



Facultad de Pedagogía

Programa de segunda titulación

PEDAGOGÍA DE LA AFECTIVIDAD PARA UNA ESCUELA INCLUSIVA.

MONOGRAFÍA

**Para optar al título de Profesor de Educación Diferencial y al grado académico
de Mención en Trastornos Especifico del Lenguaje**

**Estudiantes : Mariela Caro Cruz.
Claudia Vargas Rojas.**

Profesor Guía : Rodrigo Sanhueza Mendoza

Cuso : TEL 4

Santiago, sábado, 16 de julio de 2016

DEDICATORIAS

Quiero dedicarle esta monografía a mi Madre María Cruz y mi Padre René Caro porque ellos han dado la razón de mi vida, por sus consejos, su apoyo incondicional y su paciencia, todo lo que hoy soy es gracias a ellos.

A mis hermanas Maricela y Joselyn que han confiado en mí y me han brindado su apoyo en los momentos más difíciles de mi vida y siempre han estado a mi lado ayudándome a cumplir mis sueños.

Hijo, eres mi orgullo y mi gran motivación, libras mi mente de todas las adversidades que se presentan, y me impulsas cada día a superarme en la carrera. De ofrecerte siempre lo mejor. No es fácil, eso lo sé, pero tal vez si no te tuviera, no habría logrado tantas grandes cosas, gracias a ti mi vida está llena de felicidad y esperanza.

A toda mi familia que es lo mejor y más valioso que Dios me ha dado.

Mariela Caro

Dedico esta monografía a mi familia que me ha acompañado en este largo proceso de estudios, dejándolos de lado muchas veces en reuniones familiares, por trabajar en este proyecto que finalmente ha concluido.

Doy las gracias a todas aquellas personas que me ha ayudado a la culminación de una etapa más de mi vida.

Claudia Vargas

Índice	
DEDICATORIAS	2
Índice	3
Resumen	5
Abstrac	6
Introducción	7
Capítulo Primero: Antecedentes y formulación del problema	10
1.0 Planteamiento del problema de investigación.....	10
1.1 Antecedentes del problema de investigación.....	10
1.2 Pregunta Problema	18
1.3 Objetivos	19
1.3.1 Objetivo General	19
1.3.2 Objetivos Específicos	19
Capítulo Segundo: Marco Teórico	20
2.0 Pedagogía de la Afectividad	20
2.1 Aprendizajes y afectos	21
2.2 Afectos y vida social	31
2.3 Afectividad y currículum	34
2.4 Neurociencia afectiva.....	38
Capítulo Tercero: Escuela inclusiva	44
3.0 Escuela inclusiva.....	44
3.1 Inclusión como un derecho.....	45
3.2 Diversidad como un nuevo enfoque	50
3.3 Inclusión y diversidad	61
3.4 Inclusión y Currículum.....	62
3.5 Sistema Educativo base de transformación.....	64
3.6. Barreras de la Inclusión.....	65
3.7 La afectividad en la construcción de la escuela inclusiva.....	66
3.8 Filosofía de la Inclusión	69
3.9 Objetivo de la escuela inclusiva.....	70
3.10 La inclusión como una verdadera transformación individual y social	71

Conclusiones.....74
Bibliografía84
Bibliografía web85

Resumen

Desde la experiencia, los profesores saben que al interior de la sala de clases existe una diversidad que debe ser considerada y respetada donde todos los estudiantes se sientan partícipes de sus aprendizajes y parte de ellos.

Realmente ser una escuela inclusiva y afectiva para esto se debe romper el modelo tradicional de escuela existente en Chile. Se deben incorporar nuevas estrategias pedagógicas, repensar el currículo y modificar los actuales proyectos educativos, que tan solo está enfocado en el éxito académico y el ingreso al exigente mercado laboral.

Esta monografía pretende entregar a los docentes una orientación para integrar en forma plena a estos niños desde la teoría de las neurociencias y de diferentes autores como : Humberto Maturana, Claudio Naranjo, Paulo Freire y otros la importancia de una pedagogía afectiva para una escuela inclusiva ya que estos teóricos señalan la gran importancia del afecto y de respetar su multiculturalismo ya que al lograr esto tendremos a niños felices en los colegios y ansiosos de potenciar sus habilidades.

Abstract

From experience, the teachers know that inside the classroom there is a diversity that must be considered and respected where all students feel participants in their learning and part of them.

Really be an inclusive school and affective this should break the traditional model of existing school in Chile. They must incorporate new teaching strategies, rethinking the curriculum and modify the existing educational projects, which is only focused on academic success and entrance to demanding labor market.

This paper attempts to provide teachers an orientation to fully integrate these children from the theory of neuroscience and different authors such as Humberto Maturana, Claudio Naranjo, Paulo Freire and others the importance of affective pedagogy for an inclusive school and these theorists point to the importance of affection and respect their multiculturalism as to achieve this we will have happy children in schools and eager to enhance their skills.

Introducción

La presente monografía tiene como finalidad establecer los aportes de la pedagogía de la afectividad para una escuela inclusiva.

Conoceremos distintas miradas planteadas por diversos investigadores sobre una escuela inclusiva los pilares que la sustentan; los elementos necesarios para incluir a todos los niños en el aprendizaje, conceptualizaciones de escuela inclusiva, la mirada de la diversidad en la sociedad actual tan necesaria para la aceptación del otro y por último la pedagogía de la afectividad donde desafía a ser un aporte para una escuela inclusiva.

En el segundo capítulo se identificará la importancia de la pedagogía afectiva en la aceptación del otro (como ser humano, diverso) la cual se basa en el respeto, en el amor y aceptación. El desafío de la pedagogía afectiva es desarrollar las competencias afectivas tales como: intrapersonal, interpersonales y transpersonal.

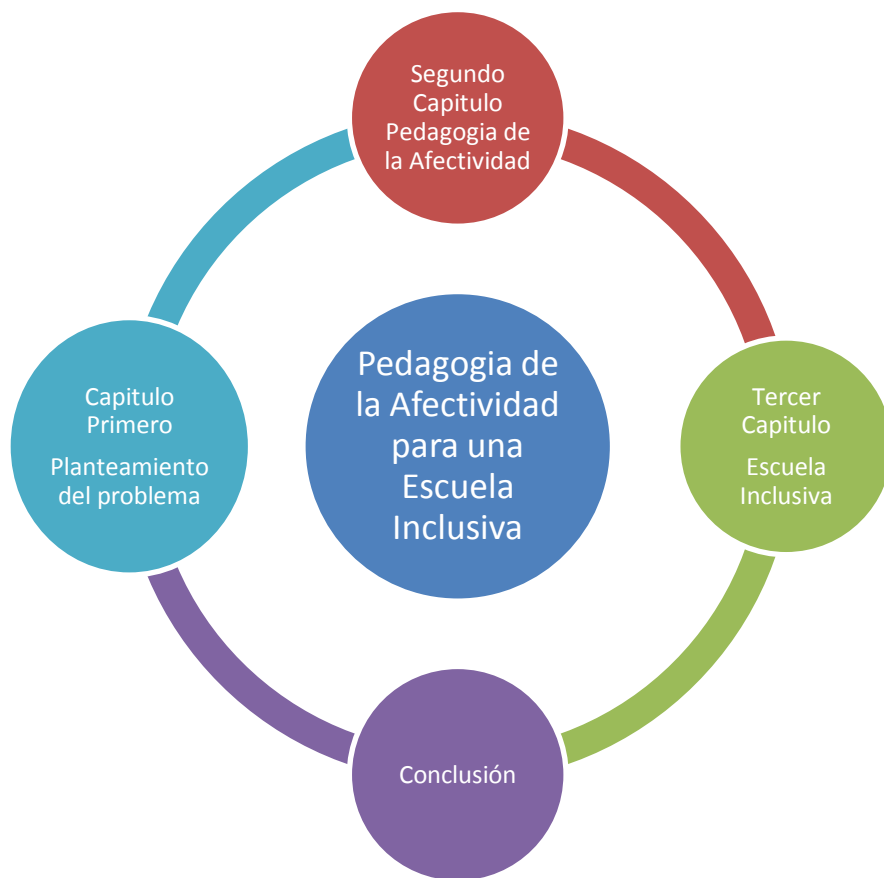
Existen teóricos donde apuestan a una mirada inclusiva donde las particularidades de cada alumno son respetadas, entregando una pedagogía del amor basada en los afectos, también nos habla de una pedagogía de la liberación donde podamos ser partícipes de una escuela más justa e inclusiva que apuesta por una mirada global de cada ser, que es único en su coexistencia; donde esto nos lleva a darnos cuenta que el ser humano es pluriversal no universales ya que dentro de cada uno, no existe un conocimiento sino muchos deseos de saberes es decir pluriversos.

Existen muchos autores que definen inclusión, diversidad y afectividad como elementos necesarios para una sociedad más abierta y crítica de su saber donde la predominancia se caracteriza en su saber ser más que en su saber hacer; dicho en otras palabras primero hay que saber ser para saber hacer.

La enseñanza requiere que trabajemos nuestro saber ser para poder transmitirlo a nuestros alumnos. Una escuela inclusiva exige una cultura matrística donde el centro es la cooperación, la participación, el cuidado, la atención, la alegría, el encanto de vivir y el hacer en el ámbito de lo natural donde todos seamos iguales y nos reconozcamos como tales.

Una cultura matrística por lo contrario a la cultura patriarcal exige del trabajo cooperativo donde predomine lo afectivo y lo instintivo por sobre lo racional y jerárquico. Todas estas investigaciones están orientadas a una pedagogía enfocada en los afectos, en el respeto al otro como legítimo otro, al valor de lo diverso y en la importancia de incluir para no nuevamente excluir. Diversos teóricos apuesta por una mirada orientada a una cultura matrística basada en la coexistencia, en existir para y con el otro, Todo este trabajo está pensado en generar una educación que apunte a los ámbitos de los afectos, escuela inclusiva y diversidad donde se detalla un estudio y miradas de diversos teóricos que plantean un cambio de paradigma para generar aprendizajes con sentido desde el existir en sí mismo al existir para y con el otro, desarrollando seres integrales y desde esta perspectiva alcanzar la felicidad.

Este trabajo de Monografía está orientado en dos capítulos: El primer capítulo hablamos de una escuela inclusiva, donde se muestran la característica necesaria para su desarrollo. En el capítulo dos veremos enfoques de la pedagogía orientada en los afectos, respeto y aceptación.



Autor: (Vargas Claudia y Caro Mariela 2016)

ESQUEMA: 1

1. Planteamiento del problema de investigación.

1.1 Antecedentes del problema de investigación



Autor: (Vargas Claudia y Caro Mariela 2016)

La Pedagogía de la Afectividad, con justísima razón, ha adquirido un grado mayor de importancia para la Escuela Inclusiva. Esto nos ha motivado a realizar una investigación acerca de un tipo de educación cuyo centro sean los afectos; que nos invite a reflexionar sobre la importancia de trabajar con el otro, y no para el otro, en una educación de aceptación, de legitimación, en un proceso que permita la coexistencia afectiva con el otro.

Faustino Altamirano, un mexicano de enfoque constructivista, señala que el contexto tiene que propiciar un aprendizaje humano, es decir, que debe apelar a la emoción del estudiante y a la relación de ella con su inteligencia. Al respecto señala:

“la expresión afectiva es imprescindible para el desarrollo normal del individuo, siendo al mismo tiempo, uno de los factores básicos del equilibrio y bienestar emocional de la persona, ella repercute en todo el ser humano, en su eficiencia intelectual, en sus actitudes y en su comportamiento (Altamirano Jiménez, 2005, pág. 19).

Los afectos en la educación según de Zubiría son pocos valorados. Solo interesa la formación de individuos sumisos. Esto, de alguna manera, nos lleva a la exclusión, sin importar las particularidades de cada persona. Aparentemente, seguimos atrapados en un paradigma “reduccionista”, también llamado “clásico” o “mecanicista”, en el que lo que importa es la medición de manera tangible. Nos sumamos al pensamiento del filósofo español Juan Delval (1989), cuando dice:

“así pues, podemos afirmar que el tipo de enseñanza que se proporciona en las mayorías de las escuelas, incluidas las de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social, es en muchos aspectos una preparación para el trabajo dependiente y alienado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos”. (De Zubiría J. , 2006, pág. 32).

Al pensar en una escuela inclusiva, nos damos cuenta de que el “otro es el problema” y que, por lo tanto, hay que mejorarlo para incluirlo junto a los “normales”.

Al parecer, lo diverso ocasiona, aún en el siglo XXI, complicaciones de conceptualización y de perspectiva ética. El argentino Carlos Skliar, doctor en fonología, con especialidad en problemas de la comunicación humana y con estudios de postdoctorado en educación, señala:

“Diversidad siempre me ha parecido “bio-diversidad”, esto es, una forma liviana, ligera, descomprometida, de describir las culturas, las comunidades, las lenguas, los cuerpos, las sexualidades, las experiencias de ser otro, etc. Y me parece, otra vez, una forma de designación de lo otro, de los otros, sin que se curve en nada la omnipotencia de la mismidad “normal””. (Skliar, 2005, pág. 27).

Al respecto, la convivencia con culturas diferentes exige una educación orientada a la diversidad, basada en los afectos, que involucren respeto y tolerancia.

Podemos señalar que, buscando siempre la objetividad, dejamos de lado la subjetividad, olvidando que somos seres “diversos”. Sin embargo, nos situamos desde la vereda que nos hace creer que nosotros somos los normales, pensando: yo consciencia omnipotente normal y tú anormal.

Una escuela inclusiva apuesta a una enseñanza para todos, sin exclusiones. Al respecto, Mary Falvey, decana de la Facultad de Educación del Charter College for Education, autoridad norteamericana sobre la educación inclusiva para estudiantes con y sin discapacidad de la ciudad de los Ángeles, señala:

“una escuela inclusiva trata de acoger a todo el mundo comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad –y a cada ciudadano de una democracia- el derecho inalienables, a no ser excluido” (Aguilar Montero, 2000, pág. 54)

María Sirley dos Santos, ex Secretaria de Educación de Santos, en Brasil, promotora de la educación popular de calidad en América Latina y autora de los libros “Pedagogía de la diversidad” y “Pedagogía y la escuela cariñosa”. (2008), ella expone que para no excluir debemos respetar las diferencias que cada uno trae consigo. Cada cual con sus particularidades, su memoria y su historia, en que la aceptación del otro

nos permita la coexistencia sin su negación. Al respecto, María dos Santos nos recuerda que:

“El reconocimiento del derecho a la diferencia, como un reconocimiento educativo y social, constituye el cuerpo de una propuesta de educación para la diversidad.

El derecho a la diferencia, personal y cultural, en la medida en que los seres humanos son diferentes, en su realidad y por su libertad. Esto es, son físicamente diferentes y se diferencian psicológicamente por su libre desarrollo: son diferentes en su igualdad, más esas diferencias son a fin de cuentas, atributos de la universalidad humana (Dos Santos, 2003, pág. 22)

Es por esto, que el reconocimiento a la diferencia presupone la aceptación de sí mismo y del otro. Es en este sentido que el biólogo e investigador chileno Humberto Maturana, Premio Nacional de Ciencias (1994), creador del concepto “autopoiesis”, en su libro “Emociones y lenguaje en educación política”, nos indica que:

“sin aceptación y respeto por sí mismo uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social”. (Maturana, Emociones y Lenguaje en educación política , 1990, pág. 33).

Las afirmaciones de Maturana, nos obligan preguntarnos por el tipo de relaciones que establecemos con el otro: ¿Cómo debemos establecerlas?, ¿Cómo podemos tener relaciones nutritivas? Ante estas interrogantes, lo único cierto es que todas las relaciones basadas en el respeto mutuo tienen que estar constituidas en base al amor, pues el amor conlleva a la tolerancia y al respeto.

El psicólogo social Michael Argyle (1925- 2002), profesor emérito de la Oxford Brookes University y cofundador de la British Journal of Social and Clinical Psychology, publicó “La psicología de la felicidad”, en 1987. En esta obra se refirió a diversas

investigaciones que se han preocupado de averiguar qué hace feliz al ser humano. Nos da algunos ejemplos:

“las relaciones sociales son una fuente fundamental de felicidad, de disminución de la angustia y de salud. Los mayores beneficios provienen del matrimonio y de otras relaciones íntimas de confianza y de apoyo (...) Las relaciones aumentan la felicidad porque producen alegría, proporcionan ayuda y realizan actividades agradables en común. Reducen los efectos de la tensión mediante el incremento de la autoestima, la eliminación de las emociones negativas y la provisión de ayuda para resolver “problemas””. (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 301/302)

El Ministerio de Educación chileno nos habla de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), que nos llaman a promover valores e ideales nacionalmente compartidos. Son transversales porque trascienden a muchas asignaturas y, por lo tanto, son responsabilidad de muchos actores en el ámbito educacional. Estos objetivos tienen finalidades fundamentales, de carácter ético-valórico, como, por ejemplo, el respeto por el otro, el valorar la diversidad (seres únicos e irrepetibles), la generosidad y la empatía, entre otras. (Ministerio de Educación, 2009).

En estos objetivos se manejan cinco ámbitos. Sin embargo, la medición de su calidad se sustenta en mediciones de manejo de habilidades y de conocimientos disciplinarios, pero que no valoran el desarrollo de la afectividad como una competencia necesaria para desarrollar otro tipo de conocimiento, así como una vida con mayores posibilidades de éxito personal, familiar, laboral y social en general.

Chile se encuentra a las puertas de una gran reforma educacional, en la que hay involucrados un gran esfuerzo humano y financiero. No obstante, es necesario replantearse qué queremos de la educación. Esta pregunta es fundamental, puesto que, más allá de la ampliación de la cobertura educativa, su gratuidad universal o la necesidad de mayores éxitos en el logro de habilidades lingüísticas o matemáticas, están las características de los estudiantes y sus necesidades particulares.

Percival Cowley ha escrito varios libros de espiritualidad y textos dedicados a la moral social, así como, también, diversos artículos en distintos medios de comunicación, en Chile y en el extranjero. En una de sus obras, señala:

“todos nacemos en una cultura determinada. En ella, de algún modo, sus valores o no valores nos marcan para toda la vida” (Cowley Vargas, 1997, pág. 17)

Despreciar los valores y la cultura particular de cada individuo, hace que neguemos su diversidad. Sin embargo, al hacerlo, también negamos la nuestra, ya que todos somos diversos y nuestras particularidades nos hacen únicos e irrepetibles.

Si estudiamos la historia, podemos decir que ella ha estado caracterizada por un proceso de constante exclusión. Habitualmente no se ha respetado la cultura que cada uno trae, sino que ha existido una suerte de imposición de la cultura de la sociedad mayoritaria, negando, por ejemplo, toda capacidad de emancipación cultural a la lengua Rapa-Nui y al Mapudungún, que están muriendo.

La doctora Rita Cancino (Dinamarca), que escribe para la revista electrónica “Sociedad y Discurso”, dedicada al Español y Estudios Internacionales del Departamento de Lenguas, Cultura y Estética, de la Universidad de Aalborg, Dinamarca, plantea lo siguiente:

“Muchos de los mapuches han nacido en las áreas urbanas y se han criado sin hablar el Mapudungún y conocen sólo unas pocas frases de su lengua (Walder, 2008). El censo de 2002 registró una disminución del 30% en la población indígena con respecto a los registrados en 1992, del 9,6 % de la población total de Chile en 1992 al 4,6% en 2002 aunque el cambio en las preguntas hace la comparación un poco problemática. Mientras que el Mapuche y el Rapa Nui registraron una reducción significativa...” (Cancino, 2013, pág. 87)

A través de los años se ha producido una exclusión social y cultural de nuestros pueblos originarios, haciéndose necesaria una inclusión que genere espacios y miradas que permitan expresar nuestras singularidades. Al mismo tiempo, la inclusión tiene que estar basada en una mirada puesta en la diversidad, en el respeto a las culturas e identidad de cada persona y pueblo, y no en una suerte de estereotipación de los “otros”, tal como señala UNESCO:

“La Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI recuerda que las políticas educativas deben ser suficientemente diversificadas y concebirse de tal modo que no sean otra causa más de exclusión social, y que las escuelas deben fomentar el deseo de vivir juntos”.
(UNESCO, Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío y una visión, 2003, pág. 5)

No obstante, la idea de reducir la exclusión para responder a la diversidad de todos los alumnos, aun en el año 2014, no se ha logrado. Todavía vivimos una educación que sigue etiquetando a los niños y niñas. Frente a esta realidad, la pedagogía afectiva postula competencias sociales que hay que desarrollar en tres áreas: intrapersonales, interpersonales y transpersonales. Para esto, se sustenta en el diseño del programa de educación emocional y social (Goleman y Gardner). El fortalecimiento de estas áreas desarrolla competencias afectivas regulando la parte racional.

El escritor y filósofo español José Marina ha elaborado una teoría de la inteligencia que comienza en la neurología y concluye en la ética. Según este pensador, toda ciencia tiene que precisar su terminología y la ciencia de la afectividad también. José Marina precisa la importancia que tienen los afectos humanos, diciendo:

“No es que nos interesen nuestros sentimientos, es que los sentimientos son los órganos con que percibimos lo interesante, lo que nos afecta. Todo lo demás resulta indiferente” (De Zubiría & Otros, Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas, 2004, pág. 303)

Es fundamental recordar que *“Lo central en la convivencia humana es el amor, las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en la realización del ser social que vive en la aceptación y respeto por sí mismo tanto como en la aceptación y respeto por el otro”* (Maturana, Emociones y Lenguaje en educación política , 1990, pág. 33)

La educación basada en los afectos nos hace reflexionar sobre qué es lo que mueve al ser humano, qué crea lazos y, en definitiva, qué es lo que nos permite tener expectativas positivas hacia el otro. Esta es una fuente inagotable de motivación e interés.

Nos parece de suma importancia apostar por una pedagogía para la vida, en la cual su importancia se establezca en el “ser juntos” y en la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia. Este enfoque va más allá de los éxitos académicos estrictamente disciplinarios y nos desafía a obtener una educación inclusiva, que se sustente en la búsqueda de la felicidad en conjunto con el otro, puesto que una vida más confortable desde el punto de vista emocional es el mejor sustento para una buena vida a nivel general. Al respecto, Miguel de Zubiría comenta que los beneficios que aporta una vida feliz no merecen estudios. Basado en la revista Muy Interesante, en 1985, expone que:

“Un repaso a los artículos publicados en las revistas de psicología más importantes del mundo durante los últimos 30 años muestra que, mientras la depresión merece 50.040 estudios, la alegría sólo ha dado lugar a 415 títulos. Se calcula que en el mundo occidental sólo se destina el 2 por ciento del presupuesto sanitario a estudiar las funciones del organismo físico y mentalmente sano; el resto está dedicado a combatir los males del enfermo.

Es decir tradicionalmente, las ciencias de la salud se han convertido, en realidad, en ciencia del malestar” (De Zubiría & Otros, Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas, 2004, pág. 323)

Según esta publicación, podemos pensar que el bienestar emocional no es una preocupación para la investigación; al menos no de manera preventiva, ni mucho

menos como orientación para construir la vida día a día. En educación esto podría ser fundamental, puesto que construir conocimientos desde los afectos puede llegar a ser una manera muy efectiva de transformar en significativos dichos conocimientos, además de darle mayor integralidad al proceso educativo. Una pedagogía planteada desde los afectos propicia un anclaje de la enseñanza y el aprendizaje desde el querer y el desear, considerando a todos los estudiantes de manera inclusiva, sin ver al otro -en su diversidad y unicidad- como un enfermo, puesto que no nos debe importar “curarlo”, como si se tratase de un enfermo o enferma. Una educación construida desde los afectos no patologiza para sanar.

Es por estas razones que creemos necesario investigar y hacernos la pregunta ¿Qué aporta la pedagogía de la afectividad a una escuela inclusiva?

Por todo lo señalado hasta aquí es que nuestra investigación se centra en la pedagogía de la afectividad, tan necesaria para mirarnos como seres humanos y no desde la vereda de la otredad, sino que respetando nuestras particularidades que, de alguna manera, nos permiten ir construyendo nuestra identidad, donde todos somos sujetos y no objetos.

1.2 Pregunta Problema.

¿Qué aporta la pedagogía de la afectividad a la escuela inclusiva?

Los aportes que nos otorga la afectividad a la escuela inclusiva son innumerables como: una escuela más humana otorgándole una nueva visión a la educación desde sus propios contextos individuales y legitimando al otro como legítimo otro en la convivencia. La escuela inclusiva como tal nos propone incluir a todos los estudiantes sin importar sus capacidades en todos los espacios educativos existentes en la escuela, pero además la pedagogía afectiva propone abrir la puerta a otras áreas como lo son la intrapersonal, interpersonal y transpersonal, esta nueva arista da la posibilidad de educar en los afectos y lo más importantes valorizar aspectos como lo son nuestras relaciones personales, conectarnos con nuestro interior para reflexionar de lo que hacemos y el amor al conocimiento y a nuestro entorno dando nuevas herramientas al

docente para conectarnos con los estudiantes como una presencia presente, dejando así una educación basada en las mediciones y los estándares que por cierto son la base de la educación actual. .

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Establecer los aportes de la pedagogía de la afectividad para la escuela inclusiva. De acuerdo a los aportes que han dado numerosos estudios la pedagogía de la afectividad y la inclusión

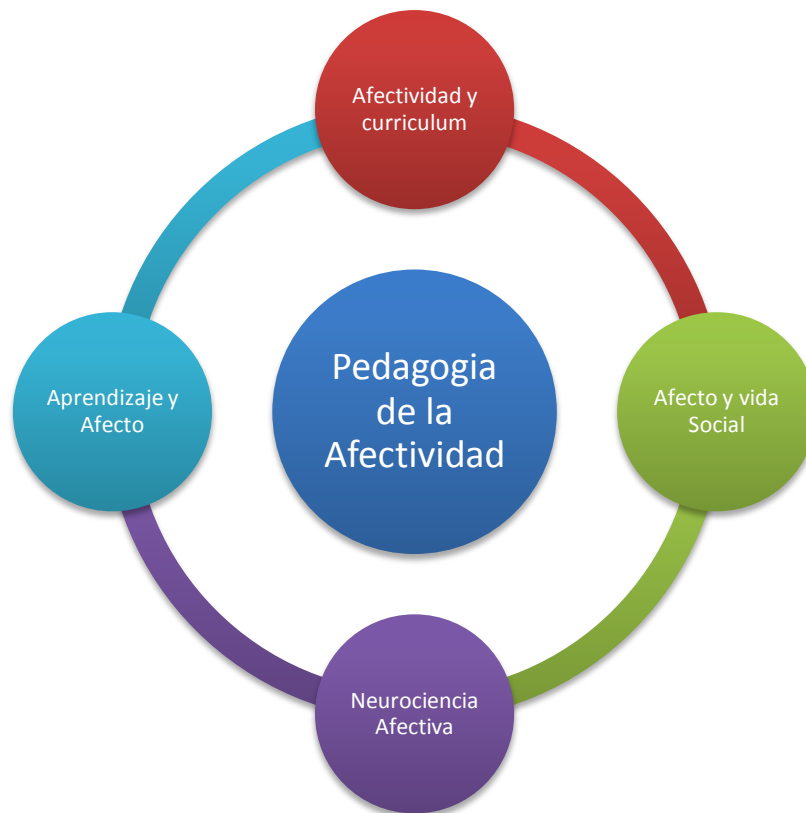
1.3.2 Objetivos Específicos:

- A) Caracterizar la pedagogía afectiva.
- B) Describir la inclusión y su relación con la escuela.
- C) Determinar los aportes de la afectividad en los procesos educativos.

2. Pedagogía de la Afectividad

La pedagogía de la afectividad, se nutre de varios elementos, como son el amor, la aceptación, el respeto, la tolerancia, el conocimiento con amor, el saber hacer y la reflexión.

Humberto Maturana, nos habla de seres biológicos, por lo tanto, todo lo que hagamos estará movido tanto por algo interior como exterior. Desde esta mirada de aceptación del otro, como legítimo otro en la convivencia, Maturana nos hace pensar en una pedagogía basada en los afectos, en la cual el amor haga que este conocimiento se propicie de manera fluida en un desarrollo integral de la persona.



Autor: (Vargas Claudia y Caro Mariela 2016)

ESQUEMA: 2

2.1 Aprendizajes y afectos

En el aprendizaje son necesarios los afectos y esto se ha demostrado con el paso del tiempo. Julián de Zubiría nos habla de una pedagogía dialogante, inclinándose por una pedagogía basada en los afectos, ya que para él en el cerebro humano existe una parte cognitiva y una parte afectiva. Es por ello que dice que la única institución que se ha quedado detenida en el tiempo ha sido la escuela, con una enseñanza que, al parecer, se rige por un paradigma racionalista e instrumental, dejando de lado la parte afectiva y la evolución que ha tenido el aprendizaje en este campo:

Una de las instituciones sociales más resistentes a los cambio ha sido la escuela, ya que las instituciones detenidas en el tiempo han sido por citar algunas la iglesia, la familia, que sin embargo han ido cambiando, mientras que la escuela se encuentra detenida en el tiempo.

La familia conocida como nuclear a dado paso a tantas otras organizaciones familiares humanas dejando atrás años de tradiciones conservadoras y monolíticas.

Otro tanto sucedió con la iglesia profundamente conservadora que se ha visto transformada y relegada por movimientos religiosos.

La familia ha ido cambiando, ya que la familia nuclear se ha ido descomponiendo, sin embargo la escuela sigue detenida y enseñando sin preocuparse por involucrar los afectos en la enseñanza.

En estas condiciones hay que “volver a pensar la educación” y hay que trabajar para crear una escuela que favorezca el pensamiento, la comprensión lectora, el interés por el conocimiento, la solidaridad y la autonomía (De Zubiría J. , 2006, pág. 12/16)

Ha habido teóricos que ya han planteado la influencia de los afectos en el aprendizaje, como, por ejemplo, Piaget, Maturana, Céspedes y Goleman, entre otros. Por ejemplo, el psicólogo colombiano Miguel de Zubiría, fundador y director científico de

la Fundación de Pedagogía Conceptual “Alberto Marani”, ha teorizado sobre la necesidad de los afectos en la formación pedagógica y a nivel del conocimiento en general. Al respecto, señala:

“para Piaget no hay amor sin conocimiento y que no hay conocimiento sin amor y Paracelso decía que quien no conoce nada, no ama nada. Sin potentes y poderosas motivaciones, la inteligencia se iría apagando, le faltaría la llama, la gasolina del conocimiento; y este impulso es provisto por las motivaciones, las que posteriormente darán base a los intereses. Sin mediadores de calidad, necesariamente las motivaciones tenderán a apagarse”. (De Zubiría M. , Del coeficiente intelectual a las inteligencias múltiples, 2002, pág. 69)

Frente a los distintos paradigmas que ha habido en educación, un nuevo paradigma da mejores y más claras explicaciones a los fenómenos naturales y sociales. En definitiva, el nuevo paradigma responde preguntas para las cuales antes no teníamos respuesta, resolviendo problemas antes cuestionados.

Julián de Zubiría, que ha dirigido más de quinientos seminarios de capacitación de docentes en los temas de competencias, desarrollo del pensamiento y desarrollo del talento, señala:

“Vivimos un periodo de una profunda y generalizada insatisfacción con el paradigma tradicional educativo anterior, ya que éste dejó de responder a las preguntas y demandas de la sociedad. De manera casi general, la familia, los investigadores, los maestros, los estudiantes y la sociedad en su conjunto, expresan altos niveles de insatisfacción con la escuela. (...). La frase común en los estudiantes “Quiero ir a la escuela pero no entrar a las clases” (Citado por Aguilar, 1998), refleja la profunda inconformidad con los aspectos abordados y directamente trabajados en la escuela.(...) Parece claro que en un mundo

globalizado, flexible, individualizado, altamente cambiante y simbólico, se sienta insatisfacción frente a una escuela homogenizante, rutinaria y rígida, creada para formar empleados y obreros y que respondía a las demandas de una sociedad agraria en transición a una sociedad industrial, pero de ninguna manera a una sociedad revolucionada por las telecomunicaciones, la globalización y la flexibilidad.

La sociedad en su conjunto, le plantea a la escuela nuevas demandas, entre las cuales están el desarrollo del pensamiento, la formación valorativa, la comprensión lectora y la creatividad” (De Zubiría J. , 2006, pág. 30)

La escuela parece ser sinónimo de descontento social, ya que su estructura no ha sufrido modificaciones; de acuerdo a lo que demanda una sociedad en constante evolución. Según el autor, la escuela ha sufrido una suerte de detención en el tiempo, que no se condice con la realidad, en cuanto a los cambios que se ha experimentado en todas las áreas en el siglo XXI.

Las innovaciones y propuestas en educación han sido innumerables, pero, a pesar de ello, sigue predominando la escuela tradicional. Juan Delval Merino, filósofo español que trabaja en el área de la Psicología del Desarrollo y de la Educación (Delval, 1989), opina:

“Así pues, podemos afirmar que el tipo de enseñanza que se proporciona en la mayoría de las escuelas, incluidas la de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social, es en muchos aspectos una preparación para el trabajo dependiente y alineado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos.” (De Zubiría J. , 2006, pág. 32)

La teoría conceptual e instrumentalista nos habla de la importancia de la parte afectiva en los aprendizajes. Sin embargo, su mirada soslayada nuevamente va reprimiendo un cambio tal vez significativo en educación. Ya sabemos que muchos teóricos han planteado la importancia de los afectos en la educación, sin embargo esta institución tan antigua sigue detenida en el tiempo y los cambios que se han producido siguen mostrando una educación que mira a los niños y jóvenes como a máquinas para la producción ante un mundo globalizado y mercantilista, a pesar de que seguimos viendo cada vez a más jóvenes desconformes con su vida y los conocimientos adquiridos en una escuela tradicional, que les han servido poco o nada para enfrentar el mundo fuera de la escuela.

Hay que tener presente que el ser humano no puede realizar una acción cognitiva separada de las acciones afectivas e instrumentales (saber hacer).

Para Alexander Ortiz, doctor cubano en ciencias pedagógicas, estas dimensiones son interdependientes:

“ninguna actuación humana es puramente cognitiva o puramente afectiva, todo comportamiento humano es afectivo-cognitivo. Es decir en la solución de problemas, el ser humano despliega los procesos afectivos y al mismo tiempo los procesos cognitivos e instrumentales, configurados.” (Ortiz, 2009, pág. 48)

Paulo Freire, pedagogo crítico brasileño, en su libro “pedagogía de la autonomía” nos dice que nunca dejamos de aprender, tanto el que enseña como el que aprende. Para el autor, crear la autonomía en el aprendizaje es fundamental para el docente. Esto nos llevará a ser personas críticas, pensantes del propio saber. Para ello, el profesor debe respetar sus conocimientos previos, su cultura, la que nos permite crear posibilidades en la construcción de dicho conocimiento, impregnarnos e interesarnos en el saber.

“La teoría y la práctica están unidas, deben ser acción, donde enseñar es crear las posibilidades para la producción o construcción de conocimiento donde la reflexión crítica pedagógica debe ser una

constante donde enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción.

El docente y el discente se van formando y reformando en la construcción del conocimiento. La entrega del saber se va haciendo en la interacción con el otro, ambos se van nutriendo con el conocimiento de ambos". (Freire, 1997, pág. 24/26)

Para Freire, en la actitud amorosa, el respeto y la tolerancia, es donde el docente se hace un investigador del conocimiento y de conocer al otro, además de adquirir una reflexión crítica constante de su práctica educativa. Esta nueva corriente nos habla de una pedagogía de la esperanza, donde nunca hay que dejar de soñar; pues sin sueños no hay esperanza.

Para algunos autores, la inteligencia va de la mano de la afectividad. Para comenzar su conceptualización, entonces, a modo de introducción, diremos que la afectividad es un estado personal, variable, y que produce cambios en el yo.

En palabras del profesor español José Álvarez, la afectividad, está constituida por:

"un conjunto de fenómenos de naturaleza subjetiva, diferentes de lo que es el puro conocimiento, que suelen ser difíciles de verbalizar y que provocan un cambio interior que se mueve entre dos polos extremos: agrado-desagrado, inclinación-rechazo, afición-repulsión".
(Álvarez, 2002, pág. 1)

Siguiendo a Freud, también en su conceptualización, nos habla de una modificación en nuestra parte interna que se ve afectada por algo. Juan de Dios Larrú y María Ramos, en su libro "La grandeza del amor humano", nos dicen: "*Para Freud, la afectividad se manifiesta esencialmente por una modificación del medio interior del individuo sin acción directa sobre el mundo exterior, lo que la distingue de la motricidad, que apunta a transformar el mundo exterior.*" (Larrú & Ramos, 2008, pág. 2)

La afectividad abarca las emociones, los sentimientos, por lo que la parte cognitiva también estaría involucrada, al igual que la comunicación interpersonal, que es la comunicación con los otros.

El filósofo y ensayista español Julián Marías (1914- 2005), discípulo de Ortega y Gasset, hace una reflexión contemporánea de la afectividad:

“El mundo de los sentimientos, que es, en alguna medida, pero con enormes diferencias, el “lugar” en que se vive. Es el “envolvente” de la vida, siempre que no olvidemos que ésta puede existir en condiciones de extrema desnudez, pero que ello significa una gravísima privación, una decadencia en una de sus dimensiones esenciales, una de las peores formas de primitivismo”. (Larrú & Ramos, 2008, pág. 2)

Afecto es ser afectado por algo externo, que afecta al yo. Estaría más relacionado al área de las emociones. Para los autores del libro La Grandeza del amor humano, afecto es:

“cualquiera de las pasiones del ánimo especialmente la ira, el amor, el cariño, el odio etc., aunque más particularmente se toma su acepción para expresar amor o cariño. Afecto se deriva de afficere, es decir ser afectado por algo, poner a uno en un estado determinado que implica una modificación que acontece en el sujeto en razón de algo externo”. (Larrú & Ramos, 2008, pág. 2)

Para Maturana, el afecto tiene que ver con un proceso de interacción social entre dos o más organismos. El afecto se puede dar o recibir. Las relaciones que no están basadas en afectos no se sustentan en la aceptación del otro, en la convivencia.

“el amor es la emoción central en la historia evolutiva humana desde su inicio, y toda ella se da como una historia en la que la conservación de un modo de vida en el que el amor, la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia, es una condición necesaria para el desarrollo físico, conductual, psíquico, social y espiritual normal del

niño, así como la conservación de la salud física, conductual, psíquica, social y espiritual del adulto” (Maturana, Emociones y Lenguaje en educación política , 1990, pág. 26)

Para Maturana, el correcto desarrollo del individuo debe tener un adecuado equilibrio afectivo. Como biólogo, Humberto Maturana también nos entrega su aporte bajo esa mirada, afirmando que el 99% de las enfermedades humanas tienen que ver con la negación del amor.

De las relaciones de aceptación por el otro, basadas en el respeto y el amor, dependerán nuestros vínculos futuros. Si existe una reciprocidad en nuestro accionar, será la forma en que estableceremos relaciones en congruencia en la aceptación y respeto por el otro, como un legítimo otro en la convivencia. Esa es la manera de tener seres felices y aceptados por sí mismos.

La importancia de los afectos en la educación nos invita a tener una mirada en la cual se hace necesaria una pedagogía de la afectividad. Miguel De Zubiría nos señala que la persona y su felicidad están por sobre el conocimiento.

Para la teórica peruana y escritora Eudosia Espinoza, autora del libro “La afectividad y el amor son la base de la educación”,

“el desarrollo y globalización de la sociedad nos obligan a pensar en una educación diferente, una formación espiritual más sana, una pedagogía del cariño, del amor, de la ternura, de los afectos, en una educación del corazón” (Espinoza, pág. 8)

Es de esta manera como va surgiendo este nuevo enfoque. A partir de la muerte de Piaget (1980) es que se han estudiado con más énfasis las ideas de este psicólogo Suizo, quien nos decía que sin afectos no hay conocimiento. El afecto es como la

gasolina que necesita el auto para que pueda funcionar. Así es como va surgiendo la pedagogía afectiva, la que es relativamente nueva en el campo pedagógico.

A partir de ella y del surgimiento de la teoría de las inteligencias múltiples, de Howard Gardner, comenzaría el fin de la inteligencia racional, cognitiva, monárquica, única, lógica verbal, académica y escolar.

Con posterioridad, Daniel Goleman, con su libro “Inteligencia Emocional”, propuso la teoría de la inteligencia emocional como fundamento primero de la mente humana, donde el individuo tiene la capacidad de controlar y canalizar sus emociones. David Goleman es un psicólogo estadounidense, nacido en Stockton, California, el 7 de marzo de 1946. Adquirió fama mundial a partir de la publicación de su libro Emotional Intelligence, en 1995.

El Psicólogo argentino Marcelo Roffé, basándose en la teoría de Goleman, ha enunciado los cinco pilares fundamentales de las emociones:

“autoconciencia: aptitud para reconocer y entender los estados de ánimo, emociones e impulsos propios, así como su efecto sobre los demás.

Autorregulación o autocontrol: capacidad para controlar o redirigir los impulsos negativos o el mal humor. Propensión a no tomar decisiones apresuradas, a pensar antes de actuar.

Motivación: pasión por trabajar por razones que van más allá del dinero o el status. Tendencia a luchar por los objetivos con energía y persistencia.

Empatía: aptitud para entender el “maquillaje” emocional de otras personas. Habilidad para tratar a las personas en función de sus reacciones emocionales.

Habilidades sociales: competencia en el manejo de relaciones y la creación de redes sociales. Capacidad para encontrar puntos comunes y estrechar lazos.” (Roffé, 2008, pág. 3)

Este tipo de inteligencia emocional nos ayuda a relacionarnos con los demás de manera empática y acertada. Si aprendemos a manejar estos cinco pilares, en los cuales se sostiene esta teoría, seremos seres exitosos y felices; en definitiva, autorrealizados.

Las emociones dan paso a un sistema más amplio: la afectividad humana, pues, aparte de la inteligencia emocional, al ser humano lo mueven también sus sentimientos, actitudes, valores y principios.

Uno de los estudiosos en el campo de la pedagogía afectiva es el investigador Miguel de Zubiría, quien nos dice que todos enseñamos algo a otros. Para él, la esencia de todo ser humano son sus afectos:

Lucero Saavedra Pineda, en su tesis titulada “Reseña de la teoría pedagógica afectiva”, señala:

“Todo proceso de enseñanza basado en desarrollar competencias afectivas debe efectuarse en tres fases, ellas son las siguientes: la propiamente afectiva, que consiste en mostrar al estudiante, el sentido que tiene el nuevo aprendizaje y el objetivo del mismo, es el para qué aprender; la segunda es la fase cognitiva que comprende los contenidos, es el qué se debe saber para ser un competente afectivo y, la última fase es la expresiva que consta del instrumento cognitivo (ideogramas), la simulación y retroalimentación de lo aprendido”.

(Saavedra, 2010, pág. 6)

El propósito de la pedagogía afectiva es educar adultos felices y competentes intrapersonal, interpersonal, y socio-grupalmente. Miguel Zubiría nos dice que esta variable afectiva afecta lo racional:

“Destrezas afectivas e interpersonales condicionan hoy las calificaciones escolares. La razón es sencilla: las funciones afectivas regulan motivación, intereses, constancia, esfuerzo y la motivación,

interés, constancia y esfuerzo deciden en fuerte medida el desempeño escolar, no sólo la “inteligencia”, ni sólo las competencias cognitivas”.

(De Zubiría M. , 2002, pág. 27)

El sistema afectivo se arma en la articulación de las emociones, los sentimientos, las actitudes y los valores y todo este sistema afectivo actúa como el motor para los procesos cognitivos.

“las emociones, las motivaciones, los afectos, las pasiones son la gasolina: echan a andar, o frenan el sistema cognitivo. “Las pasiones gobiernan el intelecto”. (De Zubiría M. , 2002, pág. 31)

De Zubiría nos habla de la importancia del sistema afectivo:

“aporta las motivaciones, las actitudes, los intereses, las expectativas que hacen andar, orientan, dirigen y sostienen actuando al sistema cognitivo. (...) El sistema afectivo regula los aspectos vitales y significativos existenciales de todos los individuos” (De Zubiría M. , 2002, pág. 71)

“En contraposición los psicómetras ven a las personas inteligentes a las que son capaces de memorizar listas de números y palabras, poseer buen vocabulario, ver errores en dibujos y tener información dejando de lado todo tipo de destrezas afectivas”. (De Zubiría M. , 2002, pág. 35).

Para este autor, las destrezas afectivas son muy importantes para desarrollar otros tipos de habilidades, llegando de esta manera a ser un ser integral. Sin embargo existen miradas en que el saber, en el sentido de memorizar, poseer buen vocabulario, etc., sería sinónimo de inteligencia.

Para Maturana, el educar se hace a través de la biología del amor. Esto significa que el educador esté consciente de sus propias emociones y de las de sus estudiantes y de la importancia de estas, pues son la base de un todo, El respeto, la aceptación del otro como legítimo otro, es una colaboración constante.

Según Maturana, el educador debe ser capaz de establecer “ese espacio relacional en el que él o ella puedan expandir sus capacidades para la acción y reflexión”. Esta reflexión debe estar orientada a la capacidad de conectarse consigo mismo, buscando, de cierta manera, la libertad de expresar sus emociones de manera positiva, para establecer relaciones sanas donde el amor sea la base de la convivencia.: “Entrenarlos en la actitud reflexiva que les permita ver sus propias emociones en sus relaciones con sus pares”. (Maturana, 1999, pág. 66/67).

2.2 Afectos y vida social

El sistema afectivo involucra todas las relaciones sociales, lo que permite al ser humano motivarse por una u otra cosa. Miguel de Zubiría cita a Michael Argyle, autor de “Psicología del Comportamiento Interpersonal”, la “Psicología de la Felicidad” y “Psicología social del Trabajo]”, cuando dice:

“Las relaciones sociales son una fuente fundamental de felicidad, de disminución de la angustia y de salud. Los mayores beneficios provienen del matrimonio y de otras relaciones íntimas de confianza y de apoyo [...] las relaciones aumentan la felicidad porque producen alegría, proporcionan ayuda y realizan actividades agradables en común. Reducen los efectos de la tensión mediante el incremento de la autoestima, la eliminación de las emociones negativas y la provisión de ayuda para resolver “problemas”. (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 301/302)

Miguel de Zubiría, señala que la felicidad para el ser humano tiene algo de externo, pero también de interno, como cuando uno se siente bien consigo mismo y socialmente no se siente solo, es decir se siente acompañado. Cuando, además, goza de buenas relaciones sociales, la persona se sentirá feliz.

La pedagogía afectiva:

“no está de acuerdo con las enseñanzas tradicionales ya que al precisar el propósito educativo de formar individuos felices lo hacen accesible educativamente. La pedagogía afectiva no está de acuerdo con las evaluaciones limita la esfera del conocimiento.

En la pedagogía afectiva se identifican cinco instituciones mediadoras socioculturales que aportan el propósito a esta pedagogía: a) la familia. b) el colegio, c) los amigos, d) la pareja, e) el trabajo”. (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 309)

La pedagogía afectiva postula a tres líneas curriculares: amor a sí mismo, amor a los otros y amor al mundo y al conocimiento. Estas líneas curriculares están relacionadas y son dependientes entre sí. Por ejemplo, quien tiene un buen concepto de sí mismo puede ser empático con los que le rodean.

Para la pedagogía afectiva, la voluntad juega un papel muy importante, donde la voluntad debe educarse para el autogobierno, la autovaloración y el autoconocimiento. En la pedagogía afectiva, se apuesta por desarrollar las competencias afectivas intrapersonal, interpersonales y transpersonal.

Las competencias afectivas transpersonal permiten sentirse bien con el mundo material y su cultura humana.

La competencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás.

La competencia intrapersonal es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida.

“A tal parecen asociarse las competencias intrapersonales con las competencias interpersonales, que Argyle se interroga: “¿Producen las buenas relaciones sociales felicidad o viceversa? Los experimentos revelan que un incremento de los contactos sociales generan un aumento de la felicidad (Reich y Zautra, 1981), en tanto que la pérdida de las relaciones produce infelicidad” (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 313)

Si nos sentimos bien con nosotros mismos podemos generar relaciones empáticas.

Miguel de Zubiría nos dice, basándose en el filósofo e intelectual español Martin Savater, que aprendemos en lo social y que este conocimiento se va entrelazando en todas las áreas de nuestro ser. Para él, la docencia no es una enseñanza conductista para la cual el docente era el encargado de transmitir el conocimiento, sino que ambos (docente y discente) entregan un conocimiento que es transferible en ambos sentidos:

“los humanos aprehendemos y enseñamos a otro, y que compartimos con ellos nuestros conocimientos, nuestros sentimientos más valiosos, igual que ellos hacen con nosotros.

No se busca sólo el saber, saber vacío y estéril, sino que dominen las competencias afectivas para lidiar consigo mismo, con los otros y con el mundo y el conocimiento; el método de pedagogía afectiva supera el método trasmisionista, pues se apoya en la enseñanza instrumental operacional o conjunto de pasos que desarrolló la pedagogía conceptual con la pretensión de transferir a los aprehendices competencias afectivas, genuinas competencias”. (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 317/318)

Carl Rogers, influyente psicólogo en la historia estadounidense, quien, junto a Abraham Maslow, llegaría a fundar el enfoque humanista en psicología, señala:

“la persona que funciona de modo integral no sólo experimenta sino que también hace uso de la más absoluta libertad cuando elige de manera espontánea y voluntaria aquello que, por otra parte, también está absolutamente determinado” (Rogers, 1972, pág. 173)

“La persona que se desarrolla de manera integral y hace uso de su libertad”, o sea, existe aquí un reconocimiento de su legitimidad para realizar lo que realmente debe ser. Según este psicólogo, el desarrollo pleno de la persona se basa en la capacidad que tenga de hacer uso de su libertad, sin tener que sentirse atrapado en un ser que depende de otros para tomar decisiones. Rogers nos dice que cada organismo sabe lo que es bueno para él.

Para Rogers los individuos que desarrollan y conocen su interioridad son seres más completos y plenos. Debemos educar nuestra interioridad, creando una imagen real de lo que realmente somos y no ser creados por el mundo exterior.

2.3 Afectividad y currículum

La pedagogía afectiva necesita de recursos didácticos, como la literatura, la psicología de la personalidad y los juegos de rol-simulación.

La literatura encarna papeles reales, la psicología de la personalidad nos explica el porqué del actuar y el juego de roles nos permite ejercitar su saber hacer en contexto. La afectividad en el aprendizaje es muy importante. Jean Piaget nos hablaba de la importancia de la afectividad, aunque de una manera poco profunda, ya que toda su pasión la volcó al sistema cognitivo. Nos hizo, sin embargo, una reflexión sobre la afectividad humana con mirada evolutiva:

“podremos colocar paralelamente, estadio por estadio, las estructuras intelectuales y los niveles de desarrollo afectivo. Puesto que, en efecto, no existe estructura sin motivación (como tampoco motor sin gasolina), y viceversa. Toda estructura nueva debe ir de la mano de nuevas motivaciones, a cada nivel de conducta afectiva debe corresponder un cierto tipo de estructura cognitiva.” (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 325)

Kohlberg, discípulo de Piaget, con su educación moral Piagetiana-Kohlbergiana *“es la autonomía. Su dependencia de Kant, especialmente en lo que atañe al concepto de autonomía como meta del desarrollo moral, y de Rawls en lo que se refiere a la justicia como hilo conductor de este desarrollo, es algo conocido”* (De Zubiría & Otros, 2004, pág. 326)

Su dimensión cognitiva y racionalista deja de lado la parte afectiva, donde prima la razón, dejando de lado sentimientos, emociones y afectos. Para Kohlberg, el

comprender garantiza el bien obrar y esto se consigue por etapas, de acuerdo con el desarrollo moral del individuo que se va adquiriendo por etapas y en el entorno social.

Percival Cowley, que estudió Derecho en Valparaíso y se retiró al tercer año para entrar al noviciado de los Sagrados Corazones en 1962, respecto a la pedagogía de la ternura, nos dice que *“todos nacemos en una cultura determinada. En ella, de algún modo, sus valores o no valores nos marcan para toda la vida”*. (Cowley Vargas, 1997, pág. 17)

De esta manera, toda enseñanza debe partir de las experiencias previas de los alumnos. El currículo debe propiciar estas instancias, donde las experiencias previas deben ser parte de su norte. La sociedad, en su conjunto, debe tener claridad y conocimiento respecto a estas convenciones sociales, que de alguna manera determinan los valores que el niño trae consigo.

Para Estanislao Zuleta filósofo, escritor y pedagogo colombiano, célebre especialmente en el campo de la filosofía a la cual dedicó toda su vida profesional, dice que:

“una verdadera enseñanza debe partir de los ejemplos que el niño conoce a través de su experiencia para mostrarle que lo que él “le parece “o ha vivido son también problemas. Nuestra enseñanza prescinde del saber y de la experiencia del niño y le ofrece resultados finales del conocimiento que no son más que verdades dogmáticas carentes de vida e interés. Lo que el estudiante ha vivido, la manera como ve las cosas espontáneamente, lo que él piensa, todo ello no cuenta. En cambio, se le imponen resultados que supuestamente refutan su propia vivencia y que deben ser considerados como la verdad por el alumno” (Turner & Pita, 2004, pág. 30)

Estanislao Zuleta nos habla de la experiencia del alumno en su cotidianeidad, situación que al parecer no estaría sucediendo en la escuela, por lo que para el niño o

niña resultaría en una falta de interés en el nuevo conocimiento, donde sus necesidades e intereses estarían siendo invisibilizados.

Una pedagogía basada en el dialogo, en la participación del educando y sin imposición, es lo que nos plantea Paulo Freire, quien también señala que las relaciones basadas en los afectos son necesarias para tener una convivencia que favorezca el plano social.

“enseñar exige libertad y autoridad: ni libertinaje ni autoritarismo, sino libertad y autoridad que vayan generando la autonomía necesaria en el educando.

Enseñar es disponibilidad para el dialogo: en las relaciones con los otros no se debe partir de la idea preconcebida de querer “conquistar” al resto, sin importar a qué costo, ni tampoco sentir que los demás sólo quieren “conquistarme”. Es la disponibilidad para el dialogo la que debe fundamentar la práctica del educador en forma diaria.

Enseñar exige saber escuchar. Sólo el que escucha, paciente y críticamente al otro, habla con él. No es hablando a los otros desde arriba como aprendemos a escuchar, sino que es escuchando como aprendemos a hablar con ellos.

Educar exige querer bien a los educandos: esto significa que la afectividad no debe asustar y por tanto no debe haber miedo de expresarla. Ella juega un rol vital para satisfacer la necesidad de instaurar relaciones plenas, de apoyo a la labor del educador.” (Turner & Pita, 2004, pág. 55)

De acuerdo con Paulo Freire, los afectos deben ser considerados como parte vital en la enseñanza de los educandos. De esta manera, las relaciones con base en la escucha, el dialogo, generará la emancipación del estudiante y por ende relaciones más sanas, en las que ambos serán favorecidos en la pluriversalidad de las relaciones. Los afectos son parte inherente al ser humano. Tal como dice Maturana, los afectos son una cuestión biológica:

“El 99% de las enfermedades humanas tiene que ver con la negación del amor”
(Maturana, 1990, pág. 20)

El Ministerio de Educación nos muestra los Objetivos Fundamentales Transversales donde se deben promover valores e ideales nacionalmente compartidos. Finalidades fundamentales, de carácter ético-valórico y en cuyo informe señala:

“la educación chilena busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, promover su encuentro respetando su diversidad y, sobre esta base, formarlas tanto dentro de valores que revisten de sentido ético a la existencia personal, como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz.” (Ministerio de Educación, 2009, pág. 23)

Los Objetivos Fundamentales Transversales del Ministerio de Educación se manejan en cinco ámbitos:

- Crecimiento u autoafirmación personal.
- Desarrollo del pensamiento.
- Formación ética.
- Persona y su entorno
- Tecnologías de información y comunicación

De todos estos ámbitos se desprenden valores en los cuales se promueve:

La comprensión de sí mismo y la autorregulación.

El desarrollo de la relación de la persona con los otros seres humanos

- La diversidad humana
- Justicia
- Verdad
- El amor
- Relaciones basadas en la confianza,
- la responsabilidad mutua,
- la igualdad y
- equidad de razas, género.

(Ministerio de Educación, 2009)

Al analizar los objetivos fundamentales transversales, se desprende que hay un enfoque en el cual existe un desarrollo en un marco social, dialógico y cooperativo, para el cual cada uno es valioso en su diversidad, donde se espera autovaloración y desarrollo permanente en el ámbito afectivo, social y laboral. Individuos autónomos, con capacidad de reflexión ética.

De estos valores que promueve el Ministerio de Educación, se deduce que la afectividad debe desarrollarse en los distintos ámbitos educacionales para lograr aprendizajes significativos y para desarrollar seres autónomos. Esto nos lleva a desarrollar una vida plena en el amor, en la justicia, en la responsabilidad, en las relaciones humanas y en la diversidad.

2.4 Neurociencia afectiva

La neurociencia es una disciplina cuyos conocimientos, principios y métodos comenzaron a darse a conocer recién en la década de los 90, y que ha generado una vertiente de nuevas aplicaciones y entendimientos en el plano educacional y emocional. Sus implicancias se relacionarían con la parte afectiva, la cual traería consecuencias positivas si se utilizan adecuadamente en el aprendizaje.

La neurociencia estudia la organización y el funcionamiento del sistema nervioso y la forma en que interaccionan los diferentes elementos del cerebro, dando origen a la conducta de los seres humanos.

La neurociencia afectiva es el campo de investigación científica que estudia las bases neuronales de los procesos afectivos y sociales de los seres humanos y animales.

Para entender un poco a qué se refiere esta ciencia, definiremos algunos conceptos como *emociones* y *sentimientos*.

Juan Casassus, chileno, filósofo, sociólogo y educador, autor del libro “La educación del ser emocional”, señala:

“las emociones secundarias o derivadas, que son estados emocionales semejantes entre sí pero con diferentes matices, que pueden relacionarse con diferencias en la intensidad, duración, objeto o cualidades vivenciales más sutiles que las alejan del concepto de emociones primarias propiamente tales” (Casassus, 2007, pág. 109)

Las emociones primarias se diferencian de las secundarias desde la intensidad con que se producen. Por esto, Casassus define las emociones primarias como “estados de ánimo”, clasificándolas en:

“Rabia: agresión, enojo, ira, furia, odio, cólera, irritación, disgusto, exasperación.

Tristeza: pena, pesar, melancolía, pesimismo, abatimiento, desesperación, depresión, desánimo, impotencia, descontento.

Miedo: angustia, alarma, horror, espanto, temor, terror, ansiedad, aprensión, pánico.

Alegría: risa, felicidad, contento, entusiasmo, de buen humor, chispeante, placer, dicha, diversión. Amor; amistad, afectividad, apertura, ternura, confianza, simpatía, adoración” (Casassus, 2007, pág. 110)

Para el autor, las emociones secundarias se dan en la medida de la interacción con el otro, que es cuando las relaciones se van generando.

El doctor Ignacio Morgado Bernal es catedrático de psicobiología en el Instituto de Neurociencias y en la Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona. Es autor de un centenar de trabajos sobre psicobiología y neurociencia cognitiva,

publicados en revistas y libros nacionales e internacionales. Su principal obra de divulgación científica es el libro *Emociones e inteligencia social*. Para él, la emoción es:

“Conjunto de movimientos, gestos y palabras que una persona puede realizar cuando se siente atacada y adopta una actitud defensiva. Ese comportamiento es facilitado por respuestas de su sistema nervioso autónomo que movilizan la energía corporal necesaria para el mismo. (...).

Las respuestas emocionales son producidas por la amígdala (...) un estímulo inicialmente neutro, como un tono acústico, puede ser asociado a una situación emocional, como una pequeña descarga eléctrica en la piel” (Morgado, Neurociencia Afectiva, 2015, pág. 7)

El neurólogo portugués Antonio Damasio (2000) ha abordado el tema desde la perspectiva neurobiológica. Damasio nació en Lisboa, en 1944, y actualmente se desempeña como profesor y director del Departamento de Neurología de Iowa y como profesor del Instituto Salk de Estudios Biológicos, en la Jolla, California.

Los estudios de Damasio han descubierto muchos aspectos del funcionamiento de las áreas cerebrales que permiten la toma de decisiones y determinan la conducta.

Damasio define la emoción como:

“Un conjunto complejo de respuestas fisiológicas y conductuales, en general de corta duración, ante ciertos eventos externos o internos que dependen de la activación de ciertos sistemas cerebrales” (Matute E. R., 2012, pág. 66)

Estas respuestas fisiológicas van produciendo cambios corporales que pueden ser vistos por otros.

Damasio relaciona los sentimientos con la mente y las emociones con el cuerpo. Para él las emociones:

“son acciones o movimientos, muchos de ellos públicos, visibles para los demás pues se producen en la cara, en la voz, en conductas específicas. Ciertamente, algunos componentes del proceso de la emoción no se manifiestan a simple vista, pero en la actualidad pueden hacerse “visibles” mediante exámenes científicos tales como ensayos hormonales y patrones de ondas electrofisiológicas” (Damasio, 2009, pág. 32)

Para Damasio, las emociones de alguna manera se exteriorizan, siendo visibles a los ojos de los demás y en algunos casos se pueden utilizar mecanismos para detectarlas.

Como hemos visto distintas miradas de emociones desde una perspectiva biológica y psicológica, ahora veremos distintas definiciones de sentimientos, según el mismo Damasio, en busca de Spinoza, los sentimientos:

“Siempre están escondidos, como ocurre necesariamente con todas las imágenes mentales, invisibles a todos los que no sean su legítimo dueño, pues son la propiedad más privada del organismo en cuyo cerebro tiene lugar” (Damasio, 2009, pág. 32)

Para este autor los sentimientos tienen un componente racional, a diferencia de las emociones que serían más bien físicas.

Para el Doctor Ignacio Morgado, el sentimiento pasa por un proceso cerebral mediante una emoción, las cuales serían corpóreas. De esta forma, el cerebro procesa estas emociones para traducirlas en sentimientos. El doctor Morgado señala:

“La conciencia permite al cerebro percibir el estado físico de su propio cuerpo emocionado, sentir, por así decirlo, sus propias reacciones emocionales (...) como cada situación emocional provoca un patrón diferente de cambios somáticos, el cerebro los percibe también como sentimientos diferentes”. (Morgado, Neurociencia Afectiva, 2015, pág. 7)

Captamos estímulos que el cerebro materializa produciendo cambios. Interpretamos según nuestros sentidos captan el mundo y luego materializamos hacia el exterior.

Para autores, como Damasio y Morgado, las emociones y sentimientos se diferencian porque ocurren ciertos cambios que se podrían explicar de manera científica. Por ejemplo, una emoción de miedo se producirá si veo a un animal feroz acercarse hacia mí. En ese momento, la emoción actuará fisiológicamente, acelerando el ritmo cardiaco, liberación de adrenalina etc. En este caso estaría presente la emoción. Ahora bien, en el mecanismo que utilizemos para reaccionar, que en este caso sería, por ejemplo, escapar, estaría presente el sentimiento.

Por otra parte, Juan Casassus existen emociones primarias y secundarias. Las primarias están presentes en todos los seres vivos, como, por ejemplo, el miedo. La emoción secundaria, como, por ejemplo, el orgullo, tiene que ver con los seres humanos y su cultura.

Para el autor Ignacio Morgado, la emoción y el sentimiento se producen por ciertos mecanismos cerebrales que activan neurotransmisores y áreas localizadas del cerebro, como el sistema límbico, en que juegan un papel importante el hipocampo (memoria) y el hipotálamo (afectos).

El médico y doctor en ciencias biológicas de la Universidad del Salvador, en Buenos Aires, y miembro correspondiente de la Real Academia Nacional de Medicina de España, el sistema límbico, ubicado en el cerebro, influye en la parte afectiva.

“el sistema límbico tiene un vínculo primordial con la emocionalidad y la motivación para la acción (...) el sistema límbico otorga a la información derivada del mundo interior y exterior su particular significado emocional.” (Cardinali, 2007, pág. 387)

Los investigadores han descubierto tres áreas importantes en el sistema límbico que guardan relación con la memoria y los afectos. Si bien es cierto que el cerebro

trabaja en red, existen estas zonas del cerebro que tienen una mayor predominancia en la memoria y los sentimientos.

Antonio Ontoria es catedrático de didáctica en la Universidad de Córdoba, experto en técnicas de aprendizaje y autor de numerosas publicaciones en esta área. Trabaja junto a un equipo de docentes con amplia experiencia en sus aulas.

Ontoria nos define estas áreas del cerebro:

El hipocampo es:

“El centro de la memoria, registra los hechos simples, no emotivos, y se considera la zona del cerebro donde se procesa la mayor parte del aprendizaje realizado a través de libros o de la memoria semántica” (Ontoria, Gómez, & De Luque, 2006, pág. 20)

La amígdala:

“es el centro del sistema límbico y la principal procesadora de los recuerdos o información emocional. Está constituida por un conglomerado nervioso en forma de almendra muy ligada a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se especializa en cuestiones emocionales y es una especie de depósito de afectos y de significados (...) Cuanta más emoción, mayor es la probabilidad de que la amígdala lo envíe al almacén de memoria a largo plazo.” (Ontoria, Gómez, & De Luque, 2006, pág. 20)

El hipotálamo:

“Está muy relacionado con la amígdala e informa al organismo de cómo reaccionar ante las distintas situaciones aunque esta actuación es posterior a la valoración de las mismas realizadas por la amígdala, el neocórtex y el hipocampo. En momentos críticos es el primero en ordenar la producción de adrenalina”. (Matute & Ramos, 2012)



Autor: (Vargas Claudia y Caro Mariela 2016)

Esquema: 4

3.0 Escuela inclusiva

La escuela inclusiva surge como una necesidad de la escuela ordinaria, para que todo el alumnado tenga derecho a ser educado juntos, sin requisitos de entrada y en la misma escuela que los demás, sin que se seleccione a nadie por sus condiciones

personales, familiares, culturales o sociales. A partir de esta visión surge la necesidad de implantar sistemas educativos que incluyan a todo el alumnado.

La escuela inclusiva consiste en que todas las personas deben aprender juntas, donde quiera que esto sea posible, no importando cuáles dificultades o diferencias puedan tener. En esta premisa se basa nuestro capítulo tres. “una escuela para todos”, destacando que la escuela no debe preocuparse por sus diferencias, sino que, por el contrario, debe responder a las necesidades individuales de cada estudiante. De esta manera, podremos ver a la escuela como un bien social cuyo fin será el desarrollo humano.

3.1 Inclusión como un derecho.

En el siglo XX surge la necesidad de dar educación a todos los niños y niñas, sin que les afecte ningún tipo de exclusión. Ya en 1948 se planteaba la idea de una educación para todos. Por ello, la Declaración Universal de los Derechos Humanos nos señala: *“Todos tienen derecho a la educación (Crosso, 2010, pág. 80).*

La no discriminación de las personas se hace presente a lo largo del siglo XX, proponiendo diferentes propuestas para su realización y su mirada, como por ejemplo en la:

“Convención sobre los derechos del niño (1989), así como en el marco de la educación para todos- tanto con la Declaración de Jomtién (1990) como con la de Dakar (2000)” (Crosso, 2010, pág. 81)

En 1994, la UNESCO y la Declaración de Salamanca señalan que los niños y niñas con algún tipo de necesidad educativa especial deben tener derecho a educación, sin ser excluidos de ningún sistema ordinario de enseñanza. En su texto, señalan:

“Reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuela para todos”, que celebra las diferencias, respalden el aprendizaje y responda a las necesidades de cada cual”. (Crosso, 2010, pág. 82)

Chile, por su parte, no se quedó atrás con estos procesos de cambios y realizó reformas tendientes a promover la educación para todos y sobre todo integrar a niños con algún tipo de discapacidad. De esta manera surge, en 1990:

“El Decreto Supremo de Educación N° 490/90, que establece por primera vez normas para integrar alumnos con discapacidad en establecimientos de educación regular. Cuatro años más tarde, en 1994, se promulgó la ley N°19.284 sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad, la que se envió al Ministerio de Educación para reglamentar y asegurar la integración en la enseñanza regular de la población escolar con discapacidad (Decreto Supremo de Educación N° 1/98) (Ministerio de Educación 2005).” (Sánchez, Díaz , Sanhueza, & Friz, 2008, pág. 170)

La integración escolar surge como respuesta a la necesidad de igualar las oportunidades para niños con necesidades educativas especiales. Se origina desde la educación ordinaria, en la que todos los niños tienen derecho a una educación en escuelas regulares. Posteriormente, la inclusión nace como una necesidad, según la cual los niños y niñas deben permanecer una mayor cantidad de horas en aulas regulares, al igual que los otros niños. Por esta razón se limitan las horas al aula de recursos a los niños “etiquetados” con algún tipo de necesidad, distinto de la integración.

Luis Aguilar, maestro español, titulado en Pedagogía Terapéutica, señala que la integración:

“se relaciona con las personas con discapacidad y con su necesaria incorporación a la escuela ordinaria, en unas coordenadas espacio-temporales en las que por justicia había que evitar la segregación que padecían.” (Aguilar Montero, 2000, pág. 12)

Es de esta manera que surge la necesidad de dar espacios reales a niños con algún tipo de necesidad que no estaba siendo regularizada desde las escuelas ordinarias. Nace el término de inclusión. Para Luis Aguilar inclusión:

“necesidad de la escuela ordinaria y aduciendo el derecho de todo el alumnado a ser educados juntos, sin requisito de entrada, y en la misma escuela que los demás sin que ésta seleccione a nadie por sus condiciones personales, familiares, culturales o sociales.” (Aguilar Montero, 2000, pág. 12)

La idea de una educación inclusiva nace como la no discriminación de los niños, cualesquiera que fueren las condiciones en las que se encontraren. Desde este punto de vista, la inclusión hace posible una educación en la cual los estudiantes se eduquen en espacios que permitan compartir a todos por igual, sin importar el tipo de limitación que hubiera.

La educación inclusiva se basa según la Unesco en:

“el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas” (UNESCO, 2009)

El derecho de todos los niños es recibir una educación de calidad que les permita aprender. Para la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, inclusión es:

“posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los estudiantes en el colegio y la reducción de la exclusión de las cultura, el currículo y la comunidad de los colegios locales” (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2008)

El termino inclusión deja atrás la denominación de integración.

Su definición ha variado, aunque solo en matices, y ha ido surgiendo otra mirada necesaria para producir cambios.

“la inclusión es un planteamiento comprometido, que refleja la defensa de unos valores determinados que se relacionan con los fines de la educación y con la forma de sociedad en la que queremos vivir” (Aguilar Montero, 2000, pág. 49)

Para Luis Aguilar, la inclusión es un compromiso que va en defensa de valores. La idea de la inclusión es incluir a todos los niños, cada uno con sus particularidades, en una escuela para todos. El objetivo de la educación inclusiva, según Aguilar, es:

“cambiar las escuelas ordinarias y sus currículos para responder a las necesidades de todos los niños y niñas” (Aguilar Montero, 2000, pág. 54)

Por lo tanto, la inclusión apunta a una transformación, donde todos puedan ser partícipes, sin importar sus limitaciones, y permitiendo la coexistencia de todos en armonía y conocimiento, respetando las singularidades propias de cada ser.

“La educación inclusiva trata de acoger a todo el mundo comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad - y a cada ciudadano de una democracia- el derecho inalienable, a no ser excluido” (Aguilar Montero, 2000, pág. 54)

La educación inclusiva persigue este derecho irrenunciable a no ser excluido, a tener una Escuela abierta para todos (as), en la que el bien social sea su norte; respetando las particularidades de cada persona para el desarrollo del ser humano. Es por esta razón que la integración dio paso a la inclusión, girando en torno a cuatro directrices que, para Luis Aguilar, deben ser:

“- Todo el alumnado debe estar incluido en la vida de la escuela, barrio, pueblo y sociedad a la que pertenece.

- Se elige inclusión para no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria.

- La escuela inclusiva es la que se debe estructurar de manera diferente para hacer frente a las necesidades de cada alumno.

- Desarrollar un sentido de comunidad, donde todos se sientan parte de ella”.(Aguilar Montero, 2000, pág. 56)

La inclusión está orientada al respeto de las necesidades de cada alumno y al fortalecimiento de su identidad. Es por esta razón que la sociedad debe ver que los alumnos se sientan parte suya en todos los ámbitos. La UNESCO, sobre educación inclusiva, señala que *“La educación surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está a la base de una sociedad más justa”* (UNESCO, 2009) Este derecho debe ser aplicado a todo ser humano

Por otro lado, debemos tener claro que integración e inclusión son dos términos distintos, pues tienen planteamientos diferentes.

Para los españoles autores de “Las Tic Para La Igualdad”, Julio Cabero y Margarita Córdoba, la Integración se centra:

“en el colectivo que los alumnos con discapacidad, promulgando el hecho de que estas personas debían educarse en los centros ordinarios, recibiendo aquellas ayudas necesarias para facilitar su proceso educativo y autonomía personal (...) en cambio inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos” (Carbero & Córdoba, 2009)

Hay muchos autores que plantean que inclusividad e integración parecieran ser lo mismo para la sociedad, entre ellos Skliar, Manosalva, etc. Se sigue excluyendo, a pesar de los numerosos esfuerzos por dejar clara esta diferencia de conceptualización, inclusive habiendo una declaración planteada por la Unesco que deja en claro el objetivo de inclusividad. Julio Cabero y Margarita Córdoba, en palabras de Echeita (2006), señalan:

“...la inclusión escolar se trata de una nueva denominación que nos hemos inventado desde la educación especial, para referirnos a cómo deben ser educados los niños y niñas con alguna discapacidad en los centros educativos. Se puede pensar que para ser más postmodernos, a lo que antes llamábamos integración escolar, pues ahora lo llamamos inclusión escolar o educación en la diversidad”. (Carbero & Córdoba, 2009)

La inclusión persigue el derecho de todos a ser educados en igualdad, sin ser excluido por ninguna razón. Este no es solo un simple cambio de palabras para adecuarlas a los tiempos actuales.

Melvin Ainscow nació el 25 de mayo de 1943, es profesor de Educación en la Universidad de Manchester y profesor adjunto en la Universidad de Tecnología de Queensland, Australia; se especializa en las áreas de la equidad, la inclusión y la mejora de la escuela. Ainscow nos señala:

“Asistencia, participación y rendimiento son tres de los elementos principales que se tienen en cuenta al hablar de inclusión de todos los alumnos. Haremos referencia a ellas, entre otros aspectos, así como a la idea de diversidad como elementos central de este enfoque educativo”. (Molina, 2007, pág. 18).

3.2 Diversidad como un nuevo enfoque

Howard Gardner nació en Scranton, Estados Unidos, el 11 de julio de 1943; es un psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, conocido en el ámbito científico por sus investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas y por haber formulado la teoría de las inteligencias múltiples. Gardner plantea que no hay una única manera de aprender, sino que ellas son múltiples, razón por la que es tan importantes desarrollar estrategias nuevas de enseñanza, desde una visión puesta en la diversidad.

Dos Santos, por su parte, hace referencia a la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

“en La lucha por la igualdad de derechos de todos, la convención relativa a los Derechos del niño en vigor desde 1990, y la Declaración de Salamanca, en 1994, que proclama la “inclusión de los niños

deficientes, como derechos del ciudadano”, el derecho de ser diferente y recibir una educación de calidad”. (Dos Santos, 2003, pág. 12)

Se habla de ser diferente y, por ende, de recibir una educación de calidad, siendo la igualdad de derechos un requisito fundamental para los niños, donde la educación de calidad sea su norte. Paulo Freire, por su parte, nos habla de una pedagogía de la esperanza, basada en la tolerancia y la solidaridad:

“una pedagogía que rechaza la construcción social de imágenes que deshumanizan el “distinto”; una pedagogía de la esperanza que nos enseñe en nuestra construcción de lo diferente; podernos unir con los diferentes, una pedagogía que nos enseñe que deshumanizando a los “demás”, nos deshumanizamos nosotros mismos”. (Dos Santos, 2003, pág. 13/14)

Paulo Freire rechaza esta construcción de sociedad basada en el modelo capitalista, que hace quebrantar las ideas de tolerancia, respeto, trabajo con el otro, ser humanos, etc. Mirar a los otros como seres diferentes es una mirada puesta en lo distinto, en lo otro, olvidando nuestra mismidad.

Para Antonio Reis Monteiro, autor del libro *La Revolución de los Derechos del Niño.*:

“El derecho a la diferencia, personal y cultural, en la medida en que los seres humanos son diferentes, en su realidad y por su libertad. Esto es, son físicamente diferentes y se diferencian psicológicamente por su libre desarrollo: son diferentes en su igualdad, mas esas diferencias son a fin de cuentas, atributos de la universalidad humana” (Dos Santos, 2003, pág. 22)

Educar para la diversidad implica el respeto por el otro y reconocerlo como alguien con quien podemos convivir, sin olvidar la particularidad de cada uno, hecho que nos hace únicos e irrepetibles.

La Unesco, en 1960, en la convención sobre el combate a la Discriminación de la educación, en su artículo 1º, relativo al deseo de tener una mejor calidad de vida en nuestras sociedades, dijo:

“Cualquiera distinción y cualquier exclusión, limitación o preferencia, que por motivos de raza, color, sexo, lengua, religión, convicción política, u otra, origen nacional o social, circunstancias económicas de nacimiento, tiende a, o resulta en la pérdida o violación, del tratamiento igual en lo que dice respecto a la educación” (Dos Santos, 2003, pág. 26)

Hay que precisar que las identidades se van construyendo en nuestro hacer diario con los otros. Las relaciones se van construyendo de acuerdo a las interacciones sociales, con las que vamos edificando significados, ya que estos son distintos para cada persona en su singularidad.

Vamos construyendo el mundo de acuerdo a nuestras experiencias y en interacción con los otros. Por esta razón es que somos responsables del otro que me altera, que me toca, que me mueve.

Cada niño(a) trae consigo valores, creencias, normas, hábitos, etc., pero se construye con los otros, se identifica y se diferencia. En términos conceptuales la diversidad puede ser comprendida como:

“rasgo o cualidad humana que extiende o rompe la continuidad y armonía de las cosas, bajo una epistemología en la cual el caos y el orden existen y son necesarios. Ese proceso en el cual el yo se da cuenta de que hay un tú; ese tú que es otro que me mira, que me altera, que me toca, que me mueve. Como dijera Emmanuel Lévinas fue un importante filósofo y escritor. Lévinas (2000: 80): “Desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él sin ni siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su

responsabilidad me incumbe. Es una responsabilidad que va más allá de lo que yo hago”. (Manosalva & Bazán, ¡Viva la diversidad! Notas ético-sociales para detectar un discurso pos-hegemónico de las diferencias, 2014)

Somos responsables no solo de nosotros, sino que de nuestro entorno social y de reconocer al otro como un legítimo otro en la convivencia.

La diversidad mira desde un prisma pluriversal y dando un fuerte realce a la coexistencia. Es por esta razón que los Derechos Humanos cada vez comienzan a incorporar o a modificar artículos en pos del bienestar, respeto y tolerancia del ser humano. Por ejemplo, en Teherán, en 1968, se declaró:

“Reafirma la importancia del respeto a las libertades fundamentales, sin ninguna distinción de raza, color, sexo, lengua, religión, políticas u otras opiniones.” (Dos Santos, 2003, pág. 27)

Estos derechos son irrenunciables y muy importantes para pensar en una educación para la diversidad. La interacción con el otro va configurando su identidad.

“La identidad de estos niños y jóvenes y de los educadores, va siendo construida en ese proceso de interacción, donde cada uno de ellos recorre el camino entre el “nosotros” y el otro que va descubriendo.” (Dos Santos, 2003, pág. 28)

Lo importante es respetar las diferencias de cada alumno en sus singularidades. De esta forma, se va configurando el conocimiento. Por otro lado, la interacción social nos permite el descubrimiento del “otro” y de un “nosotros”, sin duda una configuración de identidades que son necesarias para el desarrollo personal. María dos Santos, desde la mirada de Paulo Freire, nos dice:

“Lo que se coloca, es la esperanza de la transformación en la propia esencia de la imperfección de los hombres, llevándonos a una búsqueda que se hace a través de la comunicación entre todos”. (Dos Santos, 2003, pág. 29)

Es importante crear una pedagogía de la diversidad, en este mundo lleno de cambios e incertidumbres. Por otro lado, la diversidad es pensar en una pluriversalidad que se va construyendo con las experiencias y conocimientos que cada uno trae. Para Dos Santos, una pedagogía de la diversidad nos invita al respeto por el otro, a mirar en torno a una construcción con el otro:

“una pedagogía que respete las diversidades, creo que nos puede ayudar a esclarecer la importancia de valores como la tolerancia, la solidaridad, la igualdad, el respeto al otro, la cooperación, y el profundo valor del dialogo como método de reconocimiento de lo nuevo a través de nuestras experiencias de vida, y de la cultura de nuestros pueblos”
(Dos Santos, 2003, pág. 34)

Solo una pedagogía de la diversidad basada en la aceptación del otro como legitimo otro en la convivencia. Para esto es necesario el respeto y la tolerancia por el otro, en una mirada desde sí mismo. Se necesita una pedagogía que nos lleve a una sociedad más justa, respetando los valores culturales que cada uno trae.

Esto nos hace pensar en una educación basada en las particularidades que trae consigo cada individuo, sin que se olvide que la diferencia es inherente al ser humano. Las relaciones interpersonales nos permiten relacionarnos y aprender con el otro.

Gutiérrez señala que todo aprendizaje es un interaprendizaje:

“La llave de eso es la convivencia, lo que puede ser aprendido del otro. Resulta imposible el interaprendizaje cuando se comienza por descalificar al otro. Es imposible aprender de alguien en quien no se confía (Dos Santos, 2003, pág. 42)

Es necesaria una educación para todos, basada en el respeto y la tolerancia, donde las particularidades que cada individuo trae consigo sean habilidades para ser potenciadas.

La sociedad es la que nos etiqueta, no nacemos etiquetados. La sociedad es quien nos educa para vivir.

“Integrar la diversidad a la escuela quiere decir que todos los alumnos tengan las mismas posibilidades de progresar conforme a sus intereses, necesidades y aptitudes” (Aguilar Montero, 2000, pág. 111).

Para lograr esto debemos tener claro el modelo de escuela que queremos formar, una escuela “segregadora” o una escuela “integradora”.

Para considerar la diversidad en nuestras escuelas, el modelo a seguir debe respetar las habilidades de cada estudiante. Para ello, la escuela debe apuntar a potenciar todas estas aptitudes que trae cada individuo y que, por ende, son un aporte a esta sociedad que nos muestra un modelo segregador, que invisibiliza la autorrealización, ya que las posibilidades de progresión se ven anuladas.

Integrar la diversidad supone saber que cada persona trae potencialidades a ser desarrolladas y frente a eso debemos procurar metodologías adecuadas y tener claro el para qué voy a enseñar.

El principio de atención a la diversidad se define en palabras de Luis Aguilar:

“conjunto de intervenciones educativas desde una oferta educativa básicamente común para todos los alumnos (principio de comprensividad), ofrece unas respuestas diferenciadas para cada uno

de ellos y ajustadas a sus características individuales” (Aguilar Montero, 2000, pág. 113)

Cada alumno tiene una necesidad que hay que cubrir y estas a su vez van a depender de las particularidades inherentes a cada persona. Por otro lado, hay muchos deseos de saberes que no se pueden pasar por alto. El doctor en Ciencia de la Educación Juan José Albericio (1991) señala que el tratamiento a la diversidad supone:

“aceptar que cada alumno está condicionado por unos mecanismos propios de aprendizaje y, en consecuencia, las metas y objetivos a conseguir, son fundamentalmente diferentes para cada uno. Supone admitir como reales y positivos los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno” (Aguilar Montero, 2000, pág. 115).

Respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno es importante en el tratamiento de la diversidad. Para esto debemos trabajar con clases con variadas formas, para los distintos estilos de aprendizaje que pueden existir en una sala de clases. De esta manera, la singularidad de cada niño nos hace replantearnos qué es lo que queremos de cada alumno. Por otro lado, debemos ver qué tipo de evaluación llevaremos a cabo.

El aprendizaje con sentido de acuerdo a su realidad es lo que nos acerca a un aprendizaje significativo. Para Dos Santos:

“Aprendemos cuando reconocemos al otro y nos conocemos a nosotros mismos”

“El origen del conocimiento es ciertamente el deseo de establecer y de fortalecer esos vínculos que contextualizan, humanizan, crean lazos entre el objeto y el sujeto del conocimiento. Esos lazos afectivos hacen que el conocimiento se expanda, extrapole su lado meramente cognitivo y penetre en regiones más fundas y significativas- las

emociones-, las sensaciones que surgen del aprender “con” los otros, del hacer a “cuatro manos”. (Dos Santos, 2003, pág. 60)

El aprendizaje con sentido nos ayuda a tener un aprendizaje significativo donde el conocimiento se debe contextualizar. Existen muchos saberes, por lo que el deseo de saber es universal.

Debemos ocuparnos del para qué y para quién vamos a enseñar, sin dejar de lado el contexto social en el cual estemos insertos y sin olvidar la cultura propia de cada individuo.

Para abordar lo que es diversidad podemos tomar las ideas de Paulo Freire (2003). Este autor plantea una comprensión de la diversidad de orden multicultural. Desde la mirada de Dos Santos:

“la multiculturalidad es un fenómeno que implica la convivencia en un mismo espacio de diferentes culturas, no siendo por tanto, algo natural y espontáneo. Es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización, organización de cada grupo cultural, con perspectivas y fines comunes...Demanda una nueva ética fundada en el respeto a las diferencias”. (Dos Santos, 2003, pág. 25)

Hablamos de una integración de saberes que nos demanda fines comunes. Estos saberes son particulares a cada persona y cultura. Para María Dos Santos:

“Multiculturalismo y educación para la diversidad, teniendo su esencia anclada en la comprensión de la educación como Derecho de todos y fundamentada en nuevas formas de actitud y de relación, es concebida dentro de la misma lógica de las acciones que buscan en la convivencia entre diferentes culturas la mejoría de la calidad de la educación”. (Dos Santos, 2003, pág. 25)

Es una mirada que nos permite comprender los valores culturales que cada uno trae, sus particularidades, permitiendo mejores relaciones basadas en la comprensión de otras formas de vida.

Cuando Dos Santos habla de multiculturalismo, se refiere a todo lo que involucra el diferencialismo, como, por ejemplo, las diferencias de raza, color, nivel socioeconómico, etc.

Para Manosalva y Bazán, que se basan en las ideas de Patricio Alarcón: *“La diversidad es el reconocimiento del yo y el tú como totalidades coexistentiales”*. (Manosalva & Bazán, ¡Viva la diversidad! Notas ético-sociales para detectar un discurso pos-hegemónico de las diferencias, 2014)

Son relaciones que cohabitan la uno con la otra, en un reconocimiento mutuo, donde el tú y el yo se complementan para ser en el otro. Mirar la diversidad solo desde un prisma multiculturalista. Lévinas, al respecto, nos señala:

“el ser no es al coagularse en esfera parmenídea, idéntica a sí misma, ni en creatura acabada y estática: la totalidad del ser a partir de las culturas no sería, en modo alguno, panorámica. No habría totalidad en el ser, sino totalidades”. (Lévinas, 2006, pág. 43)

No se trata de detenerse solo de a observar la diversidad de las culturas, mirando las singularidades como algo universal, reduciéndola a la unidad.

El reconocimiento de la existencia de un otro permite nuestro propio enriquecimiento personal.

La educación actual apunta a la parte racional, dando un mayor realce a la parte instruccional del educando, dejando de lado la parte emotiva, los afectos. Al respecto, Humberto Maturana señala lo siguiente:

“Es la emoción (dominio de acciones) desde donde se realiza o se recibe un hacer, lo que da a ese hacer su carácter como una acción (agresión,

caricia, huida) u otra, por esto nosotros decimos; si quieres conocer la emoción mira la acción, y si quieres conocer la acción mira la emoción”
(Maturana, 1993, pág. 43)

No basta únicamente con la parte racional, sino que debe enfatizarse el desarrollo integral del ser humano. Para eso necesitamos educar en los afectos. Somos en los afectos.

La diversidad resulta una especie de anormalidad, queriendo homogenizar al individuo llegando incluso a un nivel clínico.

Skliar (2005) dice que la obsesión por normalizar llega a patologizar a los que no están de acuerdo con las normas establecidas por la sociedad, para la cual todo lo diferente está enfermo.

“parece haber un cierto consenso alrededor de la idea de que ya no hay un único modo de entender qué es la educación especial y, entonces, definir cuáles son sus paradigmas. Más aún: no hay tal cosa como la “educación especial”, sino una invención disciplinar creada por la idea de “normalidad” para ordenar el desorden originado por la perturbación de esa otra invención que llamamos “anormalidad.” (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2008, pág. 4)

Silva, en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, señala:

“Las diferencias se van construyendo socialmente, es toda una construcción de significados que se van formando para caracterizar a los diferentes y se van gestando en círculos sociales de poder”.

(Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2008, pág. 5)

Todas las instituciones de poder van gestando ideas, pensamientos, construcciones sociales en torno a “los diferentes”. Para Kant (1986), la escuela es una de esas instituciones que normaliza a estos niños “inquietos”:

“(...) asimismo, en los comienzos, se envía a los niños a la escuela, no bajo la idea de que allí adquieran algún saber, sino de que tengan oportunidad de habituarse a permanecer calmos, a observar al pie de la letra lo que se les prescribe y que, más tarde, no vayan a realizar, y al instante, cada uno de sus caprichos”. (Vandewalle, 2010)

Según Bernard Vandewalle, ante la diversidad hay que normalizar para homogenizar al otro:

“La norma supone la anterioridad de un diferendo, de una infracción, de una irregularidad, y por eso, de una diversidad como “un determinado hostil más incluso que extraño””. (Vandewalle, 2010)

Foucault, en su libro “Los Anormales”, nos muestra el origen de la anormalidad y cómo el campo de la psiquiatría se responsabiliza de esta patología donde no se da tregua a lo diferente. Todo lo que no está de acuerdo a la norma entraría en este campo a tratar:

“... en los años que abarca 1840-1860-1875 se organiza una psiquiatría que podemos definir como tecnología de la anomalía” (Foucault, 2000, pág. 156)

Todo lo anormal nos altera, una mirada hacia el otro y no de mi mismidad. Silvia Duschatzky & Carlos Skliar, autores de La Diversidad bajo Sospecha, dicen:

“La modernidad estableció una lógica binaria a partir de la cual denominó e inventó de distintos modos el componente negativo: marginal, indigente, loco, deficiente, drogadicto, homosexual, extranjero, etc.” (Duschatzky & Skliar, 2000, pág. 3)

Estos autores nos señalan que necesitamos del otro para confirmar lo que somos. Por ejemplo: Yo cuerdo; el otro desequilibrado. Los Argentinos Jorge Larrosa y Nuria Pérez de Lara (1998) hablan al respecto:

“La alteridad del otro permanece como reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más; la hace, si es posible, más

arrogante, más segura y más satisfecha de sí misma. A partir de este punto de vista, el loco confirma nuestra razón; el niño nuestra madurez; el salvaje; nuestra civilización; el marginado, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; el deficiente, nuestra normalidad”.
(Duschatzky & Skliar, 2000, pág. 4)

Las sociedades han sido las portadoras de una construcción social donde existe una suerte de esteriotipación de lo no deseable, convirtiendo a lo otro como causante de todo lo malo.

3.3 Inclusión y diversidad

La inclusión debe mirar a la diversidad, donde existan innumerables modalidades del discurso pedagógico, repletas de estrategias que permitan el aprendizaje.

El canadiense Gordon Porter es considerado el padre de la educación inclusiva. Él nos propone que la educación debe ser para todos, respetando las singularidades de cada uno, por lo que debe existir una escuela abierta para todos y todas.

Porter señala (2003):

“Debemos educar a los niños y niñas en clases heterogéneas, donde se acepte, se acoja y se fomente la diversidad del alumnado. Así, las escuelas deben ser integradoras y reflejar los valores de la sociedad a la cual dan servicio. Es indudable que las escuelas deben satisfacer las necesidades de las comunidades a las que atienden. Es por ello que las comunidades heterogéneas necesitan escuelas que puedan adaptarse a la diversidad, Somos conscientes de que, en general, esto es un defecto de las escuelas”. (Molina, 2007, pág. 20)

Las escuelas inclusivas deben acoger a todos los alumnos, potenciando esas habilidades que todos traen. De esta manera, uno de los objetivos de la escuela

inclusiva, según el profesor de Educación Inclusiva en la Universidad de Syracuse Mara Sapon-Shevin (1999), consiste en:

“crear una comunidad que acoja las diferencias, utilice las diferencias entre los niños como elementos del currículo y respete esas diferencias en todos los aspectos del programa escolar.” (Molina, 2007, pág. 19)

La Unesco hace responsable al sistema regular por la educación de todos los alumnos, indicando que, por tanto, debe proporcionar los mecanismos necesarios para atender a la diversidad.

3.4 Inclusión y Currículum

Es necesario contar con un currículum que se adapte a las necesidades de todos los alumnos, para mirar hacia una escuela donde el aprendizaje no sea una imposición rígida e inmutable.

Una educación inclusiva exige adaptaciones curriculares para que cada estudiante tenga reales posibilidades de aprendizaje en el educar juntos.

Para María dos Santos, el desarrollo integral del ser humano debe ser el norte del currículum:

“Elaborar un currículo que refleje el medio social y cultural de la escuela, o sea, que respete la realidad del alumno y que integre las áreas del conocimiento, haciendo que las disciplinas sean medios y no fines en sí mismas, en el proceso de construcción del saber”. (Dos Santos, 2003, pág. 75)

Aprender a convivir juntos donde todos pueden enriquecerse con la experiencia del otro. William Stainback, Susan Stainback y Jeanette Moravec (1999), se refieren al currículum para crear aulas inclusivas.

“Las (escuelas) que lo han conseguido (implantar una normativa de inclusión plena) suelen preocuparse de que sus alumnos se sientan seguros, aceptados y amigos de maestros y compañeros, desarrollando los sentimientos de

pertenencia al grupo, de autoestima y de éxito. (...)Eso no significa que, en una clase inclusiva, los alumnos antes excluidos tengan que preocuparse solamente de la socialización. Desde el primer día, todos los alumnos deben participar en actividades de aprendizaje interesantes y adecuadas, así como estar aceptados, en la medida de lo posible, por sus compañeros de manera que pueden cosechar éxitos en lo que hagan". (Molina, 2007, pág. 20)

El aprendizaje debe estar enfocado en todos los alumnos, sin descartar que cada cual tenga habilidades distintas. Por esta razón, el currículum debe estar adaptado a cada necesidad, respetando la realidad social y cultural que cada uno tiene.

Para María dos Santos:

"La práctica de la inclusión implica dar otra lógica a la escuela, de forma que no sea posible pensar en ningún niño fuera de ella. Es un nuevo paradigma que rescata la educación como un bien social y enfrenta las dificultades de la práctica escolar" (Dos Santos, 2003, pág. 73)

Se refiere, como se ve, a las dificultades que enfrentan los alumnos cada día ante la estereotipación. Por ello, esta autora nos plantea una escuela nueva, en la cual el currículum debe cambiar de tal manera que enfrentemos la escuela con una mirada distinta, donde todos puedan ser parte de ella y no solo unos pocos, cuando se logre esto como sociedad, ya no habrá más integración en las escuelas, sino que todos serán parte de la ella, sin importar la diversidad cultural y social. Al contrario, se fomentarán y potenciarán las habilidades que cada uno traiga consigo.

3.5 Sistema Educativo base de transformación.

El sistema educativo es el que debe proporcionar las herramientas necesarias para que el alumno aprenda. El fracaso del alumno no debe ser responsabilidad suya, sino que, por el contrario, es el sistema el que fracasa. Frente a esta propuesta, Frank Fitch, autor de *La Inclusión, Exclusión y la Ideología* (2003), nos señala:

“La ideología inclusiva como discurso contrario al hegemónico puede crear una realidad diferente, un espacio público alternativo, uno en el cual los alumnos antes excluidos pueden ser reposicionados como miembros valiosos de lo ordinario. Cambio en la estructura de la escuela (escolarización inclusiva) así como “puntos de vista profesionales (ideología inclusiva vs. Tradicional) son vistos como factores con un profundo y positivo impacto en las vidas de los alumnos incluidos” (Molina, 2007, pág. 21)

Un nuevo replanteamiento es necesario para generar una escuela inclusiva. Luis Aguilar nos indica al respecto: *“buscar distintas estrategias organizativas y didácticas para responder a esos diferentes puntos de partida que presentan los alumnos, a esos dispares gustos, intereses, capacidades y motivaciones” (Aguilar Montero, 2000, pág. 170).*

Si la escuela fuera menos dominante, entendería que hay distintos métodos de aprendizaje, sin que solo sean válidos los que entrega el currículum. Debe buscar distintas estrategias, por las que los niños potenciaran sus capacidades y sus motivaciones. Así lograríamos tener niños más felices en las escuelas.

3.6. Barreras de la Inclusión.

La escuela, como sistema que proporciona los aprendizajes, debe elaborar formas para el aprendizaje de todos los alumnos. Para esto, la educación debe cambiar su mirada y ofrecer otras propuestas. Así lo señalan Gerardo Echeita Sarrionandia y Marta Sandoval Mena, autores de Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones:

"... Bien representado por la propuesta de dejar de pensar en términos de alumnos con necesidades especiales o con dificultades de aprendizaje y empezar a hablar y pensar en términos de obstáculos que impiden, a unos u otros, la participación y el aprendizaje. ¿Quiénes pueden experimentar tales barreras? ¿De qué tipo? ¿En qué niveles y ámbitos de la vida escolar pueden surgir obstáculos? ¿Cómo eliminarlos o minimizarlos?". (Molina, 2007, pág. 22)

Miguel López Melero es autor de Didáctica y Organización Escolar, de la Universidad de Málaga (España). Sus líneas de investigación se han centrado en la educación de las personas excepcionales y de las culturas minoritarias. A su juicio, las barreras que impiden la inclusión son:

- a) *"Políticas (Normativas Contradictorias)*
 - b) *Culturales (Conceptuales y actitudinales)*
 - c) *Didácticas (Enseñanza-Aprendizaje)"*
- (Molina, 2007, pág. 22)

A modo de ejemplos: Permitir colegios de educación especial, etiquetaje, competitividad. Estas barreras impiden el desarrollo de una educación emancipadora, con una mirada puesta en la diversidad.

Todas estas barreras ya sean sociales, culturales, materiales, económicas, etc., son impedimentos para una real educación inclusiva.

3.7 La afectividad en la construcción de la escuela inclusiva

Los afectos en el área de la neurociencia, según varios autores, como por ejemplo el doctor Morgado, estarían subordinados a la parte racional y, por otro lado, los afectos, para Piaget, son la gasolina que hace funcionar el motor del auto.

Afectos y emociones conjugan tanto la parte cerebral como corporal, confluyendo para generar conductas que propician el aprendizaje.

El ideal de escuela inclusiva que se propone busca lograr la educación para todos, sin que ningún alumno pueda quedar fuera del sistema educacional, respetando las particularidades de cada integrante.

Para lograr una escuela inclusiva en el siglo XXI, se han tomado varias medidas. Muchos han teorizado sobre este tema, desde la creación de paradigmas que hablan de la importancia de la parte emocional, atribuyéndolo a la libertad de elegir, como Karl Rogers; hasta las inteligencias múltiples de Gardner; el respeto a su cultura, como plantea Percival Cowley; y algunos que nos plantean nuevas políticas inclinándose por “una escuela para todos”

Las escuelas inclusivas promueven la participación de toda la comunidad escolar, cumpliendo un rol fundamental la familia, por ser el primer entorno educativo.

Para cumplir ciertos requisitos de escuela inclusiva, Paulo Freire nos plantea:

“Para ser válida, toda educación, toda acción educativa, debe necesariamente estar precedida de una reflexión sobre el hombre y de un análisis profundo del medio de vida concreto del hombre concreto a quien se desea educar o, para decirlo mejor, a quien se quiere ayudar para que se eduque”. (Dos Santos, 2003, pág. 84)

Una vez más, vemos la importancia que hay que darle a la cultura y a los valores en los que se encuentra inserto el sujeto para su transformación.

Para el doctor en filosofía Néstor García Canclini, la cultura que trae cada persona se va perdiendo por el sistema capitalista imperante en la actualidad, pues los países con sistemas empobrecidos obligarían a las personas a emigrar a lugares cuya economía les prometa un “futuro soñado”. Sin embargo, estos países capitalistas no podrían lidiar con tal diversidad cultural, lo que traería como consecuencia la pérdida de identidades, impidiendo la inserción sociocultural de todos estos inmigrantes.

Para este autor, existe una unión de culturas que, más que unir, segrega. Para Bourdieu:

“Las clases se diferencian, al igual que en el marxismo, por su relación con la producción, por la propiedad de ciertos bienes, pero también por el aspecto simbólico del consumo, o sea por la manera de usar los bienes transmutándolos en signos.” (García, 2005, pág. 59)

Estos símbolos se ven reflejados en el consumo, o sea, en adquirir bienes y servicios para satisfacer nuestras necesidades. Para este autor, una suerte de creencias erradas y luchas de poder.

Según el estudio de Néstor García Canclini, en su libro “Diferentes, desiguales y desconectados”, las diferencias sociales son alarmantes. Esto produce aún más exclusión, ya que ha surgido una cantidad de empleos informales que producen mayor inestabilidad entre los jóvenes. Por otra parte, su investigación nos habla de un importante sector que no tiene acceso a internet, sino que solo a televisión abierta, lo que produciría un acceso reducido a las diferentes culturas.

“La exclusión y la segmentación desigual son las dos principales consecuencias de la reestructuración. A diferencia del liberalismo clásico, que postula a la modernización selectiva: pasa de la integración de las sociedades al sometimiento de la población a las élites empresariales latinoamericanas, y de estas a los bancos, inversionistas y acreedores transnacionales. Amplios sectores pierden sus empleos y seguridades sociales básicas”. (García, 2005, pág. 170).

La escuela inclusiva, desde una mirada actual, apunta a una educación para todos y todas las estudiantes, respetando las singularidades de cada ser humano. La educación inclusiva apunta a la valorización de la experiencia social, cultural, cognitiva y afectiva del alumno.

Claudio Naranjo, doctor en Psiquiatría, es considerado un pionero en su trabajo experimental y teórico como integrador de la psicoterapia y las tradiciones espirituales. Se le considera, también, un pionero de la psicología transpersonal y un integrador entre psicoterapia y espiritualidad. Él propone una educación para el desarrollo humano y critica la forma de adoctrinar, en la cual los niños y niñas deben permanecer sentados en sus sillas. Para él:

“Los asuntos existenciales se ven sistemáticamente ahogados por una situación en la que falta el encuentro humano, el diálogo en torno a lo que pasa en las mentes, familias y entorno de los alumnos, a los que se exige estar quietos en sus bancos y se entrena en la obediencia.”
(Naranjo, 2007, pág. 177).

Para Claudio Naranjo, el juego, las actividades lúdicas en los niños, va produciendo sinapsis en sus cerebros. Por otro lado, nos habla de una educación integral, donde se eduque en el plano interpersonal. Para él:

“Nada necesitaríamos tanto como una educación afectiva o interpersonal, una educación de esa capacidad amorosa que es la base de la buena convivencia y la participación en la comunidad”
(Naranjo, 2007, pág. 181).

Una educación con valores universales, donde cada persona pueda buscar en su interior algo que lo toque, que lo mueva. Esto es lo único que dejará una huella de verdadero conocimiento.

3.8 Filosofía de la Inclusión.

La filosofía de la inclusión educativa parte de la base de que todos tenemos derechos a una educación en la coexistencia de estar juntos, en un aprendizaje cooperativo de tolerancia y respeto.

Una filosofía de la inclusión propicia una educación que permita la participación en la sociedad y una tolerancia a las diferencias.

Para Suzanne Carrington y Robyn Robinson, realizadores del estudio de caso titulado “Desarrollo de la Escuela Inclusiva: Un viaje de aprendizaje”,

“La introducción de políticas inclusivas y las cada vez más diversas necesidades de aprendizaje han obligado al personal de las escuelas a cambiar su enfoque en la organización del alumnado, los modelos de apoyo, los roles del profesorado, y los enfoques de enseñanza y el currículo. Porque la inclusión se puede entender más como un proceso que como la recompensa final, hay fuertes relaciones entre el desarrollo de la escuela y del personal y el proceso de gestionar el cambio”. (Molina, 2007, pág. 23)

La educación inclusiva debe introducir cambios en diversas áreas, cuyo enfoque, aún reduccionista, sigue poniendo barreras al enfoque de una verdadera filosofía de la inclusión.

“La conducción de una escuela que se preocupa con una educación de calidad para todos, requiere una convicción personal de que todos los niños pueden aprender, y un compromiso de proporcionar igual acceso a un currículum básico rico”. (Dos Santos, 2003, pág. 75)

Este currículum debe ser adaptable, de acuerdo a las habilidades de cada estudiante, y permitir que el profesorado pueda trabajar en equipo, para, así, en conjunto, modificar este currículum y, con esto, lograr una escuela más amable y

afectiva. La escuela pasará a ser parte de toda la comunidad educativa, donde se respete la diversidad de cada uno y legitimándolo como tal, como un ser único y, en definitiva, con necesidades diversas de aprendizaje.

3.9 Objetivo de la escuela inclusiva.

El objetivo fundamental de una escuela inclusiva es una educación para todo el alumnado, que responda a las necesidades individuales, en la que ningún niño quede fuera, sin importar sus diferencias.

La escuela inclusiva, por lo contrario a lo que promueve la escuela de integración, busca una educación en la cual todos sean partícipes del mismo aprendizaje, acogiendo al otro sin ningún preconcepto.

Los escritores Susan Stainback y Willian Stainback , en su libro “Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum”, han planteado:

“El objetivo de estas escuelas consiste en garantizar que todo los alumnos- los discapacitados físicos y psíquicos graves y profundos, los que plantean serios problemas de disciplina, los corrientes, los superdotados y quienes están en situaciones de riesgo- sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio” (García, 2004, pág. 27).

Todos los alumnos, entonces, deben ser aceptados en igualdad de condiciones, cada cual con sus habilidades.

La inclusión es proceso que no tiene término y siempre debe estar reinventándose para cambiar su mirada a la diversidad.

Las aulas inclusivas promueven las singularidades de cada estudiante, promoviendo la participación de cada niño(a), un lugar de acogida y aceptación, ofreciendo posibilidades reales de aprendizaje. Solo así se podrá obtener el reconocimiento de cada uno como un aporte real a la sociedad.

María dos Santos saca algunas conclusiones, afirmando que siente la necesidad de producir cambios de conceptualización y nuevas miradas que apunten a: *“Reafirmar el compromiso de producir una nueva cultura, de comprender capacidades expresivas que no habían sido previstas, y de realizar acciones humanistas, acogiendo al otro sin ningún preconcepto”* (Dos Santos, 2003, pág. 92). Una vez más, nos plantea el rechazo a la etiquetación.

Para Paulo Freire (1970), no existe educación sin sociedad humana, donde el ser es el transformador de su realidad. El hombre es multiversal, no marcha en una sola dirección, sino que se adecua a distintos contextos, integrándose por completo no solo una parte de él. Sin etiquetas ni estereotipaciones. Es por esta razón que la educación debe apuntar a una educación integral. Para ello, el pensamiento debe cambiar, permitiendo que se develen nuevas capacidades, donde predomine la valoración y conducta del ser humano.

3.10 La inclusión como una verdadera transformación individual y social.

Por eso hay que tomar en cuenta la importancia de un cambio social donde prime el amor, un cambio que haga que se entienda que todos somos diferentes. Así lograremos, de verdad, una inclusión para todos. Además, es importante tomar conciencia de la importancia del profesorado y conseguir que tenga las capacidades para trabajar con el estudiante y no para el estudiante.

Una transformación social exige un cambio de conducta, para que el trabajo se realice en colaboración y participación, y no, por lo contrario, mediante relaciones de poder centradas en el autoritarismo del más fuerte.

Pero todo esto se puede lograr:

”Sólo en la aceptación al otro y al sí mismo podemos lograr una verdadera transformación individual y social; una verdadera metamorfosis psicosocial. Es decir, en otras palabras, que consideremos al acto educativo verdaderamente como un acto amoroso, de racionalidad crítica, valórica y creativa, donde, más allá de transmitir conocimientos, seamos capaces de enseñar a pensar, sentir y crear y valorar estas cualidades, tanto en profesores como en estudiantes”. (Manosalva, Inclusión y diversidad en las educaciones del siglo XXI, 2012)

Se puede hacer, si partimos de la base de que un verdadero cambio social se inicia en el corazón de cada persona, en que su foco debe ser el respeto y la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia. Se puede hacer, si nos centramos en el sujeto y no permitimos que se nos convierta en objetos; si logramos que se valore al hombre en su esencia. Solo así podremos producir una transformación en el aprendizaje, que permita al ser humano la unión del mundo exterior con su mundo interior.

En relación al cambio de ser sujeto, y no objeto, y de la valoración del ser humano, Paulo Freire señala:

“para ser válida, toda educación, toda acción educativa, debe necesariamente estar precedida de una reflexión sobre el hombre y de un análisis profundo del medio de vida concreto del hombre concreto a quien se desea educar o, para decirlo mejor, a quien se quiere ayudar para que se eduque.

Si falta tal reflexión sobre el hombre, corre el riesgo de adoptar métodos educativos y maneras de hacer que reducen a este hombre a la condición de objeto, partiendo de una proyección de representaciones mal formadas y deterioradas que tenemos de este.

Respetar la vocación de ser sujeto y no de ser objeto se torna fundamental. En ausencia de un análisis del medio cultural y concreto, se corre el riesgo de realizar una educación prefabricada y mutilada. Para ser válida, la educación debe tomar en cuenta el hecho primordial del hombre, o sea, su vocación ontológica, que es tornarse sujeto, situado en el tiempo y en el espacio, en el sentido de que vive en una época precisa, en un lugar preciso, en un contexto social y cultural preciso. El hombre es un ser con raíces espacio-temporales y a él es a quien cabe la transformación". (Dos Santos, 2003, pág. 84/85)

Paulo Freire señala que hay que hacer un estudio antropológico del ser y, por ende, estudiar su comportamiento social, que, por cierto, ha sufrido considerables modificaciones a lo largo de la historia, ya sea por su medio cultural o social. Para él existe un espacio y un contexto precisos que no han sido considerados para una verdadera transformación.

Una transformación desde una mirada filosófica, teniendo como centro al ser, nos permitiría una educación liberadora donde el oprimido sea partícipe en el descubrir lo que está oculto. Para conseguirlo, Paulo Freire nos propone una educación sin autoritarismo, basada en relaciones amorosas, en una construcción de conocimiento y no en una transmisión de conocimiento.

Conclusiones

En este estudio monográfico se pudo establecer los aportes de la pedagogía afectiva para la escuela inclusiva a través de un estudio acabado de diversas investigaciones que han hecho numerosos autores como Maturana (1990), Skliar (2005), Zubiría (2006), Naranjo (2007), Freire (1997), entre otros.

En los últimos años (1990-1994-1998-2005-2009) la inclusión ha sufrido modificaciones por ejemplo: UNESCO y Declaración de Salamanca (1994) que han ido en beneficio de los niños y niñas con algún tipo de necesidad educativa especial, ya que las necesidades y visiones se orientaron a una educación para todos y en aulas regulares sin que por ello menoscabara la situación que han sido por años invisibilizada y al parecer lo siguen siendo.

Las políticas de estado han estado orientadas a regularizar y satisfacer estos tipos de deficiencias que por años no han logrado minimizar la visión “del otro” como un ser enfermo al que hay que curar, desde este punto de vista existen investigadores que tienen una visión distinta como por ejemplo una pedagogía basada en los afectos, pero no solo es eso sino que, una legitimación del otro como legítimo otro en la convivencia, tal como nos dice Humberto Maturana (1990).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ONU) cuyo principal objetivo son los derechos humanos nos hace referencia que todas las políticas educativas deben estar orientadas a la educación integral en el desarrollo de todas las personas, bajo esta premisa todas las apuesta e investigaciones están enfocadas hacia este objetivo, desde este punto de vista surgen diversos aportes que van orientados a crear una escuela inclusiva sobre bases fundamentadas e investigadas que apuntan a tales fines, para ello en este estudio monográfico se habla de una pedagogía afectiva que es necesaria para educar a seres integrales y que la distingue de las demás por la presencia de los afectos en la educación y no tan sólo eso una educación que favorezca el interés por el conocimiento, la solidaridad y la

autonomía. Otro punto importante el amor al conocimiento para ello los mediadores en la educación deben generar estas instancias de motivación para el estudiante.

La pedagogía afectiva tal como postula Miguel de Zubiría (2004) nos dice que debemos desarrollar competencias que favorezcan tres áreas como lo son: la relación con los otros, el amor al mundo y al conocimiento, y la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, de acuerdo con estas competencias el ser humano se desarrollaría en el área social, por lo cual el conocimiento seguiría por añadidura, por otro lado algo fundamental es la legitimación al otro.

Diversos autores concuerdan que para hacer una pedagogía afectiva debemos vincularnos con los valores que cada ser trae consigo, la cultura que cada uno trae consigo también determina como entendemos el mundo. Al parecer se sigue construyendo una sociedad cuyo norte es la sumisión de los educandos.

El conocimiento se realiza en interacción con el otro, pues ambos se nutren de experiencia en todos los ámbitos, tanto sociales como culturales.

La pedagogía afectiva donde su principal nutriente son los afectos, por lo que un ambiente que proporcione elementos como: afectos, emocionalidad, respeto por el otro como legítimo otro. Para conseguir estos elementos debemos reeducarnos en función de las relaciones interpersonales.

Para la pedagogía afectiva la inteligencia no es el camino para las competencias cognitivas sino que por lo contrario motivación, constancia y esfuerzo son el verdadero motor para lograr el conocimiento.

La pedagogía supone una reflexión constante. Afectos, trabajo en equipo, respeto y legitimación por el otro, relaciones sociales nutricias son la base de una pedagogía afectiva.

En la pedagogía afectiva se considera al cerebro con dos cualidades importantes las cogniciones y los afectos.

Piaget ya nos hablaba, que no hay amor sin conocimiento y conocimiento sin amor, de acuerdo con este pensamiento nos surge la necesidad de tener una pedagogía afectiva que ponga el quiebre al tradicional modelo educativo imperante en nuestra sociedad; sobre esa base la pedagogía afectiva nos habla de la necesidad de mediadores que cubran estas necesidades que motiven a nuestros alumnos y reeduchen en el área intrapersonal, transpersonal e interpersonales, también debemos tomar en cuenta que los afectos afectan al yo interno que como dice Larrú & Ramos (2008) implica una modificación que acontece en el sujeto en razón de algo externo de acuerdo con estos autores Maturana(1990) también concuerda en que los afectos es una condición necesaria para el desarrollo integral del niño.

Una educación basada en la creación de seres integrales proporciona seres autónomos que gozan de libertad absoluta para tomar sus propias decisiones.

El Ministerio de educación Chileno nos habla de los objetivos que se persiguen para con los estudiantes, pero no, nos habla del perfil del docente para cumplir tales objetivos, ni tampoco nos habla de la importancia de la cultura que cada persona trae consigo que por cierto es parte de su desarrollo y crecimiento en la coexistencia con el otro y tan necesaria para la pluriversalidad del conocimiento que se van configurando en el hacer con los otros.

Otro aspecto a destacar es la disciplina de la neurociencia que se ha dado a conocer recién en la década de los “90” y ha abierto una vertiente de nuevos descubrimientos que han demostrado la importancia de los afectos en la educación y que por cierto nos han dado valiosos aportes en el área de los afectos en la educación. Estudios han demostrado que las emociones afectan nuestro sistema nervioso autónomo y estas respuestas emocionales son producidas por un área del cerebro llamada sistema límbico que dentro de él está la amígdala, a su vez la amígdala

controlaría la parte afectiva del cerebro. El sistema límbico está compuesto de tres áreas fundamentales en la emoción, memoria y reacción llamadas: hipocampo, amígdala e hipotálamo.

Los sentimientos a su vez son racionales es decir son personales y subjetivos y que de igual manera que las emociones tienen lugar en el cerebro, por lo que nos hace pensar al igual que muchos teóricos que el afecto o no afecto produce un efecto positivo o negativo dependiendo de cada caso en el cerebro donde se desencadena una reacción de rechazo o agrado a una determinada situación; desde este punto de vista la educación actual debe apuntar a generar afectos, lazos, confianza, respeto, tolerancia para con las relaciones sociales de convivencia.

La inclusión es un derecho para todos pero en la actualidad se sigue excluyendo y etiquetando a los diferentes y las escuelas aún no están preparadas para trabajar con la diversidad. Se necesita modificar el currículum dando una mirada más universal, Paulo Freire (1997) por su parte, nos habla de una pedagogía de la esperanza basada en la tolerancia y solidaridad. Este autor rechaza la construcción de una sociedad cada vez más capitalista preocupada de lo material y que mira a los otros como los diferentes como anormales

Como señala la autora Dos Santos (2003) las diferencias culturales son atributos de la universalidad humana, éstas deben ser consideradas ya que cada niño trae consigo su experiencia por eso es fundamental educar para la diversidad. Todas las relaciones se van construyendo con las interacciones sociales y se van relacionando con el mundo acorde a las necesidades de cada individuo, por eso somos responsables del otro como un ser único que debe ser amado.

Sobre esta base debemos educar a nuestros estudiantes respetando su singularidad de esta forma tendremos a niños y niñas más felices queriendo interactuar con los otros sin temor de ser etiquetados o tratados como los distintos, sino una entrega de conocimientos culturales que nos ira enriqueciendo como sociedad.

Pero lamentablemente aun continuamos con un paradigma reduccionista donde los docentes, en su mayoría poseen conocimiento sobre el saber, mas no sobre el saber hacer, entonces ¿cómo podrían formar personas con una mirada más inclusiva y afectiva?, entonces, será posible afirmar que las expresiones afectivas son un puente al reconocimiento de la coexistencia, a la potencialización de la inteligencia emocional, al desarrollo de la igualdad escolar en el marco educativo desde la diversidad de cada estudiante.

El sistema educativo debe proporcionar las herramientas adecuadas para que las escuelas sean realmente inclusivas y que se trabaje enfocada a las necesidades de los niños y niñas y sus intereses.

Por eso es fundamental un nuevo replanteamiento en las políticas educativas del estado ya que deben dar realmente las condiciones necesarias en los colegios para que se logre introducir cambios en diversas áreas, cuyo enfoque, aún reduccionista, sigue poniendo barreras a la inclusión y la escuela.

Este currículum debe ser adaptable, de acuerdo a las habilidades de cada estudiante, y permitir que el profesorado pueda trabajar en equipo, para, así, en conjunto, modificar este currículum y, con esto, lograr una escuela más amable y afectiva. La escuela pasará a ser parte de toda la comunidad educativa, donde se respete la diversidad de cada uno y legitimándolo como tal, como un ser único y, en definitiva, con necesidades diversas de aprendizaje.

Silvia Duschatzky & Carlos Skliar (2000), autores de La Diversidad bajo Sospecha nos plantean que aún nos falta mucho porque en la actualidad tan solo se preocupa que las escuelas tengan mejores resultados académicos y si su Simce sea el mejor a nivel nacional y ellos mismos van etiquetando a los colegios en los cuales son los mejores o los “malos”, sin importar que cada escuela tenga su propia realidad cultural y social y que en ella existen diversos pensamientos y habilidades.

Mientras tengamos esa mirada nunca llegaremos a ser una escuela inclusiva seguiremos siendo excluyente ya que las escuelas que no logren eso resultados serán segregadas ante la sociedad.

La inclusión en los colegios no puede ser solo un discurso, tiene que ser una realidad donde dejen trabajar con la diversidades culturales que cada uno traen consigo, logrando con esto que los colegios sean lugares amigables donde los niños y niñas potencien sus habilidades y los docentes sean guías que irán formando a estos niños y niñas para que ellos logren formar a seres críticos y no solo niños receptores de conocimiento.

Cuando se logre este cambio tendremos a niños felices deseosos del saber, respetando diferentes culturas. Cultivando lo mejor de cada uno y no será necesario de inventar palabras rimbombantes para respetar la diversidad.

Los aportes que nos ha entregado con base al estudio acabado de numerosos teóricos nos han demostrado la necesidad de crear sistemas nuevos de conocimientos en los cuales sea indispensable tomar en cuenta la cultura, legitimación del otro como legitimo otro, la coexistencia con los otros, tener en cuenta que hay muchos puntos de vista es decir una pluralidad de haceres.

Sobre esa base podemos decir que la escuela actual no está proporcionando lo que realmente necesitan nuestros estudiantes sino la creación de una masa homogénea preparada para una sociedad castigadora y controladora creando una barrera intransitable entre el amor y el conocimiento.

Otro punto que nos hace sentido tal como nos dice Paulo Freire es que la *“entrega del saber se va haciendo en la interacción con el otro”*. (Freire, 1997, Pág. 24/26) es acá donde entramos en el área interpersonal, por cierto áreas poco incluidas

en el quehacer pedagógico, acá nos cabe hacernos una pregunta ¿Por qué el bullying es pan de cada día en las escuelas del mundo?, por cierto hay algo que no se está haciendo en las áreas que propone la pedagogía afectiva como lo es la interpersonal.

No solo la inclusión esta a nivel educativo sino a nivel social, en todos los ámbito de las relaciones humanas vemos que la inclusión parece ser una exclusión donde aún existe una cultura patriarcal en la que existe una dominación del más fuerte, dejando por el contrario de lado toda mirada a una cultura matriarcal basada en la cooperación, los afectos, aceptación, etc.

Nos preguntamos ¿Por qué aún no se soluciona el problema de una educación en qué no haya un descontentos de parte do docentes y discentes?

Al parecer las políticas imperantes apuntan a un mercado neoliberal cuyo principal objetivo son las competencias en los seres humanos, de esta manera vemos cada vez más niños aburridos en las aulas sin considerar un factor importante: “El nacimiento de una nueva generación”, no hemos considerado que el mundo ha ido cambiando, por lo contrario seguimos atrapados en la medición de manera tangible de nuestros estudiantes.

Los aportes de la pedagogía afectiva, para una escuela inclusiva se han ido viendo a lo largo de esta monografía en un estudio acabado de diversos autores que han propuesto el nacimiento de los afectos y la cercanía en las relaciones humanas, además hemos visto una nueva vertiente de conocimiento, la neurociencia la cual nos muestra como un área del cerebro estaría encargada de la parte afectiva (sistema límbico) y como nos ayudaría de manera significativa en el aprendizaje.

Por otro lado el encuentro humano, el respeto, la tolerancia, singularidades personales, legitimización del otro, afectos, emociones; son el norte de una educación afectiva para una escuela inclusiva.

Creemos firmemente que una educación debe educar en los afectos y explorar otras áreas como lo son: interpersonal (relaciones con los otros sanas y nutritivas), transpersonal, intrapersonal (reflexionar sobre sí mismo) y transpersonal (sentirse bien con el mundo).

Debemos educar con el fin de que niñas y niños puedan emitir juicios críticos, no una masa educada en la obediencia. Crear más espacios para la movilidad y la creación que por cierto son insuficientes.

La afectividad colabora con una educación problematizadora, para ello Paulo Freire (1997) nos muestra una educación transformadora donde quien educa debe provocar la transformación y la inclusión. La educación para él produce liberación, una educación basada en el dialogo en la coexistencia donde educador y educando aprenden juntos; Por eso como postula este autor: *“El hombre es un ser con raíces espacio-temporales y a él es a quien cabe la transformación”* (Dos Santos, 2003, pág. 84/85). El rol que debe tener el educador es ir construyendo junto al niño, desarrollando juntos en la creatividad y entenderán la totalidad del mundo. Una educación afectiva propone una liberación del hombre donde se produce una pluriversalidad, una autonomía, ya que permite la legitimación del otro como legitimo otro en la convivencia, por lo contrario una educación que solo permite ser receptores de información.

Para Naranjo (2007) una educación amorosa es la base de la buena convivencia, que por cierto es lo que propicia una educación basada en afectos, nos permite dejar de ser oprimidos por un sistema capitalista que deja de lado las diferencias, la afectividad propone una nueva mirada en la educación que es contraria a la opresión permitiendo una educación dialógica.

Una educación basada en los afectos nos permite educar desde mi mismidad, tomando conciencia de mi mismo y desde esa base poder entregar a los educando lo que quiero enseñar, nos permite un trabajo con el otro no para el otro.

El amor me permite el dialogo, como nos dice Paulo Freire (1997) *“La entrega del saber se va haciendo en la interacción con el otro”* (Freire, 1997, pág. 24/26)

Los afectos nos permiten relaciones basadas en el dialogo, en la unión de un “yo” y un “otro” evitando la alteridad que me produce el otro. La pedagogía afectiva promueve una cultura matrística tan necesaria en la educación basada en un modelo neoliberal donde predomina la dominación y el sometimiento por lo contrario la pedagogía afectiva promueve relaciones basadas en la colaboración. Autores como Maturana (1999), Naranjo (2007) nos hablan de este vivir amoroso basado en el placer de la convivencia, en relaciones dialógicas, en la tolerancia y el respeto es decir una “cultura matrística” tal cual apuesta la pedagogía afectiva.

Ya Maturana nos habla que: *“El 99% de las enfermedades humanas tiene que ver con la negación del amor”* (Maturana, 1990, pág. 20). Por lo contrario la afectividad proporciona la libertad y el compromiso necesario para la transformación liberadora basada en una educación de relaciones humanas abiertas al dialogo donde la realidad se hace consiente y desde allí propiciar el cambio dejando de ser opresores y oprimidos, por otro lado al hablar de afectividad propicia a que se produzca un fenómeno social donde las relaciones dialógicas disminuyen la tensión, elevando la autoestima donde el “yo” se hace consiente para observar la realidad y desde allí propiciar el cambio a la liberación donde educador y educando aprenden juntos en una relación dialógica, contraria a la opresión. La afectividad nos hace ampliar nuestro espectro a otras áreas que no son tan conocidas, pero que en la última década han abierto otras vertientes para el conocimiento de nuestro organismo y comprender la necesidad de educar en los afectos como lo es una ciencia llamada neurociencia, en la que tiene lugar el cerebro y como ciertas áreas actúan en redes permitiendo la activación del sistema límbico de manera favorable cada vez que se producen situaciones de agrado, sobre esa base relaciones basada en el dialogo, empatía,

tolerancia, respeto, el cerebro procesa la información creando afectos indisolubles y que por cierto son necesario para el conocimiento y el aprendizaje. Una educación basada en afectos es necesaria para generar una real inclusión en el sistema donde el “ellos” se transforme en un “nosotros” que la alteridad del “otro” me toque, me mueva, me transforme en la comprensión de la pluralidad.

De este estudio podemos desprender que los afectos mueven un mundo más humano donde la acción se hace realidad basada en la cooperación mutua y el conocimiento del ser en su mismidad.

Bibliografía

- Aguilar Montero, Luis Ángel (2000). De la integración a la inclusividad, la atención a la diversidad: pilar básico en la escuela del siglo XXI. Argentina/Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Altamirano Jiménez, F. (2005). Didáctica afectiva y Enfoque Constructivista. México: Proedual.
- Cardinali, D. (2007). Neurociencia aplicada: sus fundamentos. Las bases de la emocionalidad: regulación neural de las funciones vegetativas. Buenos Aires: Medica Panamericana.
- Casasus, J. (2007). La educación del ser emocional. Chile: Cuarto propio.
- Cowley Vargas, P. (1997). Formación de la afectividad. Santiago/Chile: Tiberiades.
- Damasio, A. (2009). En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. España: Crítica.
- De Zubiría, J. (2006). Las competencias argumentativas: La visión desde la educación. Bogotá/Colombia: Magisterio.
- Dos Santos, M. (2003). Pedagogía de la diversidad: Desafío del mundo contemporáneo. Chile/Santiago: Lom Ediciones.
- García ,Canclini, Néstor (2005). Diferentes, desiguales y desconectados. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Lévinas, E. (2006). Humanismo del otro hombre. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Maturana, H. (1990). Emociones y Lenguaje en educación política . Santiago: Lom Ediciones.
- Maturana, H. (1999). Transformaciones en la convivencia. Chile: Dolmen.
- Naranjo, Claudio (2007). Cambiar la educación para cambiar el mundo. Santiago: Cuarto propio.
- Ontoria, A., Gómez, J., & De Luque, Á. (2006). Aprender con mapas mentales: Una estrategia para pensar y estudiar. Madrid: Narcea.
- Rogers, C. (1972). El proceso de convertirse en persona . Barcelona: Paidós.
- Turner, L., & Pita, B. (2004). Pedagogía de la ternura. Santiago: Olejnik.

Bibliografía web

- Álvarez, J. (2002). Análisis descriptivo de los valores sentimientos y emoción en la formación de profesores de la Universidad de Granada. Recuperado el 20 de Mayo de 2014, de Profesorado, revista y formación del profesorado: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL8.pdf>
- Cancino, R. (12 de noviembre de 2013). Los Mapuches de Chile y la violencia cultural: la lucha por su cultura y lengua. Recuperado el 20 de Junio de 2015, de Sociedad y discurso: <http://journals.aau.dk/index.php/sd/article/view/915/740>
- Cabero, J., & Córdoba, M. (2009). Inclusión educativa: inclusión digital. Recuperado el 10 de Noviembre de 2014, de Revista Educación Inclusiva: <http://www.googl.cl/url?url=http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3011853.pdf>
- Crosso, C. (2010). El Derecho a la Educación de personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. Recuperado el 20 de Julio de 2015, de Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva__Vol4_Nº2.pdf
- De Zubiría, M. (2002). Del coeficiente intelectual a las inteligencias múltiples. Recuperado el 20 de Julio de 2014, de http://docs.google.com/gview?url=http://librosorevistas.com/libros/z/Zubiria_Migu_el_De/Inteligencia_Emocional_Pdf.ZIP
- De Zubiría, M., & Otros. (2004). Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Recuperado el 10 de Septiembre de 2014, de <http://es.scribd.com/doc/209035560/Didacticas-Contemporaneas-Miguel-De-Zubiria>.

- Duschatzky, S., & Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. Recuperado el 2014 de Noviembre de 2, de Cuaderno de pedagogía Rosario: <http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/Ladiversidadbajosospecha.pdf>
- Espinoza, E. (s.f.). La afectividad y el amor son la base de la educación . Lima: Eco.Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educacion. (2008). Pedagogía de la diversidad. Recuperado el 2014 de Octubre de 8, de Memoria Académica: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.edu.ar/programas/pp.760/pp.760.pdf>
- Foucault, M. (2000). Los Anormales. Recuperado el 13 de Septiembre de 2014, de <http://colegiodesociologosperu.org/nw/biblioteca/los-anormales-m-foucault-pdf>
- Freire, P. (1997). Pedagogía de autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Recuperado el 20 de Abril de 2014, de <http://books.google.cl/books?id=OYK4bZG6hxC&printsec=frontcover&dq=pedagogia+para+paulo+freire&hl=es&sa=X&ei=nd8NVLOsOPLbsAThIHocCw&ved=0CBwQ6wEwAA#v=onepage&q=pedagogia%20para%20paulo%20freire&f=false>
- García, F. (2004). Una educación de calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. Desde la educación integradora a la educación inclusiva. Recuperado el 11 de Octubre de 2014, de Revista complutense de Educación: <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART9834/unaeducaciondecalidad.pdf>
- Larrú, J., & Ramos, M. (2008). La afectividad: una aclaración terminológica. Recuperado el 21 de Julio de 2015, de Hombre y mujer los creo: http://www.jp2madrid.oorg/jp2madrid/documentos/coleccion_hombre_mujer/HOM-MUJ_08004.pdf

- Manosalva, S. (2008). Identidad y diversidad: el control de la alteridad en los sistemas educativos. Recuperado el 18 de Agosto de 2014, de Paulo freire. Revista de pedagogía crítica: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/1696/1/111-124.pdf>
- Manosalva, S. (2012). Inclusión y diversidad en las educaciones del siglo XXI. Recuperado el 30 de Octubre de 2014, de Paulo Freire. Revista de pedagogía Crítica: <http://revistaemica.blogspot.com/2014/01/viva-la-diversidad-notas-etico-sociales.html>
- Manosalva, S., & Bazán, D. (2014). ¡Viva la diversidad! Notas ético-sociales para detectar un discurso pos-hegemónico de las diferencias. Recuperado el 10 de Septiembre de 2014, de EMICA. Revista virtual de la carrera de pedagogía en Educación Diferencial. Facultad de pedagogía, U Academia de Humanismo Cristiano: <http://revistaemica.blogspot.com/2014/01/viva-la-diversidad-notas-etico-sociales-html>
- Maturana, H. (1993). Amor y juego: Fundamentos Olvidados de lo Humano desde el Patriarcado a la Democracia. Recuperado el 02 de Octubre de 2014, de http://es.scribd.com/116521664/Humberto-Maturana-Amor-y-Juego-Fundamentos-Olvidados-de-Lo_Humano
- Matute, E. R. (10 de Febrero de 2012). Tendencias actuales de las Neurociencias Cognitivas. Obtenido de <https://books.google.cl/books?id=3bPKCQAAQBAJ&pg=PA71&dq=emocion+y+s+entimiento+en+neurociencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiL8dSYj9PKAhUGFpAKHfKPASAQ6AEIQjAF#v=onepage&q=emoci%C3%B3n&f=false>.

- Matute, E., & Ramos, J. (2012). Tendencias Actuales de las Neurociencias Cognitivas. Recuperado el 10 de Febrero de 2016, de <https://books.google.cl/books?id=3bPKCQAAQBAJ&pg=PA71&dp=emocion+y+sentimiento+en+neurociencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiL8dSYj9PKAhUGFpAKHfKPASAQ6AEIQjAF#v=onepage&q=emoci%C3%B3n&f=false>
- Ministerio de Educación. (2009). Curriculum, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Recuperado el 10 de Octubre de 2014, de http://curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_05.pdf
- Molina, S. (2007). Los Grupos Interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad. Recuperado el 15 de Julio de 2014, de (Tesis de doctora en pedagogía, Universidad de Barcelona): http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/31986/SMR_TESIS.pdf?sequence=1&origin=publication_detail
- Morgado, I. (2015). Neurociencia Afectiva. Recuperado el 10 de Febrero de 2016, de https://www.researchgate.net/publication/271846753_Neurociencia_afectiva
- Ortiz, A. (2009). Aprendizaje y comportamiento basado en el funcionamiento del cerebro humano. Recuperado el 15 de Mayo de 2014, de <http://books.google.cl/books?id=8md4zRdV2kwC&pg=PA47&dq=teoria+afectiva+zubiria&hl=es&sa=X&ei=LiQJVLH8KfSSsQT4jYHQCw&ved=0CCUQ6AEwAg#v=onepage&q=teoria%20afectiva%20zubiria&f=false>
- Profesorado. (2002). Revista de curriculum y formación del profesorado. Recuperado el 20 de Mayo de 2014, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL8.pdf>

- Roffé, M. (2008). Aprendiendo con Daniel Goleman en Buenos Aires: Liderazgo y algo más. Recuperado el 15 de Agosto de 2014, de Inteligencia Emocional: http://www.marceloroffe.com/columnas/liderazgo_trabajo_equipo-pdf
- Saavedra, L. (2010). La pedagogía afectiva como método de enseñanza-aprendizaje en la facultad de derecho y ciencias sociales. Recuperado el 13 de Agosto de 2014, de (Tesis de: Licenciado en derecho, Universidad Michoacana de san Nicolas de Hidalgo, México): http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/jspui/bitstream/123456789/2674/1/LAP_EDAGOGIAAFECTIVACOMOMETODODEENSE%C3%91ANZAAPRENDIZAJE_ENLAFACULTADDEDERECHOYCIENCIASOCIALES.pdf
- Sánchez, A., Díaz , C., Sanhueza, S., & Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. Estudios pedagógicos (Valdivia). Recuperado el 20 de Julio de 2015, de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art10.pdf>
- Skliar, C. (2005). Juzgar la anormalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación. Recuperado el 13 de Octubre de 2014, de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/1638/1/021-032.pdf>.
- UNESCO. (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío y una visión. Recuperado el 04 de Noviembre de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf>.
- UNESCO. (2009). Educación: Lucha contra la Exclusión. Recuperado el 2 de Diciembre de 2014, de

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>

- Vandewalle, B. (2010). La escuela y los niños "anormales". El análisis de Michel Foucault. Recuperado el 17 de Octubre de 2015, de Revista Educación y pedagogía:

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9847/9046>