

¿Qué educación queremos?

«Los dos campos que han centrado mi actividad docente e investigadora son la didáctica de las ciencias sociales y la formación del profesorado», dice la maestra, pedagoga y geógrafa Pilar Benejam.

Benejam expone y argumenta en este libro su pensamiento y su práctica. Como dice ella misma, se ha escrito «cuando ya tengo una edad avanzada», desde el conocimiento, la serenidad y la benevolencia que dan la experiencia, la reflexión y la memoria.

Pilar Benejam (Ciutadella, 1937) ejerció de maestra en las escuelas Talitha y Costa i Llobera, de Barcelona, entre 1964 y 1975. Desde 1971 hasta su jubilación ha sido profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona. Desde siempre ha colaborado con la renovación pedagógica y la ha impulsado, tanto desde la Escuela de Maestros de Sant Cugat y desde el Instituto de las Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona como desde las escuelas de verano, con los cursos de formación permanente y con los numerosos artículos y libros que ha publicado.

En un momento como el presente, quizá es necesario que personas como Pilar Benejam hablen de la dignidad de la profesión de maestro, de su complejidad, de sus exigencias, de la satisfacción de trabajar con niños y niñas y con jóvenes y de la responsabilidad social que representa. Sin ningún tipo de duda, este libro es el legado de un referente de la pedagogía catalana contemporánea.



ROSA
SEN
SAT

Octaedro
Editorial

ROSA SENSAT

001-Donostia
1-16428

Pilar Benejam

¿Qué educación queremos?

16

Pilar Benejam ¿QUÉ EDUCACIÓN QUEREMOS?

COLECCIÓN

ROSA
SEN
SAT

16



Octaedro

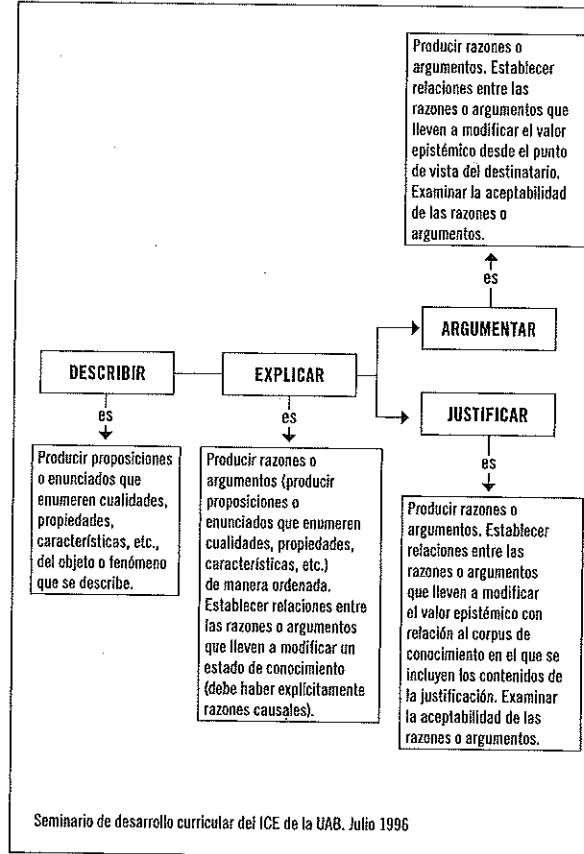
¿Cómo enseñar? Una respuesta basada en las capacidades psicolingüísticas

Enseñar no es llenar un vacío sino tratar de encender un fuego.
MICHEL DE MONTAIGNE

Durante el curso 1995-1996 asistí a un seminario organizado por el ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona y dirigido por los profesores Jaume Jorba, Isabel Gómez y Àngels Prat. Este seminario trabajó con el supuesto de que el conocimiento se construye mediante el lenguaje, y de que el lenguaje se concreta en el aula en diferentes tipos de discursos, según la intencionalidad de la comunicación. En el seminario se identificaron cuatro tipos de discurso básicos que, a nuestro criterio, implican cuatro capacidades psicolingüísticas necesarias para llegar a aprender a pensar. Esta propuesta es coherente con la concepción del conocimiento expuesto, con las teorías del aprendizaje que hemos considerado, con los valores sociales que defendemos y con la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento. Ciertamente es una opción entre otras posibles, pero es un paso para acercarse a la práctica de aula lo que pensamos. Yo participé en este seminario, he experimentado esta propuesta, he hecho difusión de ella, y siempre se ha demostrado adecuada para mejorar la práctica.

El cuadro adjunto resume las capacidades básicas, referidas a cualquier contenido a trabajar en la escuela (figura 1). Las presentamos de manera secuencial porque el lenguaje no puede ser simultáneo. El orden que seguimos parece el más lógico, pero la interacción en el aula admite seguir muchos caminos diferentes; lo relevante es que se trabajen todas estas capacidades. Hay que tener presente que el conocimiento escolar no puede olvidar en ningún momento la construcción personal que lleva a cabo el alumno.

Figura 1. Habilidades cognitivolingüísticas.



Sin conceptos no es posible pensar: la información

Sin la información necesaria sobre un tema o problema, sin saber qué son las cosas y cómo son, el alumno no puede combinar conceptos ni pensar. El discurso escolar orientado a dar información utiliza básicamente la descripción y la narración. Veamos estos ejemplos, trabajados en el seminario citado.

Descripción: La luz

La luz es una forma de energía de la naturaleza que nos permite ver todo lo que tenemos a nuestro alrededor. Gracias a la luz podemos distinguir los objetos y saber la forma y el color que tienen. Con relación a la luz, clasificamos los objetos de nuestro entorno entre los que tienen luz propia, llamados fuentes de luz, y los que la reciben.

Las fuentes de luz pueden ser: naturales, porque se encuentran en la naturaleza y el hombre no ha intervenido en su creación, como por ejemplo el Sol, y artificiales, como una bombilla.

Descripción: La industria

La industria transforma las materias primas en productos manufacturados, y la fábrica es el lugar donde se realiza este proceso. Las industrias se clasifican según el uso y el destino que tienen los productos que fabrican. Así, las industrias de base transforman las materias primas. Por ejemplo, el mineral de hierro es transformado en productos semielaborados, como pueden ser barras de acero. Por su parte, las industrias de uso y consumo transforman las materias primas, como la madera, en productos acabados, por ejemplo un mueble.

Descripción: ¡Basta!

(De un texto de Rosa Montero)

Marzo enfila su camino hacia el día 8, que es el Día Internacional de la Mujer, y yo quisiera saber decir palabras convincentes. Porque este año la jornada está dedicada a las mujeres de Kabul, a todas esas afganas veladas como fantasmas y martirizadas por los talibanes. Ya se sabe que a las mujeres de Kabul no les está permitido trabajar. Tampoco salir solas a la calle, conducir un coche o montar en bicicleta. Tienen prohibido asistir al colegio y estudiar. Y ni siquiera son admitidas en los hospitales: han de ir a unos centros especiales, mal dotados y escasos...

Afganistán es el único lugar del mundo en donde la mujer carece de manera explícita de todo derecho. Es un sistema de apartheid salvaje. Un lento genocidio.

Narración: La batalla de las Navas de Tolosa

En 1212 tuvo lugar la batalla de Navas de Tolosa, que fue decisiva para el futuro de la Península. Cristianos y musulmanes se habían preparado durante mucho tiempo. El rey Alfonso VIII de Castilla se alió con el de Aragón y el de Navarra. También llegarían para ayudar los cristianos caballeros procedentes de otros reinos de Europa. En el otro bando, los reyes musulmanes también recibieron importantes refuerzos del norte de África.

La victoria de las tropas cristianas puso fin al predominio musulmán y abrió las puertas a la fase final de la Reconquista.

La descripción organiza los elementos o conceptos en el espacio y la narración los caracteriza en el tiempo. Ambos discursos presentan una estructura lineal, ya sea coordinada (dando una información sumativa siguiendo el modelo A+B+C...), u ordenada cronológicamente (primero pasó + después + después...). En estos discursos se utilizan definiciones, enumeraciones, comparaciones y clasificaciones y se da respuesta a preguntas como: ¿Qué son? ¿Quiénes son? ¿Cómo son? ¿Qué hacen? ¿Dónde están? ¿Cuántas hay? ¿Para qué sirven? ¿Qué pasó?

Este discurso no trata de elaborar un inventario ni conlleva un conocimiento que no tiene interés, al contrario, puede implicar buscar y seleccionar la información, ordenarla y discernir los datos relevantes de los que no lo son, y utilizar correctamente el vocabulario.

El discurso informativo ha recibido muchas críticas, no por el hecho de que sea un conocimiento banal, sino por el uso excesivo y casi exclusivo que se ha hecho en muchas escuelas, y porque generalmente ha supuesto un conocimiento receptivo, pasivo y memorístico, orientado a almacenar datos.

La explicación: queremos comprender y conocer las causas y las consecuencias de los hechos y de los problemas

La comprensión de la realidad implica establecer relaciones entre las informaciones para entender las razones de las cosas, sus causas y sus consecuencias. La comprensión requiere un discurso explicativo que da racionalidad al conocimiento, lo fundamenta y lo amplía. La intención del discurso explicativo es aportar una información bien fundamentada en razones, pruebas y experiencias, y usa expresiones como «por qué», «por eso», «debido», «en consecuencia», «así pues», «por tanto». El discurso explicativo es un discurso informativo que comunica la realidad con conocimiento de causa.

Si se pone en práctica esta actividad, los alumnos suelen buscar las razones que expliquen mejor ese hecho, y entre todas las razones eligen y ordenan aquellas que parecen más adecuadas y explicativas. Las razones que eligen los alumnos se basan en los conocimientos de que disponen, que pueden ser intuitivos, fruto de las propias experiencias, o pueden estar fundamentadas en los conocimientos aprendidos anteriormente. El maestro o maestra enriquece este discurso aportando nuevas razones o pruebas y haciendo ver que las razones pueden favorecer o dar fuerza a una u otra manera de ver el problema, porque las razones no son neutrales, sino que van acompañadas de preferencias y sentimientos. Las razones tampoco pueden ser simples, porque la realidad se caracteriza generalmente por la multicausalidad y por la complejidad.

El discurso informativo es más interesante cuando se realiza junto con las razones que le dan consistencia y explicación. Por ejemplo, cuando se considera el texto sobre la batalla de las Navas de Tolosa uno se puede preguntar: ¿Por qué tanto revuelo y tantas alianzas por esta batalla, que tuvo lugar en la actual provincia de Ciudad Real, que, en principio, no parece que en aquel tiempo fuera un territorio especialmente rico? En el texto escolar que he copiado falta un detalle muy importante que da sentido a todo el texto: la batalla tuvo lugar cerca del paso de Despeñaperros, único paso natural a través de Sierra Morena para ir de Castilla a Andalucía: lo que estaba en juego era la posible y rápida conquista del valle del Guadalquivir.

Texto explicativo: La deforestación

La deforestación o tala de árboles indiscriminada elimina la vegetación y conlleva la desprotección de los suelos.

Efectivamente, las raíces de los árboles y las plantas retienen la tierra, y las ramas la protegen de la insolación. El agua de la lluvia, al topar con el ramaje, cae de manera suave sobre la tierra, y se filtra lentamente en el suelo y mantiene la humedad.

En consecuencia, si se suprime la vegetación, la tierra queda al descubierto, el agua de la lluvia llega directamente a la tierra y se escurre por la superficie y forma riachuelos. Cuando el agua cae con fuerza arrastra tierra y piedras, erosiona los suelos y deja la roca viva a la vista.

Con todo ello, la deforestación provoca una disminución de la humedad y de las reservas de agua subterránea y puede acabar ocasionando la desertificación del paisaje.

Texto explicativo: ¿Por qué la población se concentra en unas zonas de la Tierra y otras están muy poco pobladas?

Hay que considerar varias razones posibles: unas son físicas, otras históricas y muchas son sociales y económicas.

Factores físicos: las causas de vacío demográfico pueden ser temperaturas extremas y aridez en los desiertos; humedad excesiva con altas temperaturas en las zonas ecuatoriales y algunas zonas tropicales; clima riguroso y terrenos con fuertes pendientes en zonas de alta montaña...

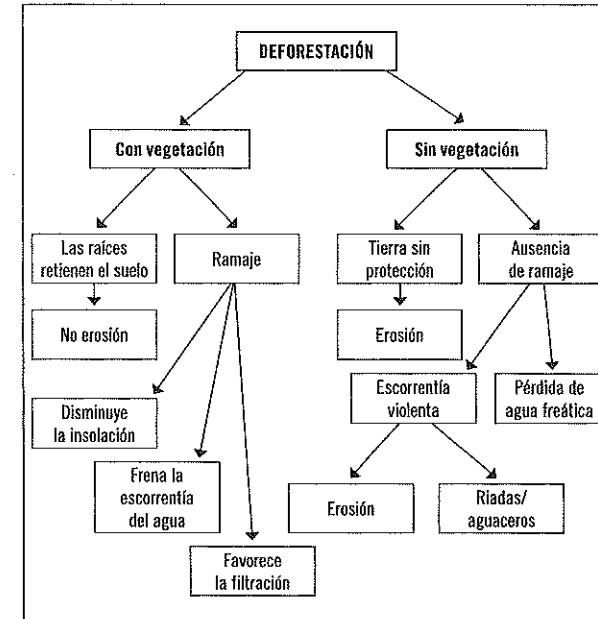
Razones históricas: la población se concentra en zonas como el valle del Nilo o del Ganges, donde hubo grandes imperios que dispusieron de recursos humanos y materiales para canalizar los ríos y aprovechar las tierras fértiles.

Razones económicas: la población tiende a concentrarse en lugares que tienen muchos recursos naturales o mucha actividad económica y al mismo tiempo proporcionan empleo y oportunidades, como las grandes ciudades.

El discurso explicativo sigue un modelo más complejo que el que es solo informativo, porque de unos conceptos se derivan otros y un hecho admite varias causas y efectos, por lo que a veces resulta clarificador elaborar un mapa conceptual (figura 2).

Hay que tener en cuenta que las razones se deben presentar siempre de forma relativa y nunca cerradas; siempre se puede añadir más conocimiento, se pueden dar excepciones y las razones pueden variar cuando cambia el contexto.

Figura 2. Esquema de deforestación



La interpretación: la capacidad de valorar y de hacer teorías sobre la realidad

Esta es una capacidad que conlleva encontrar los significados, las teorías o razones no empíricas de los hechos y de los problemas. Quien justifica intenta validar una interpretación, una teoría, una forma de ver las cosas, una intención. Esta interpretación es una construcción mental que debe encontrar el apoyo de razones fuertes y suficientes para poder ser mantenida. El texto sobre las mujeres de Afganistán describe su situación de manera objetiva, pero al final se hace una interpretación que no es empírica, que es una manera de entender el problema, cuando la autora dice: «Es un sistema de *apartheid* salvaje. Un lento genocidio.»

Si trabajamos en clase la contaminación del arroyo que pasa por el pueblo, por ejemplo, podemos encontrar razones empíricas o basadas en la experiencia que la explican: los vertidos de aguas residuales de las ciudades y pueblos, los vertidos industriales, las aguas que llegan al río contaminadas con restos de los productos fitosanitarios que utiliza la agricultura, etc. Pero la interpretación da un paso más: la contaminación de los ríos se debe en gran parte a nuestro sistema capitalista de mercado, porque para poder ser competitivos no siempre se puede sumar el coste adicional de una depuradora. Esta es una posible interpretación, pero como no es una realidad empírica, como es una manera de entenderlo, siempre resulta discutible.

En el capítulo sobre el conocimiento ya hemos comentado la importancia que tiene hoy la interpretación, porque enseñar a pensar es enseñar a interpretar y valorar la realidad, ser capaz de descubrir diferentes maneras de entender los problemas, ver su intencionalidad. Si queremos enseñar a pensar, hay que llegar siempre a este estadio en los términos razonables y adecuados a las capacidades y a las posibilidades de los alumnos. En toda ocasión caben preguntas como: «¿Tú qué piensas?», «¿Quién está de acuerdo?», «¿Qué dicen los científicos sobre este tema?», «¿Qué opinión tienes de...?», «¿Qué te parece...?», «¿Qué piensas de...?», «¿Crees que...?», «¿Qué podríamos hacer?».

Interpretar, en realidad, no es sino leer a fondo, atribuir sentido complejo y sutil a lo que leemos, más allá de la literalidad de las palabras. Las imágenes poéticas son una forma de mirar el mundo y de interpretarlo. «Nuestras vidas son los ríos que van a dar en la mar, que es el morir.»

Discurso interpretativo: La ciudad difusa (Instituto de Ciutat Badia. Chicos y chicas de tercero de ESO, 1989)

En clase de geografía, trabajábamos la ciudad. Habíamos visitado el núcleo histórico de Sabadell, el ensanche, las coronas de barrios periféricos, y ahora nos planteábamos las razones del crecimiento de la ciudad difusa.

La reflexión se centró en este tipo de crecimiento urbano, aprovechando una pregunta hecha por una alumna: «¿Por qué ahora la gente quiere vivir fuera del casco urbano, si lo que ha querido durante muchos años es ir del campo a la ciudad?»

Primero nos propusimos buscar información sobre la ciudad difusa, sus características y las causas que la justifican, y orienté sobre

cómo encontrar esta información, señalando unas páginas del libro de texto, facilitando unos artículos aparecidos recientemente en diarios y revistas y algunos folletos publicitarios recibidos en casa durante el año. Cada grupo de cuatro alumnos trabajó el tema y definió, describió y justificó la ciudad difusa especificando sus ventajas e inconvenientes.

Seguidamente se puso en común el trabajo de cada equipo a fin de que cada grupo pudiera enriquecer su reflexión con las aportaciones de los demás.

En la sesión siguiente hicimos una salida para situarnos en un lugar cercano al Instituto de Badia del Vallès, desde donde podíamos observar un paisaje del Vallès Occidental con aglomeraciones urbanas, urbanizaciones, polígonos industriales, centros comerciales y de ocio, redes viarias, etc., reconocer y situar cada uno de los elementos en la fotografía aérea de que disponía cada grupo.

Pero llegar hasta aquí no es suficiente: hay que interpretar o valorar este tipo de crecimiento y preguntarse si es sostenible una ocupación tan poco densa del territorio, con lo que representa de agresión al paisaje, de costes de infraestructuras y servicios... Hay que pensar a quién interesa promocionar y hacer deseable este tipo de vivienda. ¿Se puede limitar la libertad de la propiedad privada? ¿Qué significa planificar el territorio? ¿No podríamos pensar en modelos de crecimiento urbano alternativos?

Todas estas cuestiones exigen información y admiten respuestas diversas.

La argumentación. Toda interpretación admite la duda y la posible alternativa

La relatividad del conocimiento, las interpretaciones y valoraciones que hace cada persona de un mismo problema o hecho y la propuesta de alternativas posibles requieren la capacidad de comunicarse, de compartir y contrastar las propias justificaciones con las interpretaciones que hacen los otros compañeros, el profesor o varios autores, a fin de ponerlas a prueba. En el diálogo hay que entender y aceptar el conflicto como un factor positivo de crecimiento que puede ayudar a cuestionarse las propias decisiones.

El debate es un intercambio de opiniones sobre un tema determinado. En este diálogo se produce una interrelación verbal entre los participantes, que interactúan y se influyen. El diálogo es posible si se parte de la capacidad de dudar, y se basa en la posibi-

lidad de convencer a los demás y de ser convencido. Esta relación dialéctica requiere un discurso argumentativo, que es la capacidad de exponer y contrastar diversas interpretaciones de la realidad a partir de la confrontación entre las razones que sostienen diferentes puntos de vista. Para dar fuerza a este discurso se suele recurrir a las citas, referencias, publicaciones y demostrar que los argumentos favorecen determinados intereses y que las opciones tienen consecuencias.

Para argumentar lo que acabo de decir, en contra de los que opinan que el debate no implica una mayor certeza, yo también recurro a una autoridad: John Stuart Mill. Este autor, en su libro *De la libertad*, dice: «El único medio con el que el ser humano puede aproximarse a conocer la integridad de una cuestión es escuchar lo que pueden decir sobre esta personas de diferentes opiniones, y estudiar las maneras en que pueden considerarse desde cualquier punto de vista. Nunca ningún sabio adquirió su sabiduría de una manera distinta a esta, ni hay lugar en la naturaleza humana del intelecto humano ni otra manera de adquirir conocimiento... Podemos esperar que si hay una verdad mejor se encontrará cuando la mente humana sea capaz de recibirla. Mientras tanto, podemos estar seguros de que nos habremos aproximado lo máximo posible. Hoy en día esta es toda la certeza alcanzable por un ser falible y el único medio para llegar a ella.»

Dando clase, para promover la argumentación se proponen juegos de rol, de simulación o se plantea un problema relevante que admite varias alternativas. Para pedir la opinión o posicionamiento de los compañeros se emplean expresiones como: «¿Qué respuesta te parece mejor?» «¿Qué alternativas se ven?» «¿Qué podríamos hacer?» «¿Qué pienso yo y qué piensan los demás?». Sin duda, entre otros recursos, se puede recurrir a Internet como espacio de intercambio y de colaboración. La sociedad en red facilita intercambios democráticos, pero ya sabemos sus posibilidades y sus riesgos.

En cuanto a la intencionalidad del discurso argumentativo, puede estar orientado a dos finalidades diferentes: si la finalidad es convencer, los argumentos se basan en la razón; cuando la finalidad es persuadir, los argumentos apelan generalmente a los sentimientos o las emociones del interlocutor, como hace a menudo la publicidad. Desde la vertiente pedagógica, la intención del discurso argumentativo orienta a intentar convencer con razones. Es necesario que los alumnos diferencien entre estas dos intenciona-

lidades para aprender a utilizar los argumentos fundamentados en la experiencia, en los hechos conocidos, razonados, compartidos y aceptados por una comunidad, y a rechazar los argumentos basados en descalificaciones personales, en el recurso a falsas autoridades, en la amenaza, o en razones que no tienen relación con lo que se está tratando.

También hay que distinguir entre el espíritu crítico y argumentativo y el de contradicción. El espíritu crítico es la disposición de contrastar nuestro pensamiento gracias al contacto con el pensamiento del otro. El espíritu de contradicción únicamente está atento a encontrar el error, y desestima todo lo que no es lo que piensa y cree uno mismo, con un afán de negación y una actitud de soberbia.

Considerad los ejemplos:

- En la interpretación de que los ríos estaban contaminados por que vivimos en una sociedad capitalista de mercado, me respondió, al día siguiente, una alumna argumentando que su padre decía que también estaban contaminados los ríos de los países que habían sido comunistas.
- Al hablar de la deforestación de la selva amazónica propusimos un juego de rol en el que diferentes grupos de alumnos justificaban y argumentaban los diferentes puntos de vista: la opinión de la ONU; lo que decía Dorival Barrosa Santos, un pobre agricultor de la región, con familia y sin tierras; el parecer de otros países pobres, y la opinión de muchos países ricos.
- Muchas de las respuestas al tema de la ciudad difusa dieron ocasión a un intenso debate.

La figura 3 aporta el ejemplo de un trabajo individual que primero se debatirá en pequeño grupo y finalmente con todo el grupo-clase. Estamos trabajando el tema de la demografía y también aprendemos a pensar.

Figura 3. Trabajo individual para debatir en grupo.

¿Con qué respuesta estáis más de acuerdo?

a. ¿Cuándo consideras que una persona es vieja?

- Cuando tiene muchos años.
- Cuando es abuelo o abuela.
- Cuando está jubilado/a.
- Cuando parece mayor.
- Cuando empieza a tener limitaciones físicas o psíquicas.
- Otras. Explicad cuándo.

b. ¿Cuáles creéis que son los motivos de que haya un envejecimiento de la población de Cataluña o de tu pueblo o ciudad?

- Que nacen menos niños.
- Que se mueren menos personas.
- Que las personas viven más años y no nacen tantos niños ni tantas niñas.
- Que ha aumentado mucho la esperanza de vida.
- Otras. Explicadlo.

c. Según vuestra opinión, el envejecimiento de la población de un país o del lugar donde vivís se debe considerar:

- Un cambio deseable.
- Un fenómeno inevitable.
- Un proceso que se debería frenar.
- Un problema que hay que resolver.
- Otras. Explicadlo.

d. ¿Qué porcentaje de personas mayores de 65 años creéis que vive en Cataluña? (buscad información si es necesario)

- Entre el 5 y el 9 %.
- Entre el 10 y el 14 %.
- Entre el 15 y el 19 %.
- Entre el 20 y el 24 %.
- Más del 25 %.

e. Según vuestra opinión, ¿cuál debería ser la edad de jubilación?

- Más de 65 años para todos, porque la esperanza de vida es más larga.
- Menos de 65 años para todos, porque hay muchos jóvenes en paro.
- Diferente para cada individuo, según los años que ha trabajado.
- Diferente según el tipo de trabajo.
- A los 65 años.
- Otras. Decid cuál.

f. Según vuestra opinión, las personas mayores deberían vivir:

- En su casa y tener asistencia social (médico, ayuda, etc.).
- Con los hijos.
- En residencias dignas.
- En su casa, con la ayuda de los familiares.
- Otras. Explica dónde.

g. Según vuestra opinión, las pensiones las tendría que pagar:

- La Seguridad Social y ser proporcionales con lo que cada uno ha cotizado.
- La Seguridad Social y ser iguales para todos.
- No debería haber pensiones. Cada persona debería ahorrar para la vejez a lo largo de su vida.
- Los hijos deben mantener a sus padres si es necesario.
- Otras. Decid quién.

h. Según vuestra opinión, ¿qué pueden hacer las personas jubiladas?

- Las personas jubiladas ya no pueden hacer casi nada.
- Las personas jubiladas tienen mucho que aportar a la sociedad.
- Las personas jubiladas pueden ayudar a realizar muchos trabajos: por ejemplo, de voluntariado social y cultural.
- Las personas jubiladas tienen voto y su papel político es importante.
- Las personas jubiladas pueden ayudar en casa y con la familia.
- Otras. Explicad cuáles.

i. Según vuestra opinión, las personas mayores suponen para la población joven:

- Una ayuda financiera.
- Una ayuda para cuando se tienen problemas con los padres.
- Una fuente de consejos basados en la experiencia de la vida.
- Una lata, porque se meten en todo.
- Una fuente de afecto y de comprensión.
- Otras. Explicadlo.

Autores citados y bibliografía

- Canals, R. (2007). «La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social», en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 6, pp. 49-59.
- Casas, M.; Bosch, D.; Neus, G. (2005). «Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar», en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 4, pp. 39-52.
- Cazden, C. B. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós / MEC, «Temas de Educación».

- Cros, A.; Vila, M. (2002). «La discusión oral: argumentos y falacias», en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, núm. 29. Graó.
- Habermas, J. (1989). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- Jorba, J.; Gómez, I.; Prat, A. (ed.) (2000): *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Montaigne, M. (2013). «Sobre la educación de los niños», en *Ensayos*. Barcelona: Ediciones Cátedra.
- Stuart Mill, J. (2012). *De la libertad*. Barcelona: Quaderns Crema / Acan-tilado.
- Schwarz, B.; Neuman, Y.; Gil, J.; Ilya, M. (2000). «Construction of Collective and Individual Knowledge in Argumentative Activity: An Empirical Study», en *The Journal of the Learning Sciences*.
- Toulmin, S. (1977). *La comprensión humana*. Madrid: Alianza Universidad.
- Toulmin, S. B. (1993). *Les usages de l'argumentation*. París: PUF.
- Vygotski, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Visor.

Razón, emoción, valores y acción

Nos hemos propuesto en primer lugar hacer hombres buenos, y si además son fuertes, mejor, y si además resultan sabios, mejor todavía.

JOSEF ESTALELLA

Para saber cómo educar hay que tener presentes las dimensiones emocionales o afectivas de los niños, de los jóvenes y de los no tan jóvenes. Los buenos maestros siempre han sabido que los sentimientos son importantes, porque enseñar es un acto de respeto y de estima. Aun así, hasta ahora, en general, no se ha dado a la afectividad la atención que merece. El interés actual por este tema ha venido básicamente de las teorías sobre las inteligencias múltiples, las contribuciones que está haciendo la neurociencia, y la aplicación de la teoría de la complejidad. Todas estas aportaciones destacan la articulación y la influencia mutua entre razón, sentimientos y acción. Como dice el filósofo Baruch Spinoza: «El ser humano es racional, pero la razón y el sentimiento no pertenecen a esferas distintas. Son dos caras de lo mismo. Los afectos pueden ser interpretados, conocidos, y sin afectos no hay acción.»

Emociones y sentimientos

Las emociones son reacciones neuroendocrinas y de conducta muy primitivas, la mayoría inconscientes, que han sido fundamentales para la supervivencia y reproducción de la especie humana. Fue muchos milenios más tarde cuando la lenta evolución del cerebro dotó a la humanidad de conciencia y razón. Este proceso explica que muchas emociones precedan a la racionalidad y se manifiesten inconscientemente de manera corporal y gestual, como, por ejemplo, abrir mucho los ojos y la boca ante una sorpresa. Hay emo-