la seguridad y la angustia, las cuales fueron ligadas a un recuerdo, como en el caso de Carolina G., o a una sensación física como en el caso de Beatriz J..

Carolina: "me sentí jugando, recordé que jugaba a esto cuando era chica"

Beatriz: "sentí como un juego, en las manos lo sentí."

Mónica: "miedo, desequilibrio"

Claudia: "contacto con la música, seguridad"

Ignacia: "desconexión y angustia"

Luego de avanzar por el espacio con los ojos vendados, se les propuso quedarse en un lugar y llevar la atención a la zona de la coronilla escuchando una música que invitaba a la introspección; el grupo se mantuvo en silencio, registrándose en sus bitácoras los siguientes comentarios:

Carolina: "al poner la atención en la coronilla, sentí tranquilidad y alegría"

Ignacia: "comodidad, relajo"

Luego de terminar la experiencia el grupo compartió espontáneamente algunas sensaciones y emociones surgidas a lo largo de los ejercicios:

Paulina: "yo me habría quedado ahí...ahora... si, me transporté totalmente"

Ignacia: "lo único que me produjo incomodidad fue tener los ojos vendados, pero todo lo demás fue placentero"

Facilitadora: "¿te sentiste intranquila, insegura?"

Ignacia: "con la venda súper intranquila"

Facilitadora: "¿y esa intranquilidad donde la sentiste?"

Ignacia C.: "...yo siento con la guata... risa... yo me doy cuenta que cuando tengo alguna angustia, alguna preocupación, un susto, la siento en esta parte"

Los registros escritos en las bitácoras dan cuenta de que frente al cuerpo, hay diversas experiencias, que pasan por preguntarse si el cuerpo está despertando, mostrando una reconexión con el cuerpo, junto con una experiencia de que el cuerpo estaba dormido; en otras expresiones al sentir el cuerpo y la música, emergieron sensaciones de ridículo y de rigidez en el movimiento, como también estuvo presente el agrado y el disfrute, mostrándonos que a partir de un mismo ejercicio las experiencias son diversas y están determinadas por la cercanía que tiene la persona hacia su propio cuerpo.

En los diferentes relatos se presentó una constante polaridad entre la emoción de seguridad/inseguridad y confianza/miedo, mostrando como algunas profesoras contaban con recursos frente a la experiencia de estar con los ojos cerrados y desplazarse por un espacio ahora desconocido y en algunos casos, surgía la alegría y la seguridad como una experiencia que invadía la totalidad del cuerpo, a diferencia de otras profesoras a las que el desplazarse en la oscuridad despertó la emoción del miedo, experimentando una sensación de inquietud en el cuerpo.

Facilitadora: ¿Alguna que haya sentido, inseguridad?

Mónica: “desequilibrio.... me daba miedo”

Paulina: “me da inseguridad, como estás así...hubiera preferido estar sentada...al moverme sentía que me iba para todos lados”.

Claudia: “yo, con los ojos vendados me sentí segura... sentía que estaba lleno el espacio...si me caía iba a caer blandito”

Facilitadora: “¿y esa seguridad donde la sentiste?”

Claudia: “como estabilidad en el cuerpo en general”

Facilitadora: “¿y alguien entró en los otros ejercicios en una sensación de placer o de alegría de confianza?”

Ignacia: “en el primero, ahí solté todo”

Elisa: “en el 2° y 3° ejercicio”

Beatriz: “cuando movimos las caderas”

Facilitadora: “y en el último ejercicio, ¿si alguna puede compartir?”

Claudia: “a mí me surgió un recuerdo que cuando yo era chica jugaba a eso, de caminar con los ojos cerrados por mi casa”

Facilitadora: “¿y ese recuerdo que emoción contenía?”

Claudia: “era agradable, sentía alegría”

En la serie de ejercicios realizados se observó la relación presente entre el cuerpo y la emoción, al activar el cuerpo a través de los diferentes ejercicios se amplió la gama de emociones presentes en el cuerpo, mediante una disposición de apertura y atención. Registrando lo ocurrido en la realidad interior pudimos observar como emergieron emociones como la alegría, la vergüenza, angustia, la confianza, la paz, la seguridad e inseguridad entre otras; también se pudo ver que frente a un mismo ejercicio, se presentaron diferentes respuestas emocionales, dando cuenta de cómo las emociones están relacionadas con condicionamientos que son parte de la historia de cada individuo.



A través del ejercicio de llevar al lenguaje las diferentes emociones registradas a nivel corporal se trabajó también en la ampliación de su conciencia emocional, de forma de propiciar una mayor sensibilidad al momento de trabajar el mandala, como a su vez, de ver las emociones presentes en sus alumnos.

Emociones presentes al colorear y terminar un mandala de estructura simple

Al comenzar la siguiente sesión se invitó al grupo a compartir experiencias sobre el trabajo con mandalas entregados al final de la sesión anterior. Una de las profesoras se dispuso a compartir, presentando su mandala. Al mostrarlo, otra profesora opina en voz alta:

Elisa dice: “¡oh, que feo!”

Carolina: “...lo pinte ayer...antes de acostarme... porque estaba súper acelerada...súper cargada, y mientras lo pintaba... no me gustaba como me estaba quedando,...y llego un minuto en que... me entregué y dije “voy a pintar lo que salga” y ...estuve tentada de borrar, pero dije no voy a borrar, voy a pintar lo que salga, no más y...cuando estuve revisando las preguntas,...llegué a una que no esperaba,...¿qué mensaje tiene este mandala para ti?,...y cuando lo vi fue ¡oh!, ...ese fue el título que yo le puse, lo terminé y me gustó como estaba terminado y el título que le puse, ...no puedo hacer más de lo que soy capaz de hacer, hago lo mejor que puedo y quedé satisfecha”

En el relato anterior, podemos ver claramente como hubo un movimiento a nivel emocional y mental de no aceptación y rechazo hacia una experiencia de aceptación y satisfacción por lo experimentado; desde este relato podemos reafirmar que la experiencia de colorear un mandala, símbolo que desde la psicología junguiana representa el arquetipo de la unidad e integración a nivel psíquico, y donde la información simbólica se organiza en torno a un centro, activa y es capaz de movilizar emociones en el interior de la persona, aportando una experiencia de equilibrio o homeostasis emocional.

Facilitadora: “es interesante ver cómo pasó la experiencia de los juicios a la aceptación”

Carolina: “sí”

Podemos profundizar en esta experiencia de transformación a nivel emocional y mental, que aporta un nuevo equilibrio en la persona, en el registro realizado por Carolina en su bitácora del proceso:

Antes de comenzar el coloreado: “Siento agitación, angustia, inquietud, molestia”

Durante el coloreado: “Siento desagrado, no me gusta la combinación de colores, ni como queda, dudo, vacilo”, “ganas de borrar lo pintado pero no lo hago”. “Espalda tensa, palpitación”

Al terminar el coloreado: “al verlo... me gusta más que cuando lo pintaba, me siento a gusto con el”. “Elegí este mandala porque...necesitaba orden interno”

Mensaje que deja el mandala: “que acepte lo que hago, es suficiente”. Es lo que hay”, “no puedo hacer más de lo que soy capaz de hacer”.

A continuación de este relato Elisa, comparte su experiencia:

Elisa: "... a mí me pasa... que cuando pinto el mandala...estoy siempre pensando qué representara el color que estoy usando y siempre contando, cada una de las figuritas, no podría...pintar...sin saber cuántas figuritas tiene... me entretengo pensando qué color, qué significará... porque lo estoy haciendo así...todo me lo estoy cuestionando, no puedo pintar...sin hacerme una interrogante"...sabes tú, yo lo relaciono con... mi vida, porque yo por ejemplo. ...estoy contando hasta los granos de porotos que hecho a cocer... estoy desequilibrada?" Yo todo lo cuento, con decirte voy a cocer papas...pueden ser dos y me da lo mismo, porque si es una y somos dos la partimos.... Todo".

Facilitadora: "¿y qué te dice a ti que todo lo cuentas?"

Elisa: "no sé, eso es lo que yo me cuestiono...tú me dices quédate tranquila, y yo creo que me voy a poner a contar los cuadraditos"

Paulina: "o sea los números son parte importante de tu vida",

Elisa: "Son importantes.... yo trato de autoanalizarme... trato de frenarme me entienden, no voy a contar que cuento!"

A través de este relato podemos ver como por medio de este símbolo, se refleja el mundo interno de la persona, en este caso sus pensamientos, generándose una proyección de contenidos mentales donde el mandala actúa como un resonador y reflejo de estos, permitiéndole a la persona ampliar el conocimiento de sí misma.

Coloreado de mandalas como una actividad que permite observar los juicios: relación entre juicios y mandala

A continuación la facilitadora explica y desarrolla una experiencia sobre los juicios, que desde la ontología del lenguaje se reconocen como declaraciones que condicionan la percepción que se tiene de sí mismo y de los otros, generando nuevas realidades; los juicios pueden cambiar dentro de nosotros cambiando el mundo que nos rodea, estos emergen de la historia de la persona y tienen la cualidad de frenar la comunicación generando una contracción, como también pueden hacer emerger la confianza y la apertura, en el interior de la persona y en las relaciones. La experiencia de colorear un mandala es una oportunidad de ver cómo estos juicios habitan en nuestro interior, observando como surgen y reconociendo de dónde vienen, dándonos la oportunidad por medio de la conciencia de tomar distancia de estos.

Facilitadora: "... es lo que tu contabas (dirigiéndose a Carolina)....." hay que feo"...hay, pucha yo no soy tan buena para esto", "no soy tan artista", "me cuesta combinar colores", "debería haber elegido estos otros colores", "no me quedó tan lindo..." que otros juicios le han aparecido....."

Aquí vemos juicios que fueron emergiendo durante el coloreado de un mandala en relación a la expresión por medio de los colores.

A continuación, en el relato de Alejandra surge la emoción de tranquilidad, junto con la toma de conciencia de juicios que tiene y que ha expresado, en relación al mandala, realiza una narrativa de aceptación.

Alejandra: "... mientras pintaba, siento más tranquilidad, con la mente sin tanta revoltura, actividad y el nombre que le puse fue aprender de la tranquilidad"

Facilitadora: "y pudiste identificar algún juicio...."

Alejandra: "...claro, el decir algunas cosas a personas que quizá no corresponden, y lo hago por herir, pensando que la otra persona va a reaccionar y va a cambiar lo que yo quiero"

Facilitadora: "y en relación al mandala mismo?"

Alejandra: "como que lo veo y está bien....lo encuentro natural como los colores justos, que yo quería....como colores bien...suaves".

Ignacia, a su vez comparte como durante el coloreado del mandala observó pensamientos que surgían acerca de su vida, y habla de cómo estos juicios acerca de sí misma, que le daban una gama específica de posibilidades, fueron cambiando abriendo nuevas posibilidades hacia el futuro, aquí podemos ver cómo está presente una conciencia y observación del diálogo interior y como éste se dirige hacia una comprensión que aporta un mayor bienestar dentro de la persona.

Ignacia: "yo, mientras pintaba el mandala pensaba en algunos inconvenientes que tenía, pintaba... y pensaba, esto no lo voy a poder resolver, no soy capaz de..., esto sí, esto no, por eso puse como diferentes posibilidades acá y después se me vino a la mente con una grata sensación el título del libro que estoy leyendo, que se llama "El poder está dentro de ti", y en realidad eso es cierto, si yo me enfoco en los inconvenientes, depende solo de mi y tengo el poder para hacerlo y este color que está aquí al final, es un color súper optimista, es un color que yo recién lo estoy usando en mi vida, en mi ropa, por eso terminé el mandala con este color.... Terminé el mandala con una grata sensación, con optimismo, y con la sensación de que el poder está dentro de mi...."..."Claro de repente surgió el prejuicio, no voy a....."

Carolina sintetiza la experiencia verbalizando cómo el mandala es una herramienta que le permite ampliar la conciencia de sí misma a nivel de sus pensamientos y emociones, observando la autocritica a su vez que emerge la necesidad de aceptar los límites propios.

Carolina: *“Al observar el proceso de pintar el mandala se observan los propios procesos, por ejemplo, ”yo pude notar auto critica y necesidad de aceptar mis propios límites”*

A continuación se presentan dos relatos donde se puede ver el registro escrito hecho en las bitácoras de Ignacia y Carolina:

Ignacia:

Antes del coloreado del mandala:

Intención: entender con qué se relaciona la angustia que siento...siento cansancio y desmotivación.

Durante el coloreado: pienso en la tía Eliana y su necesidad de contar...Me molesta la espalda...Quedé pensando en la tía Silvia que me pidió equipo para la charla”

Después del coloreado: ¿qué sentí? Optimismo y fe “el poder está dentro de mí”

Carolina:

Antes del coloreado del mandala: “¿qué siento?: cansancio... pienso... no tengo ganas de hacer nada...”

Durante el coloreado: “Pienso en que me estoy aclarando de a poco, la maraña (relaciones)... las relaciones son complicadas y simples a la vez” “Siento alegría y canto”

Después del coloreado: “Al verlo terminado siento armonía, y pienso que me siento como mi mandala...el mandala me eligió porque pude crear en el...la sensación física, me desconecté del cuerpo...Pensamientos y asociaciones con mi taller autobiográfico antroposófico, que me está ayudando a desenredarme” Siento: entusiasmo...Mensaje:” flujo de las cosas, suben y bajan.” Título: “anudo y desanudo”

En el primer escrito, Ignacia da cuenta de un estado emocional de angustia y desmotivación, junto con una sensación física de cansancio, el que puede identificar con mayor precisión en el cuerpo, como dolor de espalda, junto con pensamientos de hechos recientes. Al terminar la experiencia de coloreado se puede observar cómo cambia el estado emocional inicial, transformándose en emociones como el optimismo y la confianza en sí misma.

En el segundo escrito, Carolina registra la sensación física de cansancio y de agotamiento. A medida que va avanzando en el coloreado del mandala esta situación comienza a hacerse transparente, pasando a una desconexión u olvido del cuerpo, emergiendo en el coloreado el diálogo interior en la mente, acompañado al final de emociones de entusiasmo y equilibrio. Así, pudo observarse claramente como hay una conciencia y distinción de las dimensiones corporal, emocional y mental en los diferentes momentos de trabajar con el mandala.

A continuación se realizó una indagación acerca de los juicios presentes en la vida de las educadoras y en su quehacer docente:

Facilitadora: Alguna recuerda, algún juicio que haya emitido o que ustedes hayan recibido de alguien, y que las haya afectado, el cómo se sentían...?...

Elisa: "... en...mi curso, un chico, que andaba muy abrigado...con gorro, y le dije" ¿niño por qué andas con gorro?, "es que profesora me cortaron el pelo.... "Y le dije: "sácate el gorro para verte la hermosura de corte de pelo que andas trayendo" así, con este corte de pelo deberían andar la mayoría de los niños, te ves precioso" el niño se sacó el polar y feliz, pero el niño se sentía muy mal porque lo habían dejado con el pelo corto. Pero tratándose de un varón está bien...."

Facilitadora: "puedes ver ahí el juicio que tú hiciste...que como había quedado, que se veía hermoso, cambió"

Elisa: "y a los niños les pasa mucho, cuando tienen que usar lentes, se sienten muy mal, porque los compañeros le dicen cuatro ojos y los niños se sienten incómodos, los niños los esconden, se quiebran, los dejan en la casa...."

Felisa: "eso es fatal"

En este relato, podemos ver que los juicios son declaraciones, que al ser emitidas por una persona con autoridad, tienen el poder de generar nuevas realidades, y a su vez, cuando alguien recibe un juicio le otorga poder, tiene la capacidad de transformar la identidad de la persona. En este caso, cuando un niño recibe un juicio por parte de la profesora, cambia su mundo, aceptando en este caso su corte de pelo.

A continuación las profesoras señalaron juicios que eran parte de su historia de vida, al ser estudiantes:

Paulina: "me recuerdo una profesora de matemáticas, que me traumatizó, persona que salía a la pizarra ella decía "niña tonta como no sabe", entonces cada vez que uno lo hacía mal...yo todavía me acuerdo de esa profesora, toda la vida era como terror, cuando la veía"

Alejandra: "es increíble como los profesores te marcan, yo...escribía con las dos manos, había en ese tiempo una mala filosofía de que había que escribir con la derecha, yo cuando no escribía con una escribía con la otra.... tanto fue que le pegaba a la mano izquierda, y los que escribían con la mano izquierda eran como tontos, y me pegaba con reglas, yo era súper tímida...tanto así que algunas veces me veo escribiendo con la surda y me digo: no es la derecha.... Entonces yo digo que las

profesoras somos marcadoras en la vida de los alumnos, para bien o para mal”

Elisa: “tenemos que ser tan cautelosa las profesoras”

En estos dos relatos podemos dar cuenta del efecto que tiene un juicio otorgado por una profesora, cambiando a partir de que se emitió: el primer caso, la relación con las habilidades matemáticas que tiene Paulina, y en el caso de Alejandra, su habilidad para escribir con las dos manos. A partir de esta toma de conciencia, las educadoras observan cómo, a través de su labor pueden marcar la identidad de los niños con quienes conviven, tanto dentro como fuera del aula.

Aplicación de los mandalas en el aula y emocionalidad.

En la siguiente sesión, antes de iniciar el trabajo con el grupo se generó el siguiente dialogo con una profesora:

Facilitadora: “¿con los mandalas has trabajado?”

Beatriz: “si, si he trabajado, o sea yo..., pero como no tengo curso, no lo he practicado con ningún curso... cuando me han mandado a algún curso me pongo a pintar...ese fue uno de los primeros que nos pasaron, y este es otro, es el que trabajamos en la sala en un curso”,

Facilitadora: “¿Pintaste mandalas?”

Beatriz responde: “si, también...no me conviene mucho pintar mandalas, porque ellos te conocen incluso a” (Lágrimas)

Facilitadora: “sientes pena”,

En el relato anterior podemos observar cómo la educadora integra la actividad del mandala dentro de un curso, participando junto con él, en el coloreado. Expresa que el mandala la lleva a contactarse con emociones que no son convenientes para ella como la pena, expresando esta emoción por medio de lágrimas, que reflejan el dolor que le produce no tener un curso, situación que intenta desconocer cambiando la dirección de la conversación.

A continuación se invita abiertamente al grupo a compartir experiencias de aplicación de los mandalas con los niños. Carolina comparte:

Carolina: “yo lo trabajé con unos niños...en torno al lenguaje emocional, les pedí que identificaran qué emociones sentían cuando pintaban, que hubiera ese feedback y me llamó mucho la atención el sentido de imitación, el que pudieran sentir la voz de su corazón, con niños de primero, segundo y tercero, con los aprendizajes... lo poco conectados con la intuición...pero en el momento en que les digo haz un acto de confianza conmigo y hazlo...trata de escuchar tu voz interna, ahí si lo

logré... promover el espacio de conexión, por último, eso ya es bueno, como que uno desde afuera les diga y les genere un poco la conciencia de que hay un espacio interno, eso me llamó la atención y para trabajarlo en el lenguaje emocional, de que ellos vean la concordancia entre los colores que eligen, con lo que pintan, con lo que van sintiendo”

Facilitadora: ¿cómo te sentiste tú al trabajarlos?”

Carolina: “...me encantan los mandalas, feliz de hacerlos con ellos, como estaba enfocada en su proceso yo tenía planificado pintarlos también, pero con la contención y todo no pude hacerlo...me hubiera gustado volver a intentarlo, estar pintando también con ellos”

En el relato anterior, Carolina usa el mandala con el objetivo de contactar a los niños con sus emociones, propiciando el desarrollo de habilidades que forman parte de la inteligencia intrapersonal; en esta experiencia podemos ver la importancia de que el educador que guía la actividad haya desarrollado ciertas distinciones de su mundo emocional, transmitiéndoles a los niños en el espacio relacional estas distinciones, pudiendo desarrollar la competencia de ser consciente de sus emociones como también pudiendo identificarlas por medio del lenguaje.

Emociones presentes en la creación de un mandala

A continuación se planteó una actividad de creación de un mandala a partir de un símbolo, se dispusieron diversos símbolos dibujados, los que se eligieron libremente, luego se les entregó un círculo blanco en el que pegaron al centro el símbolo escogido para luego desarrollar una creación a partir de este.



Al compartir por medio del lenguaje la experiencia de crear a partir de un símbolo Alejandra señala:

“a mí me pasa que con el mandala que hice, me doy cuenta que en general desde pequeña he sido bien natural para todo, en el campo, y la educación que recibí fue tan estructurada, de ser como la niñita tan perfecta en todo, que yo le comentaba cuando me tocaba hablar, que me siento.... libre... siento que mis papás me criaron en una jaula y como que ya estoy aburrida de estar en la jaula, como que ya no me importa nada, como que ya hice lo que tenía que hacer y los papás ya están... como que tengo que volver a mi esencia, por eso de niña, era media hippy, scouts, naturaleza, porque era mi espacio de libertad, porque no estaban ellos, están vivos, pero ahora tengo que tomar las riendas yo, me colapsó la reja...siento libertad de volar, no de irme a otro país, pero internamente, y dejar de ser la niñita, la hija de... de ser yo, y al que le guste le guste, y al que no le guste no le gusta no más...”

En el relato de Alejandra podemos ver cómo por medio de la creación del mandala, experimenta una toma de conciencia de sí misma, dándose cuenta del momento vital que está viviendo; en esa observación interna experimenta una necesidad de libertad, declarando una nueva visión, la que genera una gama de posibilidades, cambiando la auto-percepción que tiene de su vida.

En el registro de la bitácora realizado por Carolina acerca del mandala se observa:

Antes: “siento susto, impotencia, inquietud y cansancio. Pienso que recién trataron de robarme en la micro y que no quiero andar “desconfiadamente” en la calle.

Durante: siento fragilidad y tensión, pienso en cosas que tengo ganas de hacer, ir a clases de yoga, ir al cine. Recuerdos del día, trabajando con Mónica e Ignacia. Sensación de tensión en la espalda y el pecho apretado, la garganta estrecha, con leve ahogo.

Después: “al verlo terminado pienso que están (los elefantes) haciendo un viaje y que lo hacen en calma, siento pesar, el mandala me eligió para recordarme los ciclos (estar arriba y abajo, confiar y desconfiar, bien y mal etc.). Físicamente sentí opresión en el pecho, al pintarlo no logré relajarme...sentí desconexión y tristeza, lo asocio con los acontecimientos del día, pienso que por primera vez no me calmo al pintar, vuelvo a caer en la crítica del coyote, pero pasa rápido y luego me acepto...el mensaje que me deja es...siempre se puede seguir adelante e incluso hacia atrás porque es lo mismo, lo sintetizo en: “hay tiempo para cada cosa”.

Al revisar este registro podemos ver que cuando se comienza a trabajar con el mandala, hay una variedad de distinciones acerca del estado emocional en que se encuentra la profesora “*susto, impotencia, inquietud, cansancio*”, junto con una conciencia del cuerpo, la que deriva de una situación puntual. Al comenzar el coloreado emerge claramente una conciencia del *cuerpo “tensión en la espalda, garganta apretada, ahogo, fragilidad”*. En su relato vemos como esa observación de sí misma se ha ampliado a lo largo del proceso de trabajar con mandalas pudiendo hacer distinciones de mayor claridad de su estado emocional, mental y físico. Al concluir su experiencia se observa cómo a nivel corporal su cuerpo permanece tenso, a nivel emocional hay tristeza y desde el pensamiento genera una nueva comprensión de aceptación y ecuanimidad acerca de lo vivido. A partir de su relato podemos ver como el mandala es una herramienta que nos permite ampliar la conciencia de sí mismo, desplegándonos como seres conformados por una dimensión corporal, emocional y mental, las que pueden estar en coherencia y relación.



Al terminar la experiencia de crear un mandala a partir de un símbolo se les pide a las profesoras que compartan en una palabra lo que han sentido, luego de crear su mandala:

Facilitadora: Señalen una palabra que refleje como se van

Elisa: "paz "

Claudia: "auto cuidado"

Paulina: "emoción"

Beatriz: "libertad".

Alejandra: "tranquilidad"

Mónica: "empatía"

Carolina: "conexión"

Felisa: "colapso"

Alicia: "volar".

Estas palabras son un reflejo de lo vivido por las profesoras en el trabajo con los mandalas, en donde emergen emociones que las conectan con el

momento presente, muchas veces trayendo un estado emocional de mayor equilibrio, como la paz, la tranquilidad, la empatía o conexión, como también emociones que proyectan a la persona hacia nuevas posibilidades como la libertad y el sentir de volar, y en algunos casos muestran emociones latentes que necesitan ser escuchadas y que nos conectan con el pasado como “colapso”.

2. Mandalas y el bienestar emocional de los docentes

Inteligencia intrapersonal en las profesoras de primer ciclo.

Al comenzar las sesiones prácticas, Ignacia planteó desde su punto de vista la relevancia que tenía el poder contar con la posibilidad de aprender acerca de esta herramienta.

En sus palabras podemos ver reflejado que hay un conocimiento inicial sobre el impacto que tiene el uso de los mandalas dentro del aula, observando que hay una motivación por parte de las educadoras en llevar a la práctica esta herramienta; junto con esto declaran que es una instancia de liberación de las pruebas de medición como el Simce, que por contraste nos habla de una experiencia de opresión y exigencia hacia su labor como educadoras, en donde hay un reconocimiento en que la dimensión emocional es esencial para el desarrollo del quehacer educativo pero no se le da la relevancia necesaria, al estar en una constante experiencia de opresión frente a los diferentes mecanismos de medición.

El mandala como estrategia pedagógica permite mediante una acción activa (como el colorear), traer la atención y la mirada hacia sí mismo, permitiendo el poder “ver”, lo que sucede a nivel corporal, emocional y mental, propiciando la aceptación de su mundo emocional individual. A su vez permite acceder a un espacio de reconocimiento y aceptación del otro, que es la base para el desarrollo de una convivencia en donde podemos experimentar intercambios que sean significativos, donde el docente puede sentar las bases para el desarrollo de su inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Dentro del contexto de la presentación del taller, Alicia, profesora de religión, comparte su apreciación y experiencia con los mandalas:

Alicia: “yo conozco los mandalas más por la parte espiritual...una amiga colombiana... ocupa harto los mandalas, pero para el crecimiento espiritual, que redunde en todo el ser, en toda la persona”.

A través de este relato, podemos ver reflejado el conocimiento de que el mandala como símbolo, contiene el principio de un punto central, el cual contiene la fuerza expansiva y creativa, y a la vez, la fuerza implosiva, de contracción, que nos habla del movimiento perpetuo en el que deviene la vida, donde en su centro encontramos la paz, la quietud y el silencio.

En el siguiente relato podemos ver la expresión de cómo el mandala nos trae nuevamente al centro, aportando nuevas visiones y comprensiones del momento presente:

Ignacia: “este es mi mandala, yo...le puse energía, pero en realidad, le quería poner nombre y apellido , Energía de amor; lo encontraba muy potente, hay otro y otro corazón, la energía del amor... me da la fuerza para hacer todas las cosas...hacer bien mi trabajo...ser buena mamá...ser buena persona...me sentí muy cómoda pintando, me agrada”.

Esta experiencia de bienestar, que se ve presente en el coloreado de mandalas expresadas en diferentes emociones como la paz, la alegría, tranquilidad, agrado entre otras, genera un entusiasmo en el grupo, que al terminar una sesión, se expresó en un pedido general de mandalas para colorear:

Ignacia: “no nos vas a dejar los mandalas?!”.

Facilitadora: “¿Quieren mandalas?”

Exclamación general: “siii!! Mandalas mandalas!!”.

Ignacia: “Ves que a ellas les gusta.... Vamos a tratar de hacer más sesiones.”,

En estas declaraciones, por parte de Ignacia, se ve reflejado el entusiasmo y las necesidades de colorear mandalas de las educadoras. A medida que van experimentando en sí mismas estos beneficios, surge de ellas mismas el deseo de compartirlos con los alumnos e integrarlos dentro de la jornada escolar, permitiendo el desarrollo emocional en los niños, como también respondiendo a la necesidad de espacios de convivencia que sean favorables en el desarrollo de los diferentes aprendizajes.

Ignacia: “Nosotras vamos a hacer el mandala con el primer ciclo”... “Te gustó mi mandala”, “Esto los voy a fotocopiar a todo primer ciclo... “, “... hoy día surgió de ella (directora)...y la directora dice: “toca mandala”...“...”Tienes que acoger eso que venimos de todo el día atendiendo”.

En el siguiente testimonio reafirma la visión de que trabajar con mandalas trae beneficios en el mundo emocional de las personas:

Elisa: “...en una actividad que tuvimos con los apoderados...una mamá, que estaba muy angustiada tremendamente depresiva... comenzó a conversar una cosa que me impresionó...yo me sentí como maestra en ese minuto...recomendé que ella se dedicara a dibujar mandalas, o sea lo mismo que tú nos recomiendas que hagamos, y le mandé bastantes mandalas a la señora para que pintara... estoy esperando la próxima

reunión para que me cuente su experiencia... si ha sentido un cambio en su vida, si le ha significado algo, yo creo que esta puede ser una buena forma para que la señora modifique un poco su actitud y pase su pena.”

Ignacia: “...la reunión de apoderados la podríamos comenzar con un mandala ya que va a ser tan tensa llena de decisiones, en torno a la competencia de los alumnos y su permanencia o no en este colegio, ya?, en primer año todas las pruebas las hemos hecho con un mandala chiquitito”

Alejandra: “Ya se ha hecho rutina y si no está los niños lo piden”

En estos diferentes relatos podemos ver cómo el mandala se ha ido avalando e instalando dentro de la realidad de la escuela, como una herramienta que puede ser ocupada de manera diversa. En primer relato vemos que es sugerida por la profesora como una herramienta que puede aportar una comprensión sobre las emociones, sobre cómo las personas pueden experimentar una mayor conciencia sobre éstas. En el segundo relato se sugiere su uso de una forma preventiva, frente a una situación que puede traer conflictos dentro de un espacio de convivencia y por último, se observa como la posibilidad de instalarse dentro de la realidad del aula, que es requerida por los alumnos, observándose aquí como la reacción que tuvieron anteriormente las propias profesoras de solicitar mandalas para colorear, se repite en los niños.

Frente a estos beneficios que reportan los mandalas una profesora señala:

Alejandra: “Yo creo que, es una herramienta que podemos usar y que puede favorecer mucho a los niños... ahora los niños son tan inquietos, tan hiperactivos, tan diferentes a los niños de hace 10 o 15 años... Están más estimulados por lo que tienen menos capacidad de poner atención... ahora a los niños todas las semanas salen dibujos nuevos... en relación a nuestros tiempos nosotras veíamos, Candy y Candy duraba un año, dos años...en cambio ahora, todas la semanas los monitos que aparecen son más violentos...el mandala ayuda no en todos los 45 minutos, pero en algún momento en que necesitas tranquilidad si te puede ayudar bastante... porque necesitas hacer muchas cosas para mantener hoy a los niños quietos,... es una tarea complicada lo que vivimos hoy los profesores dentro del aula, no es fácil, y todas estas herramientas vienen a ayudarnos para que estos niños aprendan lo que nosotros queremos enseñarles, yo creo que aparte del mandala ...también el yoga es una gran herramienta, que nosotros deberíamos conocer, en algunos colegios se usa el yoga para niños antes de que empiecen las clases, a las 8 de la mañana los niños tiene 10 minutos de yoga, y durante la jornada es bien beneficioso.

Aquí la profesora plantea una problemática que es transversal, dentro de la labor del docente, que es la dificultad de atención de los niños, acompañada

a la necesidad de estrategias y herramientas que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el mandala surge como una herramienta que aporta de múltiples formas, generando una convivencia en donde se facilita el respeto, la confianza, el silencio entre otras cualidades, permitiéndole tanto a los niños como a los docentes, contar con un espacio en donde emociones que merman el espacio de aprendizaje, como son el miedo, la rabia o la pena, pueden ser acogidas, permitiéndole al alumno cultivar un estado de alerta y atención activo, sin amenazas y temores dentro de la convivencia continua del aula.

3.- Mandalas como herramienta de aprendizaje en los niños

Mandalas para la concentración y el bienestar en el aula



Al iniciar las sesiones con el grupo de educadoras, se dio el espacio para que cada una expresara sus expectativas e intereses, acerca del uso de los mandalas como una estrategia de apoyo a su labor pedagógica. Algunas de ellas señalaron:

Beatriz: "Soy educadora básica...algo entiendo de los mandalas...y espero aprender mucho más, para aplicarlo mucho mejor..."

Claudia: "soy psicopedagoga de acá del colegio, no conozco el tema o sea sé que se trata de unos dibujos, que los niños se pueden concentrar,

se tranquilizan, pero no conozco más allá, por eso estoy aquí con ganas de aprender”.

Podemos comenzar observando que hay una apertura e interés por parte de las educadoras a explorar los beneficios del trabajo con mandalas en el aula, y a su vez hay experiencias anteriores acerca del uso de los mandalas como una herramienta que facilita la concentración en los niños. También podemos deducir que, observar en los niños y niñas una mayor concentración, producto del trabajo con mandalas, tiene su raíz en el plano emocional, ya que al trabajar con este símbolo, se equilibran emociones en el interior de la persona, generando una sensación de tranquilidad y equilibrio, que se expresa en una mayor capacidad de concentración, ya sea niños o adulto

Luego de realizar las primeras experiencias las educadoras pudieron observar algunos resultados, al aplicarlos dentro del aula:

Elisa: “...la experiencia con los niños ha sido bastante significativa....los niños como se transportan y trabajan muy bien.

Alejandra: “uno...visualiza, y ve mandalas, con los niños a mí me ha ayudado mucho, los mandalas en una manera de que ellos se tranquilicen, me lo piden y me lo solicitan a gritos, no sé... usando de la manera correcta, al que hace su tarea yo le regalo un mandala,...con los que tienen harta hiperactividad a mí me resulta, que estén concentrados, pero hay una orden, primero hacen su tarea y luego colorean su mandala”

Elisa: “Y lo terminan o quedan ahí?”

Alejandra: “Lo termina...hay un niño que toma dos dosis diarias de Aradix,...y está tranquilo.”

Aquí se reafirma la idea anterior, en donde las educadoras ven principalmente un efecto de concentración en los niños, sumándose la observación de que se transportan. Podemos ver que esa expresión alude al silencio que emerge naturalmente en ellos al trabajar con mandalas, que es la base para el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, donde puedo “ver” lo que sucede en el interior, donde nos encontramos con emociones y pensamientos, que al observarlos permiten desarrollar la conciencia de sí mismo.

En otro relato una profesora comenta como los niños se conectan con el cuerpo durante el coloreado de un mandala

Facilitadora: ¿En qué minuto has aplicado el mandala?

Mónica: “Uno en la mañana y otra en la tarde, como a la última hora cuando están súper inquietos, les gusta ...Además que yo les hice todo el ritual, más o menos les explique de qué se trataba, y tengo a lo menos

tres niñitos que ya habían trabajado con mandalas. Ellos también fueron reforzando algunas cosas que a mí se me pudieran escapar, y los niños saben que tienen que comenzar y terminarlo, que es súper personal,... les gusta hartito,... yo les mostré unos que me pasó Ignacia, no se los pasé pero se los mostré y están entusiasmadísimos, con las figuras”

Alejandra: “¿El de los animalitos?”

Paula: “... el de los animalitos les encantó. Si con mucho detalle, pero igual lo hicieron, pero quedaron exhaustos...”

Mónica: “...los míos incluso con ese del laberinto simple... me decían, “¿por qué me pasa esto?... hacían así los brazos, “pero por qué”... yo les decía que ellos estaban totalmente conectados con lo que estaban haciendo, y que era tremendamente importante porque era una instancia en la que ellos se conectaban con ellos mismos, cuando tu estas corriendo nunca lo haces y ahora es distinto para tu cuerpo”.

Facilitadora: “¿Alguno pudo decir que le dolía la cabeza por ejemplo?”

Mónica: “sí, que les dolía la cabeza, me decían “si pero porque me duele la cabeza”, y les dije que eso ellos antes no lo habían experimentado en su cotidianidad, nunca, entonces que para su cuerpo era nuevo, y sí, varios me preguntaron: por qué me duele la cabeza y yo creo que eso fue algo que los intranquilizo un poco, pero después que les di esa explicación, entendieron que era parte de, y que a medida que trabajaran más, se iba a ir pasando , porque iban a aprender a concentrarse, a mí me gustó.”

Facilitadora: ¿y tú como te sentiste al hacer la actividad?

Mónica: “Lo que más me gustó a mí fue el silencio, porque siempre hay ruido, y verlos así súper concentrados.”

Paulina y Carolina: “súper concentrados.”

En este relato podemos ver como la profesora, transmite elementos esenciales dentro del trabajo con el mandala; como son, el predisponerse hacia la actividad, el terminar el mandala antes de comenzar otro, explicita también que durante el coloreado pueden acceder a sí mismos, a escuchar el silencio, y es aquí cuando la persona adulta o niño, puede poner atención y observar, por medio de la conciencia lo que ocurre a nivel emocional y corporal. En este caso, los niños dan cuenta de sensaciones presentes en el cuerpo, las que lo traen al momento presente, sensaciones que podemos observar son: dolor de cabeza, tensión y dolor en los brazos, pese a esto los niños se involucran en la actividad observándose un profundo silencio y concentración, que es acogida con asombro y entusiasmo por parte de las educadoras.

Otra profesora comenta los resultados obtenidos al trabajar con mandalas:

Claudia: "Yo también he trabajado como Catalina con grupos chicos, con música, como que se formó un clima bien diferente, les gusta mucho el diseño de los mandalas, los encuentran súper bonitos, ahora si tampoco no duraron mucho rato pintando, fue un momento bien bonito pero por un ratito, y si yo trabajo con niños muy inquietos, y no sé si fue el mandala en sí pero estaban muy conectados con la actividad",

Facilitadora: "¿cómo te sentiste tú con ese espacio?",

Claudia: "me sentí, sí, bien y creo que puede ser un recurso más, para trabajar",

Aquí podemos observar cómo la educadora identifica en el grupo un clima diferente, en donde los niños se conectan con la actividad, generándose un espacio en donde los niños están concentrados, reafirmando los beneficios que trae su uso dentro del aula, incorporándose como un recurso educativo.

Al concluir el trabajo con las educadoras, algunas expresaron inquietudes que les surgían a partir del trabajo realizado:

"me hubiese gustado ver el tema de los colores, que representan, como interpretarlos...me gustaría saber por qué elegí tal color en determinado momento...camino con altos y bajos... difícil, hay días que el taller me gustó mucho, pero me cuesta la aplicación en la sala, tal vez pintar cualquier cosa es lo mismo, pero con motivación, los colores me interesa explorarlos, conocerlos, interpretarlos en los niños."

En estas diferentes expresiones, las educadoras expresan su inquietud frente al uso del color, queriendo conocer su significado e interpretación y su relación con la persona dentro del mandala, inquietudes que se alejaban de los objetivos iniciales planteados por las docentes, también se observó algunas dificultades en su aplicación dentro del aula, presentándose aquí un elemento a explorar en futuras instancias.

Frente a la inquietud de interpretar el uso de los colores, Claudia señala:

Claudia: "creo que no es importante lo que sucede con los colores... lo importante es el sentido que le da el niño...a mí no me gusta el trabajo con plantillas, por lo que me gustó este trabajo con símbolos o el de palabras, que no fuera tan estructurado, que se crearan libremente o de acuerdo a un concepto."

En esta declaración la educadora señala un elemento esencial dentro del uso del mandala como una estrategia educativa, donde es planteado como una herramienta que permite que tanto el educador como el niño, cuenten con un espacio de conexión con su dimensión interior, la que es posible en la

quietud y en la observación que otorga el trabajo con el mandala y que posibilita el desarrollo de una mayor conciencia de sí mismo, en su dimensión corporal, emocional y mental.

En la actualidad donde abundan los estímulos, es necesario que tanto el profesor como los alumnos cuenten con herramientas que le permitan tener un espacio para sí mismos, como lo podemos observar en el siguiente relato:

Paulina: “a los niños les encanto pintar mandalas y a mí como profesora me gustó que a ellos les gustara hacerlos... los niños se concentraron y se preocuparon de traer sus lápices, y se hacían responsables de terminarlos, querían terminarlos, los niños querían hacerlos y pedían más.”

En los diferentes relatos podemos observar principalmente que las educadoras, al compartir la experiencia de colorear los mandalas con los niños dentro del aula, pudieron observar beneficios en los niños como la concentración, la generación de silencio, la presencia de emociones que predisponen hacia mejores instancias de aprendizaje-enseñanza junto con un clima emocional favorable que se generaba al realizar la actividad.



4.-Condiciones que merman el desempeño docente

La Conciencia corporal y emocional en el grupo de profesoras

Al iniciar las sesiones desarrolladas con el grupo de docentes, se realizaron diferentes ejercicios corporales, con el objetivo de centrar la atención en el cuerpo y en el presente. Al momento de compartir cómo se sentían se pudieron registrar estas diferentes expresiones:

Claudia: "Me siento desconectada...."

Beatriz: "Cuesta concentrarse con la bulla de afuera.... Más todo lo del día".

Carolina: "Me ayudó...el sonido...a tranquilizarme...tengo el cuerpo como activado....".

Paulina: "me siento agotada, me costó relajarme".

Mónica: "sentí el cansancio del día...me sentí más consciente...el cuerpo"

Alejandra: "sentí mi corazón muy acelerado y tampoco logré sentirme como relajada".

Alicia: "Cansancio, tomar conciencia de mi cuerpo".

Elisa: "...cansancio en el cuerpo y los sonidos los escuchaba lejos... sentí un sueño terrible...me conecté con mi cuerpo"

Felisa: "sueño...más que conectarme conmigo misma...me cuesta ese tema"

Ignacia: "cansada... por el ajetreo diario...con el sonido logré...más de tranquilidad"

En las diferentes observaciones realizadas por las educadoras, podemos ver que, al realizar un ejercicio de centramiento, que involucraba poner la atención en el cuerpo, hubo en su mayoría una apertura y escucha hacia lo que sucedía en su interior, aumentando su conciencia corporal, en el momento presente, registrando sensaciones corporales de cansancio, sueño, agotamiento y dificultades para concentrarse y relajarse, dando cuenta en sus relatos tanto una carencia de conexión con el cuerpo, como un aumento de la conexión con este, mostrando que, el ejercicio de "ver" es personal y único, ocurriendo dentro del cuerpo en donde habita la conciencia.

Estas expresiones se repitieron a lo largo de las diferentes sesiones desarrolladas con las profesoras. Podemos reafirmar lo anterior en registros realizados por ellas en sus bitácoras:

Carolina: "...me di cuenta de la tensión en mi espalda, hombros, cuello y cara (más que en el resto del cuerpo)...aunque internamente me sienta tranquila, mi cuerpo sigue activado".

Beatriz: "Me siento poco conectada con la actividad".

Mónica: "me sentí semi-relajada, no logré relajarme completamente, corazón muy acelerado, siento que estoy cansada"

Podemos observar el caso de Carolina, que realiza distinciones específicas de su cuerpo, junto con dar cuenta del sentir, expresando tranquilidad. En los siguientes registros observamos la sensación de desconexión y cansancio, la que se encuentra presente en la expresión de las profesoras, durante el desarrollo de la investigación; dando cuenta así, de una realidad que sucede a nivel corporal, de forma constante dentro del quehacer docente, que dificulta su trabajo.

En el desarrollo de las sesiones se invitó a las profesoras a realizar una exploración de sus emociones, realizando el ejercicio de observarlas en diferentes momentos del día. Al consultárseles acerca del ejercicio se observó una nula recepción de esta:

Facilitadora: recordando la invitación...a preguntarse ¿qué estoy sintiendo?, ¿dónde lo estoy sintiendo?, ¿alguna lo pudo realizar?, lo pudo registrar u ocupar este lenguaje?....

Beatriz: "¿cuándo lo estaba pintando?"

Facilitadora: "no durante el día, cuando estás haciendo clases."

Beatriz: "no lo registré como una tarea".

En este diálogo, se puede observar que al plantearles a las profesoras un ejercicio de auto-exploración de las emociones que estuvieran presentes en su cotidiano, no hubo una acogida y no se llevó a cabo, mostrando una dificultad en traspasar al cotidiano una auto exploración, siendo necesaria una mayor ejercitación y apertura hacia una auto-conciencia, mermando las posibilidades de ampliar su conciencia en torno a las emociones, en ese momento.

Al inicio de una sesión Ignacia, jefa de UTP del colegio expresa dificultades para la realización de la sesión:

Ignacia: "No sabes cuánto me costó que lo otro (capacitación) quedara en una hora para continuar... para mí fue un logro, que lo otro fuera una hora y mantuviéramos esta actividad...los otros profesores creen que esto no es productivo para la escuela, en la clase de la Andrea ella

ahora pone el mandala en chiquitito en las pruebas, pero desgraciadamente no todos los docentes piensan así...”.

Este diálogo da cuenta de que dentro de la jornada del profesor hay factores de interrumpen y cortan el flujo de su quehacer, y frente a actividades como las planteadas en esta investigación, hay un juicio por parte de un grupo de la comunidad educativa, cuestionando el aporte que tiene esta herramienta para los profesores y los alumnos, planteando que no es “productivo”.

Desvinculación del mundo emocional

A continuación, una profesora relata su experiencia al trabajar con el mandala:

Facilitadora: ¿Cómo te sientes pintando el mandala en general...?

Felisa: “Me da sueño..... me entretengo me relaja....las personas hablan... les pasa algo, les pasan tantas cosas...y en realidad a mí no me pasa mucho ... esa es la verdad lo encuentro bonito, es lindo pintar , pero yo, estoy más preocupada de los colores...estoy preocupada de que combinen los colores... también estoy en un minuto de mi vida que no quiero pensar nada... si me invitan a una instancia en la que tenga que pensar...no quiero pensar, ese es el tema... es como el instante de mi vida en que no quiero pensar, y por lo mismo hago...muchas cosas, el mandala no me da esa cosa de pensar... sé que algún día me voy a tener que sentar y resolver, pero no quiero...no quiero pensar, en esos problemillas que uno tiene en la vida...es con todo, con un momento que me digan relájate es eso, No es con el mandala en especial... por eso tu no me has visto tan participativa, o quizás no he hablado mucho, no sé por eso no he estado, pero pasa por eso, porque yo estoy en el no quiero, no quiero...”.

Facilitadora: “eso te da susto”.

Felisa:“¡que! pensar si, ó sea más que susto, es cansada como que ya, dejar de lado y relajarme un poquito y vivir, que venga lo que quiera que pase lo que pase”.

Facilitadora: “como la necesidad de estar más tranquila...y tu mandala lo terminaste, eso sí”.

Felisa: “... si....”.

Facilitadora: “y le pusiste un nombre...lo puedes decir?”.

Felisa: “... inseguridad... jjejeje”

En este relato vemos que, en el momento de vida de la profesora, presentaba una negación a generar una apertura hacia su mundo interno en donde pudiera sentir emociones y observar el diálogo interno presente. Junto con lo anterior podemos reconocer que no hubo una comprensión acerca del mandala, ya que al colorear el mandala, no se busca poner la atención en el pensamiento, si no que la atención está puesta en la emoción, en el sentir. Vemos también que esta negación de su propio mundo emocional afecta directamente su quehacer, que da cuenta en el siguiente relato:

Facilitadora: ¿has hecho alguna experiencia?

Felisa: “¡no!, si yo lo aplique”,

Felisa: ...en realidad como que los chiquillos no sé...los niños son de primero, no hay tanto que se conecten con ellos mismos, no ellos simplemente lo hacen para pintar, y lo hacen súper rápido, ese es el otro tema, uno sabe que al terminar su mandala uno tiene que tener una actividad más, por ejemplo ese de los monitos, el de ahora, ahí se demoraron un poquito más, pero que yo vea que se conecten con ellos mismos o que se queden callados, no porque ellos están pintando, porque ellos son más chicos no tienen esa conciencia todavía, de poder conectarse, no sé.”

En esta declaración la profesora, manifiesta que los niños de primero básico, al trabajar con mandalas no establecen una conexión con sus emociones y no se genera silencio, a diferencia de lo que han manifestado otras profesoras, mostrando que al igual que en su experiencia personal, la dimensión emocional de los niños no está reconocida. Esto nos permite deducir que es fundamental que el educador, desarrolle la conciencia de sus emociones y comprenda el mensaje que le trae cada una, para poder identificarlas en los otros.

Al consultarles a las demás profesoras sobre su aplicación en el aula se observaron las siguientes dificultades:

Ignacia: “La verdad es que no lo hemos entregado por que estamos 100% abocadas al Simce, ya mañana lo terminamos”.

Elisa e Ignacia.: “¡Necesitamos mandalas!!!”

Elisa: “necesitamos mandalas para trabajar con los niños”,

Ignacia: “si, de hecho, ya mañana después del famoso Simce vamos a sacar los mandalas, para que los niños en ese momento se relajen un poco”.

Ignacia: “en tercer año, los mandé”,

Monica comenta: “Pero por lo mismo también, no lo hemos trabajado, porque estamos demasiado abocadas al Simce”

Ignacia dice:” Digamos que no lo hemos hecho”, “pero lo vamos a hacer a partir de mañana después del Simce.

En estos diálogos vemos que hay un desplazamiento de la práctica del coloreado de mandalas dentro del aula, por motivos de la aplicación del Simce, pero a su vez hay una necesidad de estos, expresadas por las profesoras.

Podemos dar cuenta además que no se ha incorporado el aporte que tiene el mandala en propiciar una integración y equilibrio de las diferentes funciones cerebrales favoreciendo el surgimiento de emociones que benefician la actividad cognitiva del cerebro.

Esto lo podemos ver en el siguiente dialogo:

Facilitadora: Estás con miedo y tu cuerpo se paraliza, y en ese estado emocional, ¿eres capaz de aprender?”

Profesoras: “no”

Facilitadora: Si estas con rabia, un compañero te atacó, ¿vas a poner atención?”

Elisa: “no”

Este diálogo reafirma, a través de las profesoras que hay emociones que inhiben y dificultan el aprendizaje, y muchas veces son parte de la convivencia que se genera al interior del aula, por lo cual es necesario que el profesor cuente con herramientas que faciliten y ayuden a liberar la tensión a nivel emocional, para traer nuevamente al estudiante a un estado de equilibrio, que promueve la activación de las funciones cerebrales de ambos hemisferios.

Al finalizar las sesiones con el grupo de profesoras, se las invitó a crear un mandala colectivo que diera cuenta de lo que había significado para ellas la experiencia de ampliar su conciencia emocional por medio de las diferentes experiencias con el mandala:

Ignacia: “mi centro lo comparto y conecto con otras personas.”

Paulina: “un camino ondulante de oscilaciones emocionales día a día, hacia el centro.”

Beatriz: “manchitas flash de luminosidad, hacia un objetivo o meta.”



Felisa: “diferentes medios para llegar a un mismo objetivo, todos somos distintos.”

Elisa: emocionalmente pareja, tengo miedo a los cambios, los cuestiono les busco el lado malo.... busco una sola línea, y por eso hice una sola línea continua.”

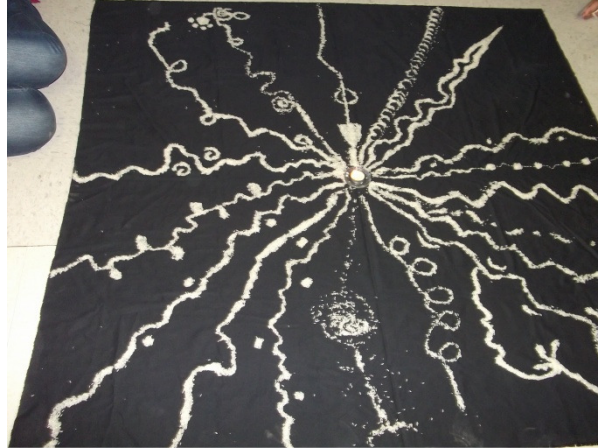
Claudia: “remolinos y flecha, hubo buenos momentos en el taller de mandalas, pero hubo momentos en que me desconectaba y me iba mentalmente”

En estas declaraciones vemos como, por medio de su expresión en la creación de un mandala colectivo, cada una expone las sensaciones y emociones presentes en ese momento, como también su experiencia a lo largo del desarrollo de las sesiones, donde podemos dar cuenta de un sentido de apertura hacia el grupo, un reconocimiento de que las emociones son cambiantes y que hay un centro contenedor y generador en el interior de cada una, estando también la emoción del miedo, que nos habla de un temor a los desconocido, siendo una instancia de apertura para cada una hacia el reconocimiento y entendimiento de su ser emocional.

Al realizar una contemplación final de la creación y como cierre de las diferentes instancias de trabajo con el mandala se invitó a las profesoras a expresar con que emoción se iban luego del proceso vivido:

Profesoras: "tranquilidad, descanso, dolor de estómago, agradecimiento, feliz, tuto, aprendizaje, esperanza"

Facilitadora: "asombro, desafío".



CAPÍTULO 5. CONCLUSIÓN

La presente investigación se realizó en un colegio de la comuna de Ñuñoa, donde participó un grupo de siete profesoras de primer ciclo junto a una psicóloga, una educadora diferencial y la Jefa de la unidad técnica pedagógica, en donde frente a los requerimientos planteados inicialmente por las educadoras se organizó un ciclo de trabajo de siete sesiones, donde se abordaron diferentes ejercicios a partir de la herramienta didáctica del mandala, que apuntaron como objetivo a ampliar la conciencia y comprensión emocional de las educadoras. Por medio de diferentes dinámicas y experiencias se pudo ir abordando y generando un espacio de reflexión que permitió profundizar en el desarrollo en torno a sus emociones y que buscó fomentar la realización de su labor educativa de una forma más consciente. De esta manera, se propuso constituir una instancia formativa para las educadoras en lo referente a sus conocimientos y competencias en el plano emocional.

Para generar un reconocimiento y aproximación a su dimensión emocional, ampliando la conciencia y comprensión de sus emociones, se planteó un trabajo sistemático con mandalas, el que se desarrolló a lo largo de toda la investigación abordándolo desde el coloreado a la creación. Paralelamente algunas educadoras lo fueron, a su vez, trabajando dentro del aula, realizando algunos reportes iniciales de los beneficios que aporta su uso en su quehacer educativo.

Al iniciar el trabajo de aplicación de esta herramienta se observó una necesidad explícita de las educadoras de tener un espacio de autoconocimiento que les posibilitara ampliar la conciencia de sí mismas, observándose una apertura para trabajar en torno a su mundo emocional desde un plano personal, el que a su vez, les permitiera tener mayores habilidades y competencias en su labor como profesoras. A partir de esta inquietud se planteó una metodología de trabajo principalmente experiencial, que posibilitara el plantearse desde ellas misma en primera persona, buscando instancias en donde pudieran ser capaces de “ver” y ser testigos de sus emociones, ampliando su capacidad de “darse cuenta”, de las diferentes sensaciones presentes en el cuerpo, emergiendo la dimensión corporal, la que en su labor como profesoras es muchas veces relegada al olvido, y que al emerger trae consigo información que en ocasiones, dan cuenta de una desconexión y negación del cuerpo y las emociones.

Al iniciarse el trabajo experiencial con el mandala, la presente investigación planteó que esta herramienta facilita una apertura hacia la dimensión emocional de la persona, esto se asienta en que por medio del trabajo con el mandala y una disposición de apertura y observación de las emociones, donde la persona dirige la mirada hacia sí misma, emerge la conciencia del cuerpo y la capacidad de sentir, que es la base para tener una distinción acerca de las emociones y una comprensión de estas, asentándose las bases para poder reconocer las emociones en un otro.

El mandala, símbolo arquetípico que nos cruza como humanidad, está presente en las más diversas culturas, es la estructura ordenadora presente en el universo, en nuestro cuerpo y micro-cosmos. El mandala aporta al quehacer educativo como una herramienta que desde la simpleza del coloreado y creación, nos permite trabajar el lenguaje simbólico el que al ser inundado por el color, activa la dimensión emocional, instalándose generalmente el silencio en el grupo, como un ingrediente que facilita la introspección. En este proceso emergen emociones o recuerdos cargados de emotividad, los que pueden ser observados desde la conciencia, permitiendo luego a través del lenguaje, dar cuenta de nuevas comprensiones.

En la aplicación de esta herramienta se pudo observar que el mandala es un símbolo que actúa en la persona como un instrumento que permite el resonar de contenidos internos, permitiendo ver reflejados en los símbolos y en los colores, pensamientos e ideas, activando el pensar y el sentir en forma unida e integrada en el interior de la persona. En esta apertura hacia la dimensión emocional se observó que, en el relato realizado por varias educadoras, pudieron dar cuenta de que las emociones observadas a lo largo del coloreado de un mandala eran diversas y cambiantes, por ejemplo, del rechazo a la aceptación, de la angustia y desmotivación al optimismo y confianza en sí mismo, observándose en la mayoría de las experiencias una tendencia hacia emociones como la confianza o la paz, que como señala Aldo Calcagni, son emociones que conectan con el presente, con el ahora. Es aquí donde vemos como el mandala nos aporta en el desarrollo de la conciencia de las emociones, ya que propicia la observación interior y al ser la emoción el motor que moviliza hacia una acción, las emociones que surgen luego del trabajo con mandalas, propician acciones que surgen de la conexión con el presente.

Al experimentar esta herramienta en el plano personal, emergió en el grupo de educadoras un entusiasmo explícito por profundizar y aplicarlo en el aula, observándose que en un principio se utilizaba como una estrategia desconectada de su labor pedagógica o reservada para momentos posteriores a una actividad cognitiva, para luego realizar algunas aproximaciones a una mayor conexión con la actividad cognitiva y poniéndolo al servicio de un mejor clima en el aula,

Para la realización de la investigación, se contó con el apoyo y motivación por parte de la dirección del colegio reconociéndose como un espacio que generaba un aporte en el quehacer de las profesoras, a su vez desde la unidad técnico pedagógica se instó y apoyo a la realización de las sesiones, fomentando la utilización del mandala dentro de aula. En el grupo de educadoras hubo, a su vez, diferentes disposiciones a trabajar con esta herramienta, siendo importante la apertura a establecer un vínculo consigo mismas, como elemento esencial para desarrollar una conciencia de sus emociones, la que en algunas profesoras no estuvo disponible, debido a una falta de comprensión acerca de su mundo emocional, como también la falta de interés en llevar la atención hacia sus emociones.

A partir de reportes realizados por las profesoras, sobre la aplicación de esta estrategia dentro del aula, se observó que para poder utilizarla en forma efectiva con los niños y niñas, habían algunos puntos importantes a considerar desde su rol como profesoras, como la importancia de la validación que ellas como profesoras realizaran sobre el mandala, como una estrategia que posibilitaba el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, que abre la conciencia de las emociones. A su vez, se comprendió la importancia, que al realizar una actividad con mandalas en el aula, era preciso llevar a cabo un ejercicio previo, de modo que se le anunciara al alumno que tendría un tiempo en que su atención iba a estar puesta en sí mismo. Esto es importante ya que si no se tienen estas distinciones se merma su potencial como una herramienta que permite el desarrollo de la conciencia de las emociones, acompañada de una experiencia en muchos casos de bienestar.

Al dar cuenta de las experiencias obtenidas en el aula con los estudiantes, las profesoras observaron que al colorear los mandalas, en diversas oportunidades se instalaba en los niños el silencio, acompañado de una actitud de concentración, que en varios relatos asombró a las profesoras y permitió generar un vínculo diferente con los alumnos, caracterizado por una mejor convivencia y respeto. También reportaron como en algunos niños emergían sensaciones corporales que al tener las educadoras, una experiencia previa de trabajo personal con el mandala, fueron acogidas desde la comprensión de la emergencia de una mayor conciencia corporal. Esto da cuenta de cómo a medida que ellas como educadoras cuando viven un proceso de transformación de la conciencia de sí mismas pueden a su vez vivir un proceso de cambio en sus relaciones legitimando el sentir de un otro.

Se observaron también algunos elementos que dificultaron la posibilidad de generar espacios de auto-conocimiento. Estos están relacionados con una mirada que está instalada dentro del sistema educativo centrado en lo cognitivo y en los resultados, en que instancias como las efectuadas son vistas como una pérdida de tiempo, donde se desvaloriza la dimensión corporal y emocional tanto del profesor como de los niños y niñas, relegándolas a un olvido que muchas veces no se recupera, y que implica una desconexión e inconciencia de estas a lo largo de todo el proceso educativo de la persona.

Se puede concluir entonces que, a partir de la presente investigación se logró:

- Desarrollar un trabajo sistemático con la herramienta educativa del Mandala, lo cual permitió promover el desarrollo de la conciencia y comprensión emocional en un grupo de profesoras de primer ciclo, de un colegio municipal de la región metropolitana.
- Enriquecer la formación de las profesoras, proporcionando nuevas miradas acerca de su rol como educadoras e incentivando el uso de nuevas estrategias de trabajo en el aula.

- Responder a una necesidad de las profesoras, de tener un espacio de reflexión y de autoconocimiento acerca de sí mismas y de su rol como educadoras.
- Posibilitar el proceso de ir cambiando su mirada desde la búsqueda de resultados de aprendizaje a una mirada más integradora, receptiva y empática del ser de los niños y niñas en el aula.
- Reconocer que un factor que dificulta el desarrollo de una mayor conciencia corporal y emocional en el aula es la visión de una educación centrada en lo cognitivo y en los resultados.
- Constatar y avalar por medio de esta experiencia, el potencial del Mandala como un Símbolo Arquetípico del ser humano que permite conectarnos con nuestro cuerpo, emociones y mente, acompañándonos en el desarrollo de una coherencia con nosotros mismos, que es básico para vivir en un mayor bienestar.
- Reconocer la necesidad de abrir caminos en la educación, a la dimensión corporal y emocional que posibilita por medio de diferentes estrategias, el emerger de nuestro ser con sus cualidades únicas y particulares, reconociendo un sistema educativo que está transformándose y que necesita nuevos ingredientes para esta transformación.

Por esto se hace necesario que estrategias como las planteadas en la presente investigación se continúen explorando desde su posibilidad de reconectar y ampliar la conciencia de nuestro cuerpo y emociones, permitiéndonos contar con recursos para gestionar las emociones y volver al equilibrio, que es la base para una salud tanto física, emocional como mental, y a su vez, permite a los profesores recuperar, como en una antigüedad remota se usaron los diagramas, una estrategia para el arte de la memoria, recuperar el poder de los símbolos y color en su labor pedagógica. De este modo, se posibilita trabajar la dimensión emocional y corporal conjuntamente con el área cognitiva, equilibrando y dando igual protagonismo a nuestros dos hemisferios cerebrales e integrándonos y unificándonos hacia el desarrollo de un ser completo.

BIBLIOGRAFÍA

- Araneda, Marcela (2002) Entrevista. Emol.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). "Las competencias emocionales. Barcelona". En Revista *Educación XXI*.
- Bisquerra, Rafael (2003). "Educación emocional y competencias básicas para la vida". Barcelona. En *Revista de Investigación Educativa*.
- Bisquerra, Rafael (2005). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, Edit. Praxis
- Buzan, Tony con Buzan, Barry. (1996) *El Libro de los Mapas Mentales*. Barcelona, Edit. Urano.
- Calcagni, Aldo (2001) "Aprendizaje y Emocionalidad, notas preliminares". Santiago de Chile. En *Pensamiento Educativo, Vol.28*.
- Casassus, Juan (2008). "Aprendizaje, emociones y clima de aula".PDF http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Aprendizaje_emociones_y_clima_de_aula.pdf
- Casassus, Juan (2007). "El campo emocional en la educación: implicaciones para la formación del profesor". Santiago de Chile, UMCE. http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/218.pdf
- Casassus, Juan (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile. Edit. Indigo/Cuarto Propio.
- Casassus, Juan (2003). *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago de Chile. Edit. LOM.
- Cespedes, Amanda (2008). *Educar las emociones, Educar para la vida*. Santiago de Chile. Edit. Vergara.
- Damasio, Antonio (2000). *Sentir lo que sucede*. Santiago de Chile. Edit. Andrés Bello.
- Echeverría, Rafael (2003). *Ontología del lenguaje*. Santiago de Chile. Edit. J.C.Sáez.
- Flak, Micheline y de Coulon, Jacques (1985). *Niños que triunfan*. Santiago de Chile. Edit. Cuatro Vientos.
- Foster, Susanne (1994). *Creando mandalas*. España. Edit. Mirach.

- Gardner, Howard (1993). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Edit. Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, Howard (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. España. Edit. Paidós Ibérica.
- Gallardo, Juana (2005). "El holismo y el conocimiento de uno mismo en la educación emocional". España. 1ª Jornadas de educación emocional.
- Gómez de Liaño, Ignacio (1998). *El círculo de la sabiduría, diagramas del conocimiento en el mitraísmo, el gnosticismo, el cristianismo y el maniqueísmo*. Madrid. Edit. Siruela.
- Ibañez, Nofa. (2002). "Las Emociones en el aula". *Estudios Pedagógicos* N°28. Valdivia.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100002
- Jung, C. G.(1989). *Psicología y alquimia*. España. Edit. Plaza & janes Editores, S. A.
- Jung, C.G.(1964). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona. Edit.Caralt.
- Losacco, Victor(1997). "Mandalas Terapêuticas: Seu Uso na Abordagem Transpessoal". Tesis postgrado. Brasil.
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mandalas_Terap%C3%AAuticas.pdf
- Levy, Norberto.(1999). *El asistente interior Los mecanismos de la autocuración psicológica*. Buenos Aires, Argentina. Edit. Nuevo Extremo.
- Naranjo, Claudio (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Santiago de Chile. Edit. Indigo-Cuarto Propio.
- Naranjo, Claudio (1991). *La vieja y novísima Gestalt*, Santiago de Chile. Edit. Cuatrovientos.
- Maturana, Humberto (1997). *Emociones y lenguaje. en educación y política*. Edit. J.C.Sáez.
- Maturana, Humberto (1991). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile. Edit. J.C.Sáez.
- Milicic, Neva y Aron, Ana María (2009). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago de Chile. Edit. Andrés Bello.
- Ortiz-Osés Andrés & By Karl Kerényi (1994). *Arquetipos y símbolos colectivos: Círculo Eranos I*. España. Edit. Athropos.

- Ortiz-Osés, Andrés (1999). *Cuestiones fronterizas: una filosofía simbólica*. España. Edit. Athropos.
- Prê, Marie. (2004). *Mandalas y pedagogía*. Barcelona, Edit. MTM.
- Puget, Janine (1995). "Relación objetal en su significado instrumental y epistemológico". Buenos Aires, <http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/Puget8.pdf>
- Tucci, Giuseppe (1978). *Teoría y práctica del Mandala*. Buenos Aires, Argentina. Edit. Delano.
- Snodgras, Adrian. (1992). "El simbolismo del centro". En *The Symbolism of the Stupa*. Southeast Asia Program, Ithaca, New York. Cornell University 1985, repr. id. 1988, y Motilal Banarsidass, Delhi.
- Steves, John O.(1976). *El darse cuenta*. Santiago de Chile. Edit. Cuatro Vientos.
- Varela, Francisco (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile. Edit. Dolmen.
- Velásquez, Bertha y otros (2006). "Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios". En *Revista Tabula Rasa N°5*. Bogotá.
- Wilber, Ken.(1985). *La conciencia sin fronteras. Aproximaciones de Oriente y Occidente al crecimiento personal*. Barcelona. Edit. Kairós.
- J. Elliott, (1993) *El cambio Educativo desde la investigación acción*. Madrid. Edit. Morata.
- Carr, Wilfred & Kemmis, Stephen. *La investigación Acción en la formación del profesorado*, Buenos Aires
- Suarez, M., (2002). "Algunas reflexiones sobre la investigación – acción". En *Revista Electrónica de enseñanza de las ciencias N°1*