# Educar las emociones

## Educar para la vida

Amanda Céspedes

# EDUCAR LAS EMOCIONES

*Amanda Céspedes*

1.ª edición: julio, 2013

© Amanda Céspedes Calderón 2013
© Ediciones B Chile, S. A., 2013
Avda. Las Torres 1375-A Huechuraba - Santiago, Chile
www.edicionesb.cl

Registro de Propiedad Intelectual: 174942

ISBN DIGITAL: 978-956-8884-26-0

Edición: Carmen Vergara
Diseño: Francisca Toral
Maquetación ebook: Caurina.com

Todos los derechos reservados. Bajo las sanciones establecidas en el ordenamiento jurídico, queda rigurosamente prohibida, sin autorización escrita de los titulares del *copyright*, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, así como la distribución de ejemplares mediante alquiler o préstamo públicos.

*Dedicado a tres soñadores en busca de un mundo mejor*

# Contenido

Portadilla
Créditos
Dedicatoria

INTRODUCCIÓN
CAPÍTULO I
CAPÍTULO II
CAPÍTULO III
CAPÍTULO IV
CAPÍTULO V
CAPÍTULO VI
CAPÍTULO VII
CAPÍTULO VIII
CAPÍTULO IX
APÉNDICE
EPÍLOGO
AGRADECIMIENTOS
BIBLIOGRAFÍA

# INTRODUCCIÓN

Si yo dispusiese de 53 minutos…
Caminaría suavemente hacia una fuente.
Antoine de Saint Exupéry, *El Principito*

El año 2007 se publicó *Niños con pataletas, adolescentes desafiantes* como respuesta a las innumerables solicitudes de ayuda por parte de padres desesperados que no encontraban la fórmula para abordar con éxito las conductas rebeldes de sus hijos. A poco de aparecido, el "libro rojo de las pataletas" o "el libro del diablito con alas de ángel" –como lo llamaron los niños– se había convertido en un superventas y en ejemplar protagónico de velador, una suerte de manual de consulta obligada que numerosos padres y profesores releían no sólo cuando se enfrentaban a chicos díscolos y desafiantes, sino cada vez que deseaban fortalecer buenas prácticas de crianza.

A través de sus páginas y en especial de los casos descritos, los padres se veían reflejados, sintiendo alivio al comprobar que no eran los únicos que debían lidiar con un chico porfiado y se sorprendían al descubrir que las pataletas y las conductas desafiantes no se solucionan con recetas mágicas del tipo "frente a esta conducta aplique el plan A, y si fracasa, recurra al plan B". Por el contrario, el libro les invitaba a mirar las pataletas y el negativismo como señales, y el secreto para abordarlas consistía en descubrir cuáles eran sus causas.

Similar sorpresa les causó a muchos padres saber que la mayoría de los problemas de conducta de sus hijos son provocados y mantenidos por las actitudes de los adultos, en especial actitudes erróneas respecto a la educación emocional oportuna y sistemática. Padres y maestros se mostraron interesados en aprender a ser sólidos educadores emocionales, hábiles en el arte de enseñar a los niños a ser reflexivos, respetuosos, considerados, capaces de posponer gratificaciones en pos de una meta, gentiles y responsables. Descubrieron que lograr este objetivo es clave para eliminar las conductas desafiantes y rebeldes en los niños.

Estos padres y profesores estaban alarmados por el creciente fenómeno de la violencia entre pares, representada por la aparición en aulas y lugares de encuentro del matonaje o *bullying* y de las peleas a la salida de las fiestas. Asimismo, estaban motivados por alcanzar el gran reto de promover la sana convivencia entre pares, y sabían que dicha meta sólo es posible si los adultos que deben acompañar a los niños en su desarrollo son capaces de educarles emocionalmente para enfrentar la existencia y sus

desafíos.

Este interés nos llevó a dar vida al presente libro, que tiene como misión mostrar a padres y profesores que todo niño viene al mundo programado para la armonía y para la felicidad; sin embargo, para alcanzar dichos dones el menor precisa la compañía de adultos que le guíen y le eduquen emocionalmente. Muchos niños no tendrán nunca la oportunidad de recibir educación para la vida en casa; entonces habrán de ser sus maestros los encargados de formarlos para alcanzar la plena realización personal.

Este libro pretende mostrar que educar a los niños para la vida es una tarea noble que se puede llevar a cabo de mejor manera cuando se poseen ciertas pericias. Sin embargo, para que ellas sean efectivas, deberán articularse necesariamente en torno a un ingrediente fundamental e imprescindible: el amor hacia el niño.

El amor es una fuerza generativa inmensa e inagotable que está presente en cada ser humano antes de su nacimiento y se cultiva, pacientemente, a lo largo de las dos primeras décadas de la vida. Desde ese momento en adelante, el joven y luego adulto poseerá en su interior un sólido bagaje amoroso que pondrá al servicio de su familia y de su comunidad.

"Dos cosas necesita una semilla: tiempo y estímulo", afirma Shinishi Suzuki, el profesor de música creador del método que lleva su nombre. Del tiempo se encarga la biología, que trabaja minuto a minuto modelando el fascinante organismo humano; pero los estímulos han de venir necesariamente de otro, y ese otro es el adulto. No cualquiera, sino alguien que ha establecido previamente un compromiso con el amor.

> Lo que más embellece al desierto es el pozo que se oculta en algún lado, dice el pequeño príncipe en la obra de Saint Exupéry. En cada adulto se oculta un pozo de amor. Tengo sed de esta agua –dijo el Principito–, dame de beber.

Sorprende y acongoja comprobar cuántos adultos escatiman el amor hacia los niños como fuente de educación para la vida, como si caminaran ignorantes del formidable tesoro que duerme en su interior.

> El pozo que habíamos encontrado no se parecía en nada a los pozos saharianos… El que teníamos ante nosotros parecía el pozo de un pueblo… Todo está a punto: la roldana, el balde y la cuerda… Se rió y tocó la cuerda; hizo mover la roldana, la que gimió como una vieja veleta cuando el viento ha dormido mucho… ¿Oyes? –dijo el Principito– hemos despertado al pozo y canta.

Este libro es una invitación a despertar ese pozo de infinito amor que duerme en la mayoría de los adultos, de cuya agua anhelan beber los pequeños, ya que privados de ella sucumben y se transforman en adultos desencantados, rabiosos y dispuestos a perpetuar con su violencia un mundo carente de amor y de compasión. Este libro busca que cada lector descubra en el interior de cada cual ese manantial y aprenda a echar el cubo para sacarlo rebosante de amor cada vez que debamos acompañar a un niño en su tránsito a una adultez sana y plena. Levantar el balde y apoyarlo sobre el brocal requiere de cierta destreza; más aún, llevarlo a los labios del pequeño:

> Aquella agua era algo más que un alimento. Había nacido del caminar bajo las estrellas, del canto de la roldana y del esfuerzo de mis brazos... Era como un regalo del corazón.

Acompañar al niño hacia la conquista de la conciencia de sí es un trabajo laborioso, que puede resultar más fácil si se poseen algunos conocimientos y éstos se conjugan con la voluntad de amar y la certeza de estar cultivando dones para un mundo mejor.

# CAPITULO I

# EL INTELECTO EMOCIONAL SE NUTRE DE AFECTO

¡Es tan misterioso el país de las lágrimas!
Antoine de Saint Exupéry, *El Principito*

El niño llega al mundo perfectamente programado para la felicidad. Cada uno, incluso quien por algún azar nace con determinada minusvalía, trae consigo una espléndida dotación biológica diseñada para conquistar dicha felicidad y vivir en armonía. Pero será la impronta ambiental, en especial durante los primeros años, la que en definitiva selle el destino de ese niño, esculpiendo en aquel flamante sistema de la felicidad un guión de fortaleza o de vulnerabilidad para erguirse ante la vida y sus desafíos. El diseño de ese sistema es simple y a la vez enormemente complejo: contempla responder a los estímulos con emociones, de modo de ir creciendo integralmente a partir de las interacciones con otros.

El adulto ha ignorado por siglos el papel que juega la construcción de una emocionalidad sana en el logro de los objetivos que fija para sus niños. Ha transitado desde la brutal omisión de las necesidades de la niñez hasta la despiadada hipertrofia de lo cognitivo como única puerta al éxito. Quizás nunca como en el siglo XX, el mundo adulto invirtió tiempo y esfuerzos en perfeccionar las metodologías y filosofías educativas orientadas al logro académico, creyendo ciegamente en que la solidez cognitiva, el conocimiento entregado por la institución escuela, era suficiente garante en la tarea de producir adultos exitosos. Y cada vez que ha debido enfrentarse en forma crítica al fracaso de este modelo, ha insistido en lo mismo: modificar una y otra vez metodologías y proyectos educativos centrados en lo cognitivo, ignorando el papel de la emocionalidad sana en la construcción de un niño, joven y adulto proactivo intelectualmente.

Las emociones por tanto han quedado relegadas al ámbito privado del hogar y han sido dejadas en manos de un solo factor: la disciplina, que tiene como objetivo conducir al niño a dominar sus emociones para mantenerlas a raya en su viaje hacia la adultez. Sin embargo, negar las emociones en el aula y sobredimensionar la disciplina como

educación en casa son acciones erróneas y, posiblemente, sirven de base explicativa a numerosos fenómenos negativos de nuestra sociedad occidental como las elevadas tasas de fracaso y deserción escolar, delitos, violencia social, divorcios, inestabilidad laboral, sin mencionar el incremento constante de psicopatología infantojuvenil y del adulto.

Instalar las emociones en la escuela y ampliar el ámbito de la educación en casa a la llamada educación emocional, constituyen un cambio de mirada imprescindible para preservar en nuestros niños su más preciado potencial: el perfecto diseño de un programa biológico que garantiza la felicidad y la armonía.

## Las emociones son nuestra preciada caja de resonancia

La caja de resonancia es una parte primordial de la gran mayoría de los instrumentos acústicos, principalmente de cuerda y percusión. No sólo cumple la función de amplificar el sonido, si no que es un factor decisivo en el timbre del instrumento. Para ello es importante la calidad de la madera, el número de piezas con la que esté hecha y su estructura. En la mayoría de los instrumentos de cuerda, la caja de resonancia está formada por dos tapas y una "faja" o sección de madera con formas curvadas que las une, normalmente mediante una presa con calor. En el interior se encuentran el bastidor –estructura de refuerzo de las tapas que sirve para controlar la vibración– y el alma.

En los instrumentos de cuerda, el alma es una pieza de madera en forma de cilindro en el interior del instrumento y cuya función, además de otorgarle resistencia a éste, es mejorar la resonancia transmitiendo las vibraciones del puente al conjunto del instrumento.

En el ser humano, el alma es también el elemento central que permite resonar con los matices de la vida, y asegura la resistencia a sus adversidades. El alma es un finísimo soplo, que se nutre o se debilita al contacto con la dimensión emocional, la que sería equivalente a la caja de resonancia; todo nuestro ser resuena con la vida, experimentando ante sus desafíos variaciones fisiológicas que denominamos emociones, construyendo a partir de ellas, un complejo mundo psíquico que se va a expresar en conductas.

El estudio de las emociones humanas tendió a ser ignorado durante gran parte del siglo XX; su enfoque fue más bien experimental, parcelado, escasamente integrado con la psicología de la salud y abordado en exceso desde la psicopatología. Como plantea el Dr. George E. Vaillant en un lúcido artículo sobre emociones positivas, espiritualidad y práctica de la psiquiatría, durante casi la totalidad del siglo XX las emociones fueron para la psicología apenas una especie de ficción útil para explicar las conductas y los desórdenes mentales. Las emociones consideradas privativas humanas –aunque hoy la moderna etología comparada ha descrito algunas de ellas en animales superiores– como

la generosidad, el altruismo, la fe o el amor compasivo, se mantuvieron relegadas al ámbito de lo religioso e ignoradas completamente por la psicología. Sólo a fines del siglo XX, las emociones ligadas a la salud irrumpieron con inusitada fuerza en el escenario explicativo de los fenómenos humanos, de la mano de la emergente escuela de psicología transpersonal, luego nutridas por la corriente de medicina holística y terapias alternativas y, más tarde, entusiastamente apropiadas por las neurociencias. Es el momento en que investigadores y neurocientíficos, como Damasio, Daniel Goleman y Le Doux, llevan al ciudadano común las investigaciones sobre salud, adaptación social y emociones. Y es el "vamos" a un extraordinario avance en el estudio y aplicación del conocimiento de la vida emocional humana a la vida sana y a la armonía existencial.

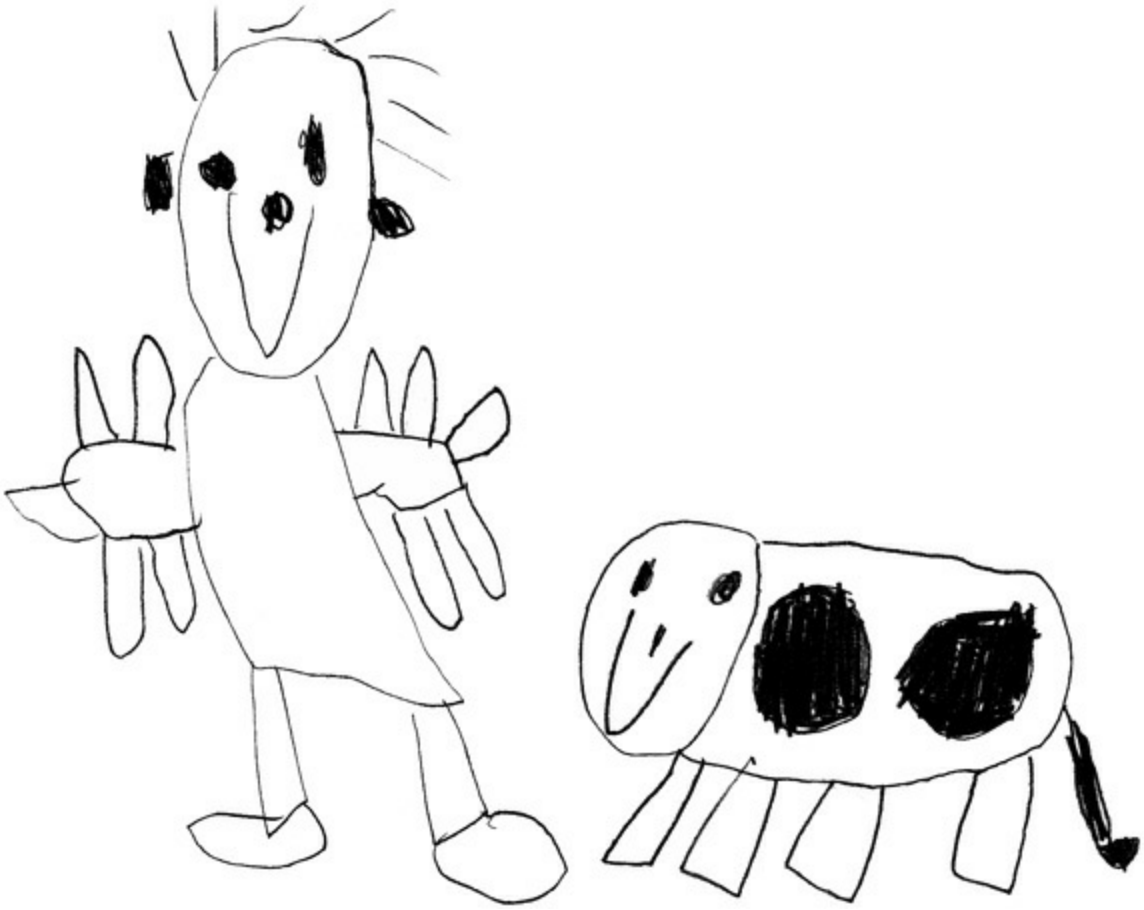
Ser educador de las emociones exige conocer de modo sólido el escenario biológico donde ellas ocurren y plasman nuestra existencia. En el apéndice al final del libro, el lector podrá aprender acerca de la neurobiología de la vida emocional, sus estructuras, su química y el hoy día fascinante mundo de la energía vital. En este capítulo se abordarán los aspectos funcionales que servirán de base para el análisis del mundo emocional infantil.

## ¿Qué son las emociones?

Durante el siglo XX se pensaba que la vida emocional humana tenía su residencia en el cerebro. Esta concepción es parcialmente cierta, ya que el cerebro es un punto de confluencia de la información emocional que proviene de todo el organismo: a nivel molecular, confluye hacia el cerebro desde los distintos órganos corporales, desde el sistema inmunológico, desde el sistema neuroendocrino y desde el nivel psíquico. Esta compleja y dinámica información es integrada en el cerebro y emerge hacia los diferentes sistemas. A nivel submolecular, fluye la energía atravesando cada punto del organismo. En efecto, las investigaciones de la física cuántica han permitido conocer y medir esas corrientes electromagnéticas invisibles que atraviesan nuestro organismo no sólo vitalizándolo, sino también estableciendo una perfecta unidad entre los seres vivos, el planeta y el cosmos. La energía que nos atraviesa y nos vitaliza es la misma que proviene de las más alejadas estrellas y de las profundidades de los mares, configurando una unidad cósmica que nos transforma, elevándonos desde la biología a la comarca misteriosa del espíritu.

Las emociones son el resultado del procesamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional de los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales. Este procesamiento comienza durante el tercer trimestre intrauterino, y va adquiriendo una progresiva sofisticación al establecer relaciones con el mundo psíquico,

mental, y acceder así finalmente a la conciencia. Los cambios evolutivos de la vida emocional humana son drásticos e intensos durante las dos primeras décadas de la vida, pero continúan a lo largo de todo el ciclo vital, transitando hacia la conquista final de la sabiduría, que pudiésemos definir como la más elevada integración de las experiencias en un escenario interno de emocionalidad positiva: el perdón, la compasión, el desprendimiento, la entrega incondicional, son las alturas de la conciencia que nos conectan con el alma y constituyen el final de un camino de evolución desde lo emocional a lo espiritual.



Entonces, una emoción es un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales. Las emociones básicas humanas nos acompañan desde el nacimiento y se organizan en un eje polar: rabia y miedo versus alegría y quietud. Un recién nacido experimenta un extremo miedo al cambiar el cálido y protector útero materno por un ambiente externo plagado de estímulos nuevos y desconocidos para él: ruidos, olores, temperatura, luces. Estos estímulos lo perturban y su cerebro transforma

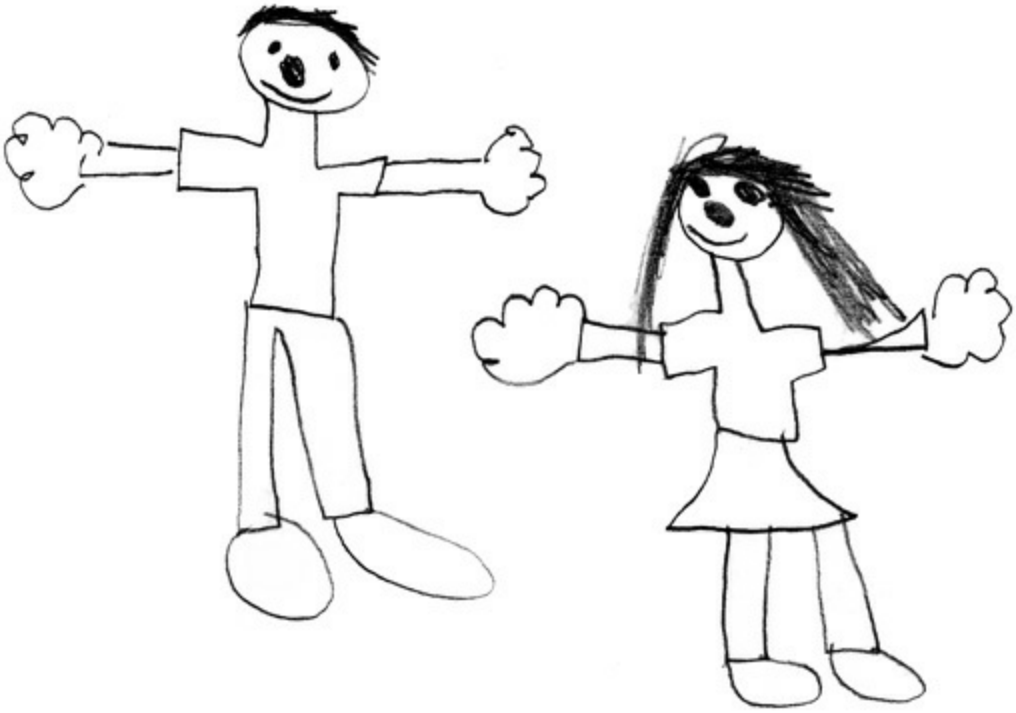
esta incomodidad en rabia. Una vez que es atendido en sus necesidades, se calma y experimenta la alegría de ser confortado; los cuidados recibidos le permiten dormirse en un placentero estado de calma.

Estas primeras emociones, que no son conscientes, se denominan emociones primarias y nos acompañan a lo largo de toda la vida. Cuando los adultos nos sentimos amenazados, incomprendidos, abandonados, nos invade el miedo al desamparo y la rabia, pero cuando nos consuelan y nos aseguran que somos queridos y valorados, nos alegramos y experimentamos una deliciosa quietud interna.

A partir de estas emociones básicas van apareciendo otras más complejas y sofisticadas, que se construyen dinámicamente durante la vida y sus experiencias: sobre la plataforma de la alegría y de la quietud surge el júbilo, la euforia, el éxtasis, el arrobo, mientras que sobre el miedo y la rabia se construye la vergüenza, el disgusto, la frustración, la ofuscación, el recelo, entre otras. A medida que el niño va creciendo, las emociones se van haciendo conscientes y se integran al guión biográfico de cada cual, con su particular bagaje de vivencias. De este modo se establecen esquemas emocionales más duraderos que interactúan constantemente con la personalidad en formación; son los

sentimientos, que también se organizan en una jerarquía que va desde los más básicos, como el cariño, el optimismo, la ternura, los celos, la envidia, a sentimientos muy elaborados y sofisticados que pasan a constituir una unidad indisoluble con la personalidad individual, como el amor a la patria, el odio a las minorías, etc. En este nivel se encuentra un conjunto de sentimientos elevados que se construyen sobre una emocionalidad básica positiva sólida y que se relacionan con la espiritualidad humana: la fe, el altruismo, la solidaridad, la capacidad de perdonar, el amor empático y caritativo.

El ser humano transita a lo largo de su vida por el dinámico eje de esta emocionalidad. Cuando está biológica y psicológicamente sano y ha recibido una óptima educación de sus emociones, se mueve en el extremo de los sentimientos más elevados: es optimista, generoso, empático; se muestra flexible, de buen humor y sabe perdonar. Por el contrario, el sufrimiento, los dolores y penas lo conducen hacia el polo de las emociones básicas negativas: miedo y rabia, y se instala en la dimensión de los sentimientos negativos: hostilidad, resentimiento social, odio, deseos de venganza, egoísmo. Es fácil comprender que las penas infligidas tempranamente y en forma reiterada a un niño van a despertar en él intensas emociones negativas, sobre las cuales va a ir construyendo un guión existencial centrado en la envidia, el encono, el recelo y el resentimiento. Por el contrario, proteger al niño y nutrirlo de afecto, valoración y respeto, inclinarán su balanza emocional hacia el polo positivo: serenidad, optimismo, empatía, flexibilidad y buen humor. Si ese niño posee condiciones particulares que favorecen el desarrollo espiritual, en forma temprana va a acceder al ámbito de los sentimientos más elevados humanos y será identificado como niño índigo o niño cristal.



Las principales vías de expresión emocional son el lenguaje verbal; los lenguajes no verbales –la expresión facial, el lenguaje corporal, los calificadores vocales– y las conductas o comportamientos.

# La personalidad

## a. El temperamento

El temperamento constituye el factor biológico de la personalidad humana. Heredado de los antecesores, está codificado en el programa genético y tiene su asiento anatómico en aquellas regiones del cerebro que están en estrecha interrelación con las funciones cognitivas, neuroendocrinas, neuroinmunológicas y viscerales, constituyendo una unidad cuyo adecuado funcionamiento garantiza parte significativa de la salud emocional humana. El temperamento constituye nuestra impronta biológica a lo largo de la existencia, aún cuando su expresión génica puede ser moldeada por factores ambientales. Los genes que contienen información acerca de la organización funcional del

temperamento prácticamente no han sufrido modificaciones desde los primeros tiempos del hombre sobre el planeta.

El temperamento humano está organizado en dimensiones con características y propiedades específicas, las que se van a manifestar como comportamientos observables. En otras palabras, niños y adultos tenemos un repertorio de conductas que son señales de lo que está ocurriendo en nuestro temperamento. Entender que ciertas conductas son el reflejo de nuestro mundo emocional es clave para que los adultos aprendamos a ser educadores de las emociones en nuestros hijos y alumnos. Un profesor, una mamá, un papá que aprenden a leer la rabieta de un niño pequeño en clave "ansiedad" o el mal talante de un adolescente en clave "disforia", adquieren una valiosa habilidad para conducir a los niños hacia una emocionalidad sana, esencial para crecer en forma integral. El común de las personas considera que esta destreza es privativa de los psicólogos, llamados a "interpretar" los misterios de la mente humana, mientras que padres y profesores están llamados a corregir conductas inapropiadas y premiar conductas deseables. Esta concepción simplista y pragmática de la educación emocional es la responsable de los grandes errores que se cometen a diario en la educación para la vida y contribuye a perpetuar los problemas de conducta infantil.

Cada dimensión está conformada por un nivel psicofísico, un nivel emocional propiamente tal y un nivel cognitivo emocional, en una estratificación que va de lo elemental a lo complejo.

## El nivel psicofísico:

Está constituido por fenómenos que ocurren en el plano de las sensaciones; son fenómenos elementales, básicos, relacionados con lo sensoriomotriz y visceral. Podemos situarlo en la interfase somática/cerebral, específicamente en sistemas del tronco cerebral, hipotálamo, parte del tálamo y parte del cerebelo.

A este nivel pertenecen fenómenos como la contracción dolorosa del colon, la contractura de ciertos músculos, como los del cuello o de la mandíbula, el aumento de las contracciones intestinales, el incremento de la frecuencia cardíaca (taquicardia) y/o de la frecuencia respiratoria, la vasodilatación de la piel, entre otros.

> Ha llegado una nueva alumna al 1er año medio y la maestra la ha sentado junto a Felipe. Desde el primer día, Felipe comenzó a experimentar súbitos cambios corporales: le bastaba mirar a su compañera para que su corazón comenzara a latir desaforadamente, y la sangre parecía agolparse en sus sienes. Lo peor sucedía cuando intentaba hablar: su boca estaba seca y las palabras se negaban a salir, de

modo que tartamudeaba penosamente.

## El nivel emocional:

Surge en el momento en que lo psicofísico es traducido a emociones específicas, las que son codificadas y archivadas para su ulterior reconocimiento. Ocupa extensas áreas del sistema límbico. Así la amígdala cerebral decodifica las sensaciones corporales y les asigna una valencia, la que puede ser positiva (alegría, quietud) o negativa (miedo, rabia). A partir de ese momento, una experiencia determinada y el cúmulo de sensaciones que se producen como respuesta a dicha experiencia, pasan a constituir una vivencia, que adquiere un sello particular, individual. Podríamos decir que la amígdala cerebral se encarga de adjetivar la vida, creando catálogos de emociones positivas y negativas; el hipocampo archiva dichas emociones, algunas de las cuales serán codificadas en un kárdex implícito, inaccesible a la conciencia de modo volitivo (a través de la voluntad), mientras que otras serán codificadas como memoria biográfica, episódica, susceptibles de ser evocadas y relatadas.

Las emociones archivadas de manera implícita no acceden a la conciencia cuando las solicitamos, pero suelen merodear por ella cual animales nocturnos, agazapándose en las imágenes oníricas que pueblan nuestros sueños cada noche; también se aparecen de día, disfrazadas en los llamados "lapsus" y "asociaciones libres" y pueden ser "extraídas" y traducidas al lenguaje de la conciencia a través de la hipnosis.

> Han transcurrido algunos días y Felipe, quien solía quedarse enredado en las sábanas cada mañana argumentando que "odiaba el colegio" ha comenzado a madrugar; después de una prolija ducha, se pone unas gotas del perfume de su papá y parte al colegio presuroso. Entrar al aula y ocupar su puesto le llenan de una alegría desbordante que se reedita cada mañana y que alcanza niveles de dicha cuando Magdalena, la alumna nueva, ingresa al aula y le saluda con una sonrisa. Felipe ansía contarle un secreto, pero no se atreve: lleva varias noches soñando con ella. Elige entonces un camino indirecto para comunicarle su emoción: dibujar corazoncitos rojos en el cuaderno.

## El nivel cognitivo emocional:

Surge cuando desde el sistema límbico se establecen extensas conexiones hacia la corteza cerebral, al modo de puertas que interconectan los dos primeros niveles, psicofísico y emocional con la conciencia. En este nivel, las emociones son analizadas cognitivamente, se les asignan significados de vivencia y aquellas perdurables son

archivadas como sentimientos. Entonces, podríamos definir "sentimiento" como un constructo consciente que integra elementos psicofísicos y emocionales con representaciones mentales, las que a su vez se nutren de elementos biográficos. Los sentimientos son universales, arquetípicos, pero son vivenciados en forma absolutamente individual.

> Se aproxima fin de año y Felipe y Magdalena se han vuelto inseparables. Cogidos de la mano, hacen planes para el verano que se aproxima, y a quien quiera escucharlos le comunican que están enamorados.

Las dimensiones del temperamento son:

- La ansiedad
- Los impulsos
- El estado de ánimo y la capacidad de goce

### *La ansiedad*

Se denomina ansiedad a una respuesta normal psicofisiológica que prepara al organismo para enfrentar situaciones potencialmente peligrosas, vividas como amenaza o riesgo, las que son transitorias y permiten al organismo volver al estado de equilibrio. Es "normal" tener ansiedad; lo anormal es la magnitud o intensidad de la ansiedad en relación al estímulo decodificado como peligroso.

La respuesta psicofisiológica denominada ansiedad tiene tres componentes: un nivel neurohormonal, representado por la liberación súbita e intensa de cortisol desde el eje hipotálamo-hipófiso-adrenal; un componente visceral, somático (activación somática de índole simpática a través de la adrenalina), y un componente cortical (hiperalerta por liberación de norarenalina). Paralelamente, se libera dopamina en los terminales neuronales del sistema administrador cognitivo y social, para permitir evaluar la situación, discernir inteligentemente el modo de afrontarlo (enfrentar versus escapar) y tener la suficiente iniciativa y decisión para actuar.

Pero la cascada de fenómenos químicos no acaba acá. En diversos puntos del organismo ocurren otros cambios destinados al afrontamiento de la situación provocadora de ansiedad: se libera insulina para aumentar la disponibilidad de glucosa en las neuronas, músculos y corazón; se secretan endorfinas, que energizan el organismo y al mismo tiempo lo preparan para la calma que sigue al desafío; aumenta la disponibilidad de inmunoglobulinas, que lo fortalecen y simultáneamente estimulan la liberación de

serotonina, la cual en sinergia con las endorfinas, prepara los procesos de recuperación, disminuyendo la intensa liberación de noradrenalina en el cerebro. Si la situación ansiógena es afrontada con éxito y es transitoria, todos estos cambios serán beneficiosos para el organismo, potenciando la capacidad de enfrentar situaciones futuras, ampliando el aprendizaje de conductas de afrontamiento e incrementando la inteligencia.

Nuestro organismo está sabiamente diseñado para afrontar estímulos ansiógenos transitorios de magnitud moderada, pero es frágil cuando dichos estímulos aumentan de intensidad, son inesperados o se prolongan excesivamente en el tiempo. El estrés que se hace crónico, sin dar tregua al organismo, empieza a producir un agotamiento y se desequilibra el nivel neuroquímico, con impactos en cadena: se echa mano a la serotonina para bloquear la intensa liberación de noradrenalina; aumenta la liberación de insulina y de sustancias inflamatorias; se eleva el colesterol, entre otros. Al disminuir la serotonina, aparecen las conductas impulsivas y compulsivas.

En el sistema límbico, específicamente en la amígdala, la ansiedad es codificada como miedo y archivada en la memoria de largo término por el hipocampo. Se guarda la emoción miedo asociada a los estímulos desencadenantes, de modo que cada vez que nuestro organismo se expone al estímulo generador de ansiedad, a partes de él o a su representación simbólica, se activa la respuesta de ansiedad, liberando cortisol y poniendo en marcha el sistema nervioso simpático, con liberación de adrenalina y noradrenalina. Si el archivo guarda engramas (unidades de memoria) asociados a emociones positivas, dicho recuerdo desencadenará las mismas conductas, y probablemente el resultado será igualmente exitoso. Pero si los engramas están asociados a intenso sufrimiento, fracaso, humillación, y otros, es probable que se desencadenen conductas destinadas a naufragar una vez más en el afrontamiento de la situación.

En el nivel cognitivo emocional, la ansiedad es recodificada y se asocia con experiencias biográficas, por lo que pasa a constituir un miedo propio relacionado con la existencia individual, conocido como angustia. Así, ante el recuerdo de un acto heroico, de arrojo, de decisión, de tácticas audaces y originales, de estrategias inteligentes, en fin, de un conjunto de conductas que llevaron al éxito en el afrontamiento de la situación biográfica, el individuo abordará la angustia en forma “resiliente”, es decir, con fortaleza y valor, mientras que memorias de episodios dolorosos (haber sido humillado, expuesto a la burla, al sometimiento por la fuerza) despiertan a nivel mental ideas de desvalorización, de inseguridad y de minusvalía que impiden a menudo actuar y afrontar la situación.

Roberto y Agustín son alumnos nuevos recién llegados al colegio. Roberto viene de

otra ciudad y éste es su cuarto establecimiento educacional, pues su padre es militar y cada cierto tiempo le destinan a nuevas ciudades dentro del país. Agustín ha sido expulsado del colegio anterior por mala conducta y bajo rendimiento académico. Ha logrado ingresar gracias a influencias de un pariente, ya que había sido rechazado en varios colegios, recibiendo opiniones muy adversas: "es un mal elemento", "no recibimos repitentes", etc. El primer día de clases ambos están extraordinariamente ansiosos, pues les han dicho que el curso es muy unido y tiende a aislar a quienes son recién llegados. Sin embargo, a poco andar Roberto ya se ha granjeado la simpatía de los chicos gracias a sus destrezas deportivas y a su naturaleza afable y risueña, que ha ejercitado y cultivado en sus numerosos debuts como "alumno nuevo". En cambio, Agustín ha llegado receloso, esperando ser rechazado. Su ansiedad le ha jugado una mala pasada: algunos chicos se acercaron a conocerlo y les recibió con hostilidad y mal talante, siendo inmediatamente catalogado como "detestable". Roberto superó con éxito el desafío de ser aceptado, mientras que Agustín vio cumplirse su profecía de que "nuevamente me rechazarán".

### *Los impulsos*

Constituyen respuestas conductuales automáticas a las cuales el organismo echa mano cada vez que se ve enfrentado a desafíos de supervivencia. Se habla de "respuestas conductuales instintivas" y las principales son hambre, sed, impulso sexual (dirigido a la conservación de la vida) e impulso agresivo (orientado a la destrucción de otro o de sí mismo).

En el nivel psicofísico, constituyen sensaciones viscerales específicas en forma de excitaciones, que al llegar al sistema límbico son decodificadas y se les asigna una valencia también específica (deseos, motivaciones primarias que llaman a ingerir alimentos o agua, a aparearse, a agredir o a agredirse). Pueden ser provocadas internamente, ya sea por abstinencia forzada, por acción neurohormonal, por sustancias químicas, o también se activan desde otras dimensiones como, por ejemplo, por ansiedad, por exaltación anímica o por estímulos externos como señales olfativas o visuales. Un tipo particular de ansiedad, conocida como "persecutoria", caracterizada por la presencia constante y perturbadora de una percepción extrema de amenaza de la cual hay que huir o defenderse, provoca las reacciones impulsivas más extremas (suicidio, homicidio, violación).

En el nivel cognitivo emocional, los instintos son de inmediato integrados a la conciencia y transformados en apetitos íntimamente relacionados con experiencias pasadas, motivaciones del yo o ideación mental, sometidos a la censura moral (principios

éticos, valores, restricciones religiosas).

Los principales neurorreguladores de los impulsos son la serotonina, la dopamina y las neurohormonas, especialmente las hormonas gonadales: testosterona y estrógenos. Niveles bajos de estrógenos, de dopamina o de serotonina, así como niveles elevados de testosterona facilitan estas respuestas primarias, otorgándoles una intensidad inusitada que impide que accedan a la conciencia, transformándose en conductas impulsivas que suelen dejar una estela de consecuencias negativas a su paso. Así, la disminución de los niveles de serotonina en un episodio depresivo, de estrógenos en la fase premenstrual de la adolescente o el alza de la testosterona en un varón púber, explican la exacerbación de conductas impulsivas como los atracones de comida (conducta bulímica), la agresión verbal o física, el mal talante, la conducta masturbatoria, entre otros.

> Catalina tiene diecisiete años. Los tres primeros meses de escuela se mostró entusiasta y motivada por trabajar, obteniendo muy buenas calificaciones. En el informe de personalidad se destacó su compañerismo, buena disposición, sentido del humor y gentileza. Sin embargo, entre junio y julio, Catalina sufre un radical cambio: sube mucho de peso, tornándose adicta a los chocolates que come de manera compulsiva. Su naturaleza amable y risueña cede paso a un mal talante permanente y en casa se muestra insolente, reclama por todo con gritos destemplados y palabrotas, en especial cuando su madre la reprende por dormir interminables siestas. Sus calificaciones bajan peligrosamente.

Catalina presenta un episodio depresivo estacional, caracterizado por un déficit de serotonina; aparecen conductas impulsivas, pierde la alegría y aumenta su necesidad de sueño a tal punto que duerme en exceso durante el día.

### *El estado de ánimo y la capacidad de disfrutar*

El estado de ánimo o humor se refiere a una sensación subjetiva de bienestar físico (corporal, inmunológico, hormonal) y psíquico (mental), que se mantiene en el tiempo y es relativamente independiente de los estímulos externos. Un estado de ánimo adecuado se denomina eutimia, mientras que una baja pasajera del humor se denomina disforia; una baja persistente en el tiempo y humor depresivo, se llama distimia. El aumento excesivo del ánimo se denomina humor expansivo, euforia, hipertimia, estado maniforme, hipomanía, manía. La mayoría de los seres humanos en condiciones estables de vida es eutímica; una minoría tiene un estado de ánimo en oscilación permanente, a quienes se les llama ciclotímicos, y un número aún menor oscila en forma extrema entre

el humor francamente depresivo y el humor expansivo leve (hipomanía) o severo (manía), constituyendo el denominado espectro bipolar.

El estado de ánimo es muy sensible al estrés, ya que la serotonina –su principal neuroregulador– es el modulador de la ansiedad, de modo que sus reservas se van agotando cuando tiene que regular la excesiva liberación de noradrenalina en situaciones de mucho estrés o estrés prolongado. Por otra parte, la síntesis de serotonina está acoplada a la síntesis de endorfinas, de tal modo que disminuciones de los niveles de serotonina implican descenso de los niveles de endorfinas (neurohormonas cuyo principal papel es modular el estado de bienestar, la quietud psíquica y atenuar la percepción del dolor). El estado de ánimo es también extremadamente sensible a modificaciones neuroquímicas derivadas del ambiente como alimentos, medicamentos y drogas.

El estado anímico se relaciona de modo estrecho con la capacidad de goce. Esta capacidad primaria de nuestra vida emocional tiene su asiento anatómico en un sistema neuronal llamado "núcleo accumbens", el cual posee una rica red de neuronas dopaminérgicas conectadas profusamente con el sistema límbico. Este sistema neuronal es conocido como "sistema de la gratificación". Cada vez que se experimenta una emoción positiva, ésta activa el núcleo accumbens donde se liberan grandes cantidades de dopamina, estableciéndose un circuito que induce a repetir la experiencia. El núcleo accumbens del ser humano es activado intensamente por las emociones positivas derivadas de las experiencias de vinculación, de las estéticas y espirituales, y del íntimo contacto con el entorno natural.

La capacidad de disfrutar se puede perder por diversos motivos como daños tempranos a las estructuras del sistema límbico o estados depresivos crónicos. Cuando ello ocurre, el niño o el adulto queda bloqueado en su capacidad de experimentar emociones positivas frente a las experiencias antes descritas. Esta incapacidad provoca intenso dolor psíquico y desencadena una búsqueda compulsiva de fuentes artificiales de goce que logren reactivar el sistema neuronal de la gratificación. Aparece así el consumismo desenfrenado, el placer sexual desprovisto de afectividad, el consumo excesivo de sustancias químicas como el alcohol o adictivos, el juego compulsivo, y otros, todo lo cual se agrupa bajo el término de "búsqueda de sensaciones", que alude a los desesperados intentos por experimentar goce. Por desgracia, al estar dañado el sistema de la gratificación, este goce es momentáneo, efímero y a poco andar sobreviene el tedio, el descontento, la ansiedad por "hallar lo que he perdido y que no sé qué es", llevando entonces a procurarse placeres artificiales. La adicción a los juegos de consola o a la televisión es a menudo una señal de que el niño o el adolescente ha perdido la capacidad natural y sana de goce y está pidiendo ayuda en forma desesperada.

El estado de ánimo sano se relaciona con emociones primarias como la alegría de vivir, la curiosidad, la motivación, la capacidad de disfrutar. Estas emociones están archivadas en el hipocampo y a disposición del individuo para su reedición. Las alteraciones del estado de ánimo se acompañan de emocionalidad negativa: abatimiento, ira, desinterés, anhedonia o falta de capacidad de goce, o euforia desatinada e inclinación impulsiva por el riesgo.

A nivel cognitivo emocional, el estado de ánimo se traduce en sentimientos y actitudes existenciales, es decir, la alegría de vivir se transforma en optimismo, generosidad, bondad, altruismo, entrega, desprendimiento, amor compasivo; la motivación se traduce en inquietud intelectual, creatividad, apertura y fertilidad cognitiva, en inclinación por lo novedoso, por embarcarse en nuevas tareas con excitado afán, mientras que la capacidad de goce se refina a tal punto que el espíritu se abre a la trascendencia y a la infinita belleza de lo simple y de lo natural. Por el contrario, las alteraciones del estado de ánimo se traducen a nivel cognitivo emocional en egotismo, egocentrismo o egolatría, pesimismo o excesiva confianza sin límites razonables, insatisfacción o búsqueda compulsiva de satisfacciones pasajeras, tedio, egoísmo, envidia, rencor, desinterés por crecer intelectualmente, apatía. El individuo (niño o adulto) con un compromiso del estado de ánimo es quejumbroso, demandante, insatisfecho, con inclinación a la excesiva e intensa frustración frente a los contratiempos. La pérdida de la capacidad de disfrutar impide ver la belleza de lo simple, conduciendo al individuo a la búsqueda de gratificaciones intensas y artificiales en el ámbito del consumo de bienes materiales, de alimentos, de sexo sin compromiso afectivo, de drogas de adicción.

> Ernesto tiene diecinueve años y es el mayor de tres hermanos. Su presencia en casa es una causa permanente de estrés, ya que se muestra tiránico con los menores, agresivo, insolente, exigente y egocéntrico. Demandante y quejoso, protesta porque a él siempre le corresponde ceder (lo cual no es real) y jamás está satisfecho; es violento con sus hermanos y con su novia, y suele beber alcohol en exceso. Sus padres recuerdan que Ernesto fue "un niño maravilloso" hasta los siete años de edad, pero cambió mucho cuando murió su abuelo en un accidente de tractor. Iban juntos en el vehículo y mientras el abuelo perdió la vida, el chico quedó ileso. Con posterioridad a la tragedia, Ernesto se tornó silencioso y melancólico, pero años después su naturaleza cambió, volviéndose "violento, rabioso e intratable", rasgos que fueron adjudicados a la edad adolescente.

En realidad, Ernesto nunca pudo recuperarse del duelo y fue perdiendo

paulatinamente el goce de vivir. Su insatisfacción, mal talante y fácil agresividad son expresión de una crónica incapacidad para disfrutar.

Siendo el temperamento nuestra impronta genética, es fácil entender que cada niño y cada adulto posee una organización temperamental singular, la que se organiza en torno a los tres elementos esenciales: la ansiedad, los impulsos y el estado anímico/capacidad de goce. Entre niños de temperamento armónico y estable encontraremos entonces algunos de temperamento ansioso, otros de temperamento impulsivo, irreflexivo, y finalmente, chicos disfóricos, intolerantes a las frustraciones, rabiosos, insatisfechos y con tendencia al pesimismo. Basta mirar a sus parientes para darse cuenta de que esos rasgos no constituyen psicopatología, sino que son simplemente rasgos temperamentales esperables. El temperamento humano se organiza en un continuo que va desde "fácil" a "difícil", y estas categorías no son algo inocente a la hora de educar las emociones, como veremos más adelante.

### b. El "cerebro social"

Los desafíos que representa la dimensión humana social son de una extraordinaria complejidad, de modo que en su evolución el cerebro fue desarrollando ciertas funciones esenciales para moverse en el mundo de lo social. Ellas comienzan a madurar tempranamente, durante los primeros cinco años, alcanzando una plena expresión después de la pubertad. Están encargadas de administrar las habilidades comunicativas: mirada, interés y empatía interaccional, gestos, movimientos y calificadores vocales, con el objetivo de perfeccionar las estrategias de adaptación social. Constituyen la dimensión metacognitiva de la denominada inteligencia emocional y se estructuran en torno a una habilidad que ha sido comparada a un sentido que percibe (visión, audición, olfato) el mundo y permite conocerlo y adaptarse a él. Esta habilidad es la intuición, escasamente valorada por la psicología tradicional, pero esencial en la capacidad humana de adaptarse a la cambiante y desafiante experiencia de lo social. La intuición resume en una sola gran dimensión las habilidades al servicio de la relación interpersonal: la capacidad de leer información emocional en forma veloz y actuar sobre la marcha, antes que los mecanismos reflexivos entren en acción.

### Pragmática:

Es la capacidad de adecuar las estrategias comunicativas al contexto, representado por los otros y por el entorno donde se desarrolla el intercambio comunicativo. La pragmática es un conjunto de funciones que inician su maduración durante los primeros cinco años de la vida, alcanzando la cima de desarrollo durante la pubertad, cuando adquieren el

sello propiamente metacognitivo. Tienen su asiento en los circuitos de la corteza prefrontal, especialmente a derecha, en íntima conexión con circuitos de la vida emocional. La pragmática incluye las siguientes funciones:

• Respetar turnos de habla: En lingüística se habla de "reglas emisor/receptor" y consiste en modular la emisión de mensajes verbales/no verbales de acuerdo a las emisiones de los otros participantes en el evento interaccional. El niño debe aprender a guardar un silencio atento y/o a no emitir señales no verbales como bostezos, gestos o cambios en la dinámica del espacio (volver la espalda, por ejemplo) mientras el otro está hablando.

• Adecuación del discurso: La expresión verbal debe estar modulada por el contexto humano y del entorno.

• Mentalización o teoría de la mente: El término "teoría de la mente" (*Theory of Mind* o *ToM*) fue acuñado por Premack y Woodruff en 1978. Definieron que "el individuo es capaz de atribuir estados mentales a sí mismo y a los demás", designándolo como "teoría" por ser un proceso no observable directamente y porque el sistema podía ser utilizado para hacer predicciones acerca de la conducta de otros organismos.

El cerebro humano posee la capacidad de realizar inferencias acerca de los estados mentales implícitos propios y de los otros; inferir intenciones, deseos, sentimientos, emociones, propósitos, cuyo denominador común es no ser explícitamente comunicado. La mentalización –mal denominada "teoría de la mente" por quienes plantearon su existencia como dimensión metacognitiva humana– en el sentido de una capacidad innata para elaborar teorías acerca de los estados mentales, es una función llevada a cabo por circuitos prefrontales de hemisferio derecho. Esta habilidad comienza a insinuarse alrededor de los tres años de edad, cuando algunos niños ya son capaces de dirigir su conducta según inferencias que elaboran acerca de los estados mentales de los otros. Estas inferencias son débiles y pueden ser fácilmente derribadas por el adulto cuando éste percibe que el niño está acomodando su conducta a lo que cree inferir respecto de las intenciones y/o deseos de ese adulto.

La pragmática verbal, contextual y la capacidad de mentalizar son habilidades humanas sustentadas en funciones corticales prefrontales, pero su desarrollo y nivel de competencia dependen estrechamente de estímulos formativos y educativos, tanto por modelado como a través de técnicas de educación para la vida.

Andrés, de cinco años y Claudio, de siete, son hermanos. Los domingos suelen visitar a sus abuelos después de la misa. La abuela ha sufrido una fractura de cadera

y está en cama. Ese domingo llegan los chicos y es Andrés quien va a saludarla primero. Cariñosamente la abraza, le pregunta con dulzura acerca de su cadera, indagando si le duele mucho mientras le besa tiernamente las manos. Finalmente, con timidez le pregunta si todavía tiene guardados en el velador "esos deliciosos chocolatitos que le convidó el domingo anterior". La abuela, conquistada por la gentileza de su pequeño nieto, abre el cajón del velador y le ofrece algunos chocolates que Andrés acepta con una gran sonrisa. Poco después Claudio hace su ingreso al dormitorio, trepa a la cama de la abuela y le grita en forma destemplada "abu, dame chocolates". Sin esperar que la anciana tome la iniciativa, el chico se abalanza sobre el cajón del velador, coge el preciado paquete y escapa velozmente. La abuela queda muy disgustada.

En esta historia vemos las diferencias en el cerebro social de cada chico. Andrés, a pesar de su corta edad, es reflexivo y sabe adecuar su conducta al contexto, mostrándose gentil y cariñoso con la anciana, simulando poco interés en los chocolates. En cambio Claudio, a pesar de ser mayor, se muestra impulsivo, poco pragmático e incapaz de leer los mensajes de disgusto de la abuela. Sin duda alguna, Claudio podría ser catalogado por algún adulto como "mal educado".

## Autocontrol:

Los desafíos intelectuales y sociales exigen mantener a raya las emociones. Argumentar en un debate o hacerse de un nuevo amigo pueden convertirse en un estrepitoso fracaso si nos dejamos dominar por la ansiedad, la ira o el miedo. A menudo nos vemos enfrentados a posponer una gratificación inmediata porque nos espera una mayor en un futuro cercano, y esta renuncia también exige un autocontrol de la frustración y del conflicto entre deseos opuestos. Las emociones tienden a inundarnos, al modo de una energía que se resiste a ser anulada o canalizada; debemos hacer un esfuerzo consciente por darles un cauce, liberándolas en un momento ulterior más propicio. La ausencia de autocontrol determina conductas reactivas, mientras que su desarrollo madurativo garantiza una conducta progresivamente más autorregulada, al servicio de la adaptación.

El autocontrol como recurso de administración puede dividirse en dos vertientes complementarias:

• El primero es el autocontrol sustentado en estrategias de análisis verbal de la situación, que pone en marcha la memoria de experiencias pasadas como marco de

comparación y toma de decisiones. Es llevado a cabo por circuitos prefrontales a izquierda. Corresponde a lo que denominamos voluntad y constituye uno de los ejes en torno a los cuales se articula la inteligencia emocional. Desde un punto de vista histórico, probablemente ha constituido una piedra angular en el avance de la civilización.

• El segundo es el autocontrol como inhibición o retardo de conductas, llevado a cabo por circuitos prefrontales derechos. Este último tipo de autocontrol es muy rápido, innato, orientado a la supervivencia, actúa en forma automática; a diferencia del primero que es analítico y requiere de cierto tiempo de procesamiento (reflexión) y es dependiente de la experiencia.

> Ana María tiene doce años y juega jockey. Una tarde de invierno regresaba a casa caminando cuando súbitamente percibió que alguien se acercaba sigilosamente por detrás. Sin pensarlo, blandió el bastón de jockey y asestó un fuerte golpe sobre el hombro de quien la seguía, escapando a toda carrera. El perseguidor resultó ser su vecino, un anciano bonachón que había apurado el paso para acompañar a la chica cuando la vio caminar sola por una calle poco iluminada. Ana María no evaluó cognitivamente su decisión de agredir: ésta fue una conducta automática al servicio de la supervivencia.

> Juan tiene trece años. El profesor de educación física se ha mostrado irónico y burlón al comprobar que trepar por la cuerda produce a Juan un vértigo incontrolable que lo paraliza. Le ha dicho en tono despectivo que "como pirata habría sido apenas cocinero, porque ni pensar en que saltara al abordaje". Juan escucha al profesor y hierve de ira y vergüenza al verse humillado frente a los compañeros. Siente el impulso a defenderse mostrándose descortés y agresivo con el profesor; algunas palabrotas intentan escapar de su boca. Sin embargo, Juan piensa en las consecuencias que podría acarrearle su protesta; sabe que no va bien en matemáticas y ciencias, de modo que granjearse la antipatía del profesor podría costarle muy caro. Y guarda silencio, tragándose la ira.

En el caso de Juan, el autocontrol ha sido cognitivo; en pocos segundos ha logrado evaluar su situación, calibrar los costos y beneficios que podría acarrearle un exabrupto y, sobre la base de esa reflexión evaluativa, tomar una opción, que es guardar silencio. Por el contrario, Ana María no se ha permitido evaluar previamente la situación: hacerlo ponía en riesgo su supervivencia.

## c. El carácter

La vida impone desafíos al niño desde muy temprano. El mayor o menor grado de éxito en el afrontamiento de dichos desafíos depende de una dimensión de la personalidad humana denominada carácter, la cual –a diferencia del temperamento, que es la dimensión biológica, innata de la personalidad– ha de ser modelada a través de una formación sistemática y dirigida de modo específico al objetivo. Poseer carácter es disponer de un conjunto de destrezas que otorgan solidez, consistencia y objetividad a la conducta humana, provocando en los demás una suerte de confianza y de certera fe. Si los talentos cognitivos y sociales colocan a un niño en la senda del éxito, será su carácter quien lo conduzca a la meta, evitando que abandone o se desvíe a medio camino.

La formación del carácter se sustenta en la presencia de ese conjunto de funciones destinadas a administrar de modo eficiente los talentos cognitivos y sociales, pero depende de modo muy íntimo de un mediador, de un educador del carácter.

El carácter es una dimensión psicológica que incluye un conjunto de ideas, conceptos, sentimientos y comportamientos cuyo sello distintivo es la fortaleza para enfrentar los desafíos y llegar a la meta. Tener carácter es:

- Poseer una firme determinación voluntad
- Ser perseverante tesón
- Saber posponer gratificaciones inmediatas en pos de un objetivo mediato sacrificio
- Hacerse cargo de las consecuencias de cada acción responsabilidad
- Responder al cien por ciento a cada obligación asumida, sin dilaciones ni justificaciones compromiso
- Evaluar la marcha de una determinada conducta en pos de un objetivo con la máxima imparcialidad objetividad
- No transar en nuestras opciones si ellas se afirman en convicciones consecuencia en el actuar
- No arredrar si se tiene una meta coraje
- Saber detenerse si se comprueba un error, especialmente si este error puede ser dañino para terceros honestidad

Emociones y dimensiones de la personalidad

La vida es un continuo sucederse de cambios que provocan respuestas en el organismo. Éstas se organizan desde un nivel básico, psicofísico, en forma de sensaciones viscerales y musculares que ocurren con una determinada intensidad, pasando por el nivel emocional, con una valencia positiva versus negativa, adjudicada por

la actividad de la amígdala cerebral y codificado en la memoria por el hipocampo. En este nivel, las emociones están ocurriendo permanentemente, activadas tanto por las experiencias como por los recuerdos, incluso durante el sueño. Las dimensiones del temperamento "resuenan" con dichas emociones, generando respuestas de ansiedad, impulsos y desestabilizando el estado anímico. Finalmente, a través de las "puertas" de acceso a la conciencia, las emociones acceden a la corteza cerebral y se elaboran, se integran, pasan a formar parte de la personalidad y de la identidad de ese niño, son comparadas con experiencias pasadas gracias a la memoria biográfica, y organizadas en torno al yo. Surgen así los sentimientos, los que se van estratificando a lo largo del desarrollo, en parte activados por la particular organización cognitiva del niño y en parte no menos importante, por el modelado de las experiencias. Aquí se encuentran desde los primarios sentimientos de afecto de un niño pequeño hacia sus padres y familiares, pasando por sentimientos como la autoestima, la amistad, la generosidad, hasta llegar a sentimientos elevados, propios de la dimensión espiritual humana, como la solidaridad, el amor compasivo, la entrega, el desprendimiento.

Pero no sólo existen sentimientos positivos. Como veíamos anteriormente, la envidia, el encono, el resentimiento, el deseo de daño, de venganza, son sentimientos que se arraigan profundamente en un niño que ha vivido experiencias adversas tempranamente, y/o que posee una particular organización cognitiva.

Un niño cuya personalidad favorece la temprana capacidad reflexiva (talento intrapersonal) y que ha crecido en un hogar donde se inculca a los niños desde muy pequeños el valor de la generosidad, desarrollará con mucha espontaneidad sentimientos prosociales como el compañerismo, y probablemente sus pares le premien cada fin de año eligiéndolo el mejor compañero; en cambio, su hermano mayor, impulsivo desde pequeño y con tendencia a la disforia, desarrolla también tempranamente sentimientos de ser postergado, de envidia y de egoísmo, facilitados por la actitud de sus padres, quienes le reprenden por ser egoísta y le comparan con su hermano menor.

La estructura de personalidad determina en parte el estilo individual de regulación emocional, en forma de esquemas internos de modulación del temperamento. Rasgos determinantes de introversión-extraversión determinarán distintos modos de regular la ansiedad, de afrontamiento de conflictos y de apertura a lo nuevo, mientras que la dimensión neuroticismo-psicoticismo influirá en las modalidades de estructuración de psicopatología como respuesta al estrés.

Los mellizos Eugenio y Bastián, de once años, y Martina de cuatro, son hermanos. Bastián tuvo un sufrimiento fetal y presenta una parálisis cerebral leve. Eugenio es

un chico de naturaleza introvertida, reflexivo y bondadoso. En el colegio es conocido por su tendencia conciliadora. Martina es muy sociable, inquieta, impulsiva, negativista y vehemente. Cuando regresaban de vacaciones, la familia sufre un accidente automovilístico, resultando todos ilesos, menos el padre que debe ser hospitalizado por un traumatismo encéfalo craneano y fracturas múltiples. Durante los días siguientes la vida familiar se ve alterada por la incertidumbre en relación a la salud del papá, que permanece inconsciente. La madre está muy ansiosa y consume medicamentos en exceso que la tienen somnolienta e irritable. Martina se torna progresivamente más inquieta, rabiosa y negativista; las pataletas son intensas y ocurren por cualquier motivo, exasperando a la madre, quien comienza a castigarla físicamente. Bastián desarrolla una obsesión con el calentamiento global del planeta, asegurando que van a ocurrir desastres tremendos; pasa horas mirando televisión en busca de programas que informen sobre el derretimiento de los glaciares o de las inundaciones en la India. Aparece insomnio, vívidas pesadillas y se torna extraordinariamente ansioso. Eugenio, por el contrario, parece cada día más juicioso; se preocupa de atender los caprichos de Martina, consuela a Bastián cuando éste no puede dormir por miedo a las inundaciones y tormentas, y procura que su madre tenga el tiempo necesario para visitar al esposo cada día. Parece incansable, a pesar de un súbito empeoramiento del asma que lo aqueja desde pequeño.

En esta historia vemos como el estrés es vivido de distinta manera según los rasgos de personalidad y el nivel de resiliencia de cada niño. Martina, de temperamento impulsivo y personalidad extravertida, reacciona exteriorizando su ansiedad en forma de rabietas y oposicionismo. Bastián, biológicamente vulnerable, desarrolla un cuadro ansioso severo de tipo obsesivo, mientras que Eugenio, de temperamento estable y personalidad madura, se sobreadapta a la situación, y su ansiedad y temor por la salud del padre se somatizan empeorando el asma.

Ciertas dimensiones de la personalidad tienen asimismo un papel crucial en la estructuración de las emociones a nivel cognitivo. Entre ellas destacan la autoestima, la atribucionalidad y el locus de control.

## Autoestima:

Es un factor nuclear en la autoimagen y se construye sobre la base de dos sentimientos: el del propio valer y el del propio poder. El primero apunta a que el niño siente que posee un valor, un “precio” en sentido figurado, que es fijado por los demás sobre la base de las cualidades y talentos que le reconocen. El segundo sentimiento se

construye sobre la percepción de ser capaz de generar cambios positivos en sí mismo, los que también pueden cambiar a los demás.

No hay duda de que la autoestima infantil es refleja, es decir, se construye a través del "verse" en las actitudes y comentarios de los otros. Podemos deducir que el 30% de la autoestima de un chico va a construirse sobre la base de los comentarios y opiniones que escucha acerca de él ("es tan servicial...", "es tan alegre...", "es el más cariñoso de mis hijos...", "sus trabajos siempre destacan por lo originales y bien escritos...") y un 70% sobre la base de la información no verbal, especialmente actitudes, gestos y dinámicas comunicacionales.

> Sofía, de cinco años, realiza un hermoso dibujo en el jardín infantil que la educadora alaba en forma entusiasta. Sin embargo, Sofía asegura que sus dibujos son muy feos: "yo le muestro mis dibujos a mi papá y él dice que son bonitos, pero no es cierto porque me lo dice sin mirarme mientras habla por celular".

Sofía asigna valor a la actitud del padre y no a sus palabras; ella espera una valoración genuina, cálida, cariñosa, cercana, desestimando los comentarios como vehículos de auténtico cariño paternal.

## Atribucionalidad:

Las acciones generan consecuencias, de modo que el crecimiento emocional o madurez requiere ser capaz de tomar distancia mental en una determinada situación en la cual la persona ha participado directamente, para analizarla, reflexionar, aprender de las experiencias pasadas, saber reconocer el grado de responsabilidad propia en determinadas circunstancias, y establecer nexos de causalidad entre actos y consecuencias. Todos éstos son recursos de adaptación que se sustentan en un adecuado funcionamiento de la memoria de trabajo y del autocontrol; se produce un rastreo en la memoria autobiográfica, en los archivos relacionados con el corpus valórico y el sistema de normas y límites adquirido a través del desarrollo, para permitir que el niño asuma flexiblemente la responsabilidad de sus acciones y optimice sus recursos de adaptación.

> Ignacio, de doce años, ha sido reiteradamente advertido por su madre respecto a no descuidar su bicicleta nueva cuando va a reunirse con sus amigos en la plaza cercana, ya que hace unos meses le han robado la bici que había recibido para su cumpleaños. Una tarde de sábado, los amigos organizan un partido de fútbol y le ruegan que sea el arquero. Ignacio se entusiasma de inmediato, pero evalúa

objetivamente la situación: deberá dejar la bicicleta apoyada en un escaño y el riesgo de que sea robada es muy grande. Después de luchar por algunos minutos con el conflicto entre ceder a su deseo de jugar versus su responsabilidad, opta por regresar a casa y guardar su bicicleta, regresando a pie a la plaza.

Rosario tiene catorce años y una amiga la invita al cine un día miércoles; la mamá no está convencida de autorizarla, pues el viernes Rosario tiene una prueba de matemáticas y no la ha visto estudiar. Pero cede a los ruegos de la chica y le da el permiso. Rosario regresa tarde ese día y el jueves dedica muy poco tiempo al estudio. Una semana después llega con una calificación insuficiente en dicha prueba, que adjudica airadamente a que "la profesora siempre me ha tenido antipatía" .

En este caso vemos que Rosario, a pesar de su edad, aún no aprende a establecer nexos entre conductas y consecuencias: incapaz de posponer una gratificación inmediata (ir al cine en día de semana), sacrifica el estudio y, en vez de asumir que no estudiar lo suficiente ha sido clave en sus magros resultados, prefiere culpar a la maestra.

## Locus de control:

Entre los siete y los diez años, fase denominada "de latencia", la familia, la escuela y la comunidad entregan a los niños un corpus de normas, valores y principios que gradualmente internalizarán como propios, y que serán más o menos sólidos según la consistencia, sistematicidad y autenticidad de los agentes educativos. En otras palabras, el niño más veraz, recto, honesto, solidario e íntegro no es sino el feliz reflejo de padres, hermanos y maestros veraces, rectos y honestos. Si a este corpus valórico se añade una formación religiosa, el desarrollo moral ya estará prácticamente instituido cuando el niño llegue a la edad puberal. Algo similar ocurre con la obediencia frente a los límites impuestos por sus padres, los que idealmente debieran conformar un corpus flexible de reglas, establecido con criterios de protección y favorecedores de una socialización adecuada.

La atribucionalidad y el locus de control son las dimensiones más claras en mostrar el nivel de madurez emocional de un chico. Aquel que no reflexiona, que es impulsivo y que no logra tomar la necesaria distancia mental de los hechos para proceder a entenderlos, integrarlos y elaborar conclusiones, es un chico que tarda enormemente en adquirir un corpus valórico firme y consistente. Por el contrario, permanece largos años atado al "principio de la obediencia impuesta", en el cual sólo se va a someter a normas y principios éticos por temor a las sanciones, pero va a transgredirlos cada vez que

desaparezca el riesgo de ser sancionado.

Locus de control es el proceso por el cual el niño regula socialmente su conducta. Un locus interno refleja una adecuada internalización de los principios valóricos, morales y de crianza entregados por su medio. Se podría decir que, a través de este proceso, el niño deja atrás la libertad primaria propia del preescolar que le permitía dar rienda suelta a sus impulsos y adquiere una segunda libertad, de tipo social, en la cual se rige por acuerdos y convenciones que acepta como propios. En cambio, un chico con locus de control externo se queda en la libertad primaria, sujeto al dictado de sus impulsos y obedece a las normas, límites y convenciones morales sólo por temor a ser castigado, pero sin entenderlas ni hacerlas suyas.

> Marcelo, Enrique, Nicolás y Matías tienen trece años y son vecinos en el condominio. Una tarde, Nicolás es convocado por sus amigos a un rincón apartado para invitarlo a fumar marihuana. Nicolás vacila, recordando las conversaciones que ha mantenido con sus padres acerca de la libertad de negarse cuando una determinada decisión colisiona con sus principios éticos. Después de una corta vacilación, rechaza la invitación aceptando resignadamente los juicios despectivos de sus amigos, quienes le llaman cobarde, y decide regresar a casa. Le invade una gran tranquilidad, sabe que ha hecho una buena opción y se siente libre, sin importarle las burlas de los otros chicos. Marcelo, algo menor, opta también por regresar a casa; por el camino, comenta a Nicolás "yo hubiera probado de todos modos, pero me da miedo que mis viejos me pillen… la otra semana se van de viaje, entonces sí que voy a fumar con mis amigos".

En este ejemplo vemos que uno de los chicos guía su conducta desde lo valórico, es reflexivo, considera los consejos de sus padres y se siente libre de tomar una decisión movido por sus principios; en cambio, Marcelo se guía por la obediencia impuesta: cuando ésta desaparece –los padres se van de viaje– la situación deja de tener una connotación de riesgo. El chico aún no internaliza principios éticos.

## La agresividad surge del miedo y de la rabia

Desde los primeros tiempos del hombre sobre la Tierra, las emociones y sentimientos negativos primarios, como la ira y el miedo, están indisolublemente ligados a la agresividad, una compleja dimensión emocional orientada a la supervivencia y, tal vez, uno de los más potentes motores evolutivos biológicos. La agresividad desencadena comportamientos de daño, conocidos como agresión o conducta agresiva.

Siendo la agresividad un impulso, está muy expuesta a aparecer en forma de conducta agresiva en los niños pequeños, en los inmaduros y en aquellos que presentan alguna disfunción cerebral. Como la agresividad es una dimensión emocional muy antigua, escrita en clave biológica de supervivencia y de adaptación al medio, ella se activa "por defecto", es decir en forma instantánea, súbita, sin mediación de tiempo ni de elaboración consciente, en las siguientes situaciones:

• La excesiva ansiedad impide discernir: Discernir si la situación amerita ponerse en guardia y movilizar energía agresiva para atacar o defenderse exige una cabeza suficientemente fría, capaz de seleccionar, evaluar y decidir, antes de actuar. Una cabeza fría es una mente con eficiencia analítica. El principal enemigo del discernimiento como estrategia de autocontrol de la agresividad es el estrés excesivo, generador de una ansiedad igualmente excesiva. El intenso alerta cerebral que provoca este estrés actúa como una luz cegadora que impide ver y evaluar la situación. En este estado de alerta máximo, el niño es incapaz de un autocontrol reflexivo, apareciendo la conducta agresiva que puede ser dirigida contra sí mismo o contra otro.

> Alexis, de trece años, presenta síndrome de Asperger. Ha ingresado a un nuevo colegio y está muy asustado en medio de un aula atestada de ruidosos chicos. Cuando llega la hora del recreo, Alexis se esconde tras una cortina para no ser arrastrado al patio por esos chicos que le provocan pánico. Pero tres compañeros le han visto ocultarse y lo aferran con fuerza envolviéndolo en la cortina mientras ríen gozosamente con su broma. Alexis pierde el control; presa del pánico muerde rabiosamente la mano de uno de los chicos y escapa intentando saltar la verja del colegio. El portero logra impedir su fuga, y el director decide suspenderlo de clases, aduciendo que es un chico inusitadamente agresivo y "antisocial" que debe ser atendido por un psiquiatra como condición para volver al colegio.

Los niños Asperger no saben decodificar las claves emocionales implícitas: los chicos que deciden envolver a Alexis en la cortina no buscaban hacerle daño, era una broma, un intento de establecer un juego con el alumno nuevo. Pero Alexis no puede decodificar la conducta de los chicos como broma o juego, decodificándola como agresión, lo cual le lleva a atacar y luego a huir.

• Defensa territorial: Entre el nacimiento y los ocho a diez meses de edad, el niño no discrimina entre conocidos y desconocidos. Sonríe en forma abierta a todo el mundo,

tiende sus bracitos y acepta con placer las caricias de quien se cruza en su camino. A partir de esa edad, surge el temor a los desconocidos y el que fuera un sociable bebé da paso a uno cauteloso, que esconde su rostro en el cuello de su madre cuando un extraño intenta cogerlo en brazos, aferrándose asustado. A partir de ese momento y gracias a la maduración de estructuras cerebrales específicas, el niño y, más adelante el adulto, reaccionará experimentando intensa agresividad cuando su territorio (su casa, sus juguetes) sea invadido por un extraño. Serán las reacciones amistosas del extraño –como la sonrisa amplia, mirada transparente y actitud relajada, las que también se activan "por defecto" o conscientemente al percibir una agresión inminente– las que neutralizarán el torrente agresivo que amenaza con convertirse en conductas de daño y darán tiempo para que se organice una elaboración conciente y un inmediato "cambio de programa". Pero si el extraño muestra, en vez de sonrisas y de miradas claras, un ceño fruncido, ojos acerados, boca fuertemente apretada y actitud tensa y alerta, no ocurrirá neutralización sino potenciación de la agresividad, emergiendo entonces un repertorio de conductas de daño dependientes de la edad, del género y de otros factores, como el efecto de las drogas en los adolescentes.

> Raúl tiene siete años. Su padre le ha regalado un Gameboy (pequeño juego de video portátil) que Raúl decide llevar al colegio el primer día de clases. Incapaz de tolerar la excitación que le provoca su juguete nuevo, lo enciende y comienza a jugar a escondidas en clases. Pero la nueva maestra lo descubre y le ordena guardarlo de inmediato. Raúl se hace el sordo; después de varias advertencias, la maestra ya está suficientemente ofuscada. Se siente observada por el resto de los chicos y no desea perder autoridad, sobre todo en el primer día de clases, de modo que se acerca a Raúl con expresión airada y le arrebata bruscamente el juguete, recibiendo del niño un feroz puntapié acompañado de una palabrota.

Raúl ha interpretado la actitud de la maestra de arrebatarle su juguete como "invasión territorial"; ha dado una lectura errónea a los lenguajes emocionales de la profesora, decodificándolos como amenaza y respondiendo con agresividad. Podemos suponer que el chico estaba muy ansioso ese primer día de clases, de modo que el excesivo alerta derivado de la ansiedad le impidió reflexionar y concluir que la maestra estaba en la razón, optando por guardar su juguete nuevo.

• Se percibe provocación o intento de sometimiento por la fuerza (control coercitivo): A partir de los dos años, el niño comienza a percibir el alcance de su libertad exploratoria y de su poder sobre personas y objetos, y se propone dimensionar activamente hasta

dónde puede llegar en este ejercicio primario del dominio. Se va gestando de este modo una voluntad y un goce ligados al ejercicio de la libertad y de la manipulación. Manipular en el contexto de interacción con un adulto o un niño mayor es entonces intentar mover a voluntad al otro, modificando sus conductas, expectativas y decisiones y comprobar de este modo, gozosamente, que posee poder y lo puede ejercer con alguien que tiene también la facultad de dominarlo y su poder es mayor. En este juego, el adulto es un antagonista, de modo que se moviliza energía agresiva, orientada a ponerse en guardia y atacar si el antagonista da señales de intentar someter o controlar. Suele ocurrir que el adulto reaccione con sorna, burlándose del niño y haciéndole ver su pequeñez y la carencia de verdadero poder, fundamentado en la fuerza. Esa actitud también despierta intensa agresividad, la que se moviliza como energía buscando desbordarse en conductas.

# CAPITULO II

# APEGO Y VÍNCULO: LAS EMOCIONES CUENTAN PARA SOBREVIVIR

El primer mes de vida del ruiseñor
es el que determina su destino.
Shinishi Suzuki

Durante meses, el cerebro del niño que está en el útero se prepara activamente para afrontar la tarea más colosal del guión existencial humano: reconocer al otro e investirlo de una profunda y duradera significación emocional. Para ello, el cerebro fetal establece abundantes conexiones entre las estructuras corticales y subcorticales al servicio del emocionarse-con-el-otro. Proliferan en cada neurona numerosos receptores para la ocitocina, la hormona del parto, la cual es generosamente producida por la glándula hipófisis de la madre y atraviesa la placenta para activar el cerebro fetal. Esto permite la experiencia de "protoemociones", una suerte de sensaciones muy elementales, pero también muy intensas, provocadas por percepciones acústicas, movimientos, entre otros, que quedarán archivadas en el registro de memorias primarias prenatales.

Una vez nacido, el bebé llega al mundo perfectamente preparado para iniciar un proceso constante, cada vez más complejo e intenso, de transformar las experiencias en vivencias teñidas de emoción. Las "protoemociones" experimentadas en el útero van a ceder paso a intensas emociones polares, desencadenadas por la traumática experiencia de sentirse inerme, absolutamente desamparado, a merced de la caleidoscópica avalancha de percepciones tanto internas como externas y, a poco de nacer, por la sublime experiencia de ser acogido y confortado por "otro", representado por la madre o cuidadora –y por el padre, en forma cada vez más frecuente– quien ofrece al aterrado bebé recién nacido la calidez de su piel, su olor corporal, la tierna melodía de su voz y luego, su leche, que calmará ese dolor nuevo que se ha instalado dentro de sí llamado hambre.

Grandes cantidades de ocitocina viajan por su sangre para ir a activar esos flamantes módulos cerebrales que se habían estado preparando silenciosamente desde hacía ya tres meses; la corteza parietal del hemisferio derecho, que decodificará las potentes señales

emocionales provenientes del rostro de la madre o cuidadora; la corteza temporal superficial derecha, que decodificará la voz en clave melódica: arrullos, dulces palabras de amor susurradas mientras es acunado, y los núcleos septales, que reaccionarán al contacto físico, permitiendo que el bebé experimente intenso goce con las caricias. La amígdala cerebral y el hipocampo trabajarán activamente, adjetivando estas experiencias y archivándolas en clave emocional.

Durante los próximos dos meses, el bebé y su madre (o cuidadora) experimentarán un estado de enamoramiento mutuo, una suerte de danza de interacciones cargadas de emoción; se irán conociendo, decodificando mutuamente, aprendiendo sutiles códigos de señales, identificándose olfativa, táctil, auditiva y visualmente. Con cada interacción exitosa entre ambos, la intensa tormenta emocional inicial va cediendo paso en forma gradual a una preeminencia de la emocionalidad positiva: el péndulo del temperamento del bebé, que inicialmente oscilaba entre rabia/alegría, miedo/serenidad, se va inclinando hacia la emocionalidad de predominio positivo. Es el nacimiento de la más poderosa fuerza generativa humana: la armonía emocional. Dos meses después de nacer, el bebé ya ha fortalecido suficientemente su capacidad de confiar en ese "otro" que calma sus ansiedades e inclina una y otra vez su péndulo del temperamento hacia la emocionalidad positiva: un estado calmo, de quietud, de serenidad; un predominio de la alegría confiada por encima del miedo al desamparo y de la rabia, y una incansable curiosidad por su entorno.

Aparece en este momento, a los dos meses de la vida, una señal inequívoca de la voluntad del bebé por insertarse en el mundo social: la sonrisa intencionada. A partir de entonces, el niño está óptimamente preparado para ir ampliando las vinculaciones. Las potentes conexiones cerebrales, que se iniciaron en el tercer trimestre del embarazo y se fortalecieron durante los dos meses venideros, activamente ejercitadas en el proceso del apego, se disponen a reeditar la vinculación primaria, estableciendo con nuevos actores relaciones intersubjetivas cargadas de afectividad: el papá, los hermanos mayores, la nana, los abuelos, las cuidadoras de la sala cuna, entre otros. Todo esto, en escenarios precisos que también se cargan de intensa valencia afectiva como su camita, la sala de juegos, la cocina, el parque, el patio, la plaza. Cada encuentro con estos actores del guión vincular quedará escrito en la memoria emocional de ese niño: voces, aromas, gestos, miradas, caricias y actos cotidianos que, en el encuentro vincular, son investidos de intenso goce y vividos con placentera quietud.

Desde los dos meses y por las próximas dos décadas, las vinculaciones con otros significativos tendrán un papel crucial en la construcción de una personalidad sana y equilibrada o, por el contrario, de una personalidad frágil y proclive a la enfermedad.

Como queda claro, es el apego el guión relacional que dará la base para las vinculaciones futuras y sentará al mismo tiempo los cimientos para construir la confianza básica, un sentimiento profundo de fe en la capacidad de ser amado por otros, que en el imaginario arquetípico infantil, son buenos y saben amar.

La pregunta esencial es entonces ¿cuál es el sentido último de las vinculaciones

humanas, especialmente durante los primeros años de la vida? La respuesta es, a nuestro juicio, promover, mantener y fortalecer el más caro tesoro de la afectividad humana: la armonía emocional, porque ella es una fuerza generativa formidable, un motor de conquistas que lleva al ser humano a la experiencia de la felicidad.

# CAPITULO III

# LA ARMONÍA EMOCIONAL

Parece ser tendencia de los padres de hoy en día la de aspirar a que sus hijos lleguen a ser gente de importancia…Quien tenga un corazón puro y noble, será feliz.

Shinishi Suzuki

Los países que viven permanentes conflictos bélicos están detenidos, paralizados, incapaces de abocarse a solucionar los grandes problemas sociales como superar la pobreza, mejorar la calidad de la educación, de la vivienda, etc. Sus recursos son consumidos por los insumos de la guerra y sus dolorosas consecuencias: destrucción, muerte, invalidez. Sólo cuando llega la ansiada paz, los pueblos pueden dedicar sus energías a construir, crecer, alcanzar sus metas de desarrollo e incluso superarlas.

Del mismo modo, los niños atrapados en la oscura celda de las emociones negativas –miedo, rabia, pena, dolor psíquico– y sentimientos negativos –desesperanza, frustración, desencanto, pesimismo– se encuentran detenidos, paralizados, incapaces de crecer emocional y cognitivamente, y muy vulnerables a las enfermedades. Sus recursos intelectuales y emocionales, de por sí precarios, son invertidos en alimentar la hoguera de la rabia y de la desesperanza. Es preciso, al igual que en los países en conflicto, que llegue la ansiada paz, y dicha paz se denomina armonía emocional. Es el más preciado legado de crecimiento integral que nos deja un proceso vincular exitoso.

La armonía emocional es un fenómeno esencialmente biológico, interno, pero en cuya génesis se imbrican indisolublemente factores psicológicos y de la experiencia. En efecto, será el aspecto social el que ha de actualizar esa potencia de armonías, traduciéndola en conductas observables. Los seres humanos crecemos y nos desarrollamos en comunidad con otros, lo cual genera la más aguda necesidad social: la necesidad de afecto, de pertenecer. Por lo tanto son las experiencias sociales –desde la más primaria, como la formación del vínculo con la madre inmediatamente después de nacer, hasta las sofisticadas experiencias de vinculación laboral, matrimonio o paternidad–, las que desafiarán en forma constante al individuo social, instándolo a poner en juego sus recursos de adaptación, modelando desde lo externo el equilibrio emocional. Las actitudes de los otros significativos actuarán como permanentes estímulos dinámicos de cohesión y ruptura de dicho equilibrio.

En esta perspectiva, la armonía emocional es el resultado visible de un guión vivencial ontogenético, que se construye sobre una plataforma biológica por efectos de la experiencia social. La armonía emocional es como la punta visible de un bloque gigantesco de hielo, que posee una historia evolutiva –tal como un iceberg tiene un momento de gestación en la milenaria historia de los mares australes o árticos– y que nos muestra su rostro en cualquier momento en que nos detengamos a observarla. Ya sea en nosotros mismos o en otro, podremos asomarnos a la armonía emocional en sus dimensiones cognitiva, cognitivo afectiva y conductual con sólo preguntarnos: ¿Estoy feliz de vivir sin desear nada artificial que le dé un sentido a mi alegría? ¿Soy optimista? ¿Me interesa aprender, descubrir? ¿Estoy en paz, me siento confiado y seguro, envuelto por la red protectora de mis seres queridos? ¿Doy más amor del que recibo?

Cuando estamos con un niño no se precisan tales preguntas, ya que basta mirar sus ojos, la expresión de su rostro, su actitud corporal y la tensión interna que refleja su conducta, para saber si está en armonía o está sufriendo.

## La plataforma primaria de la armonía emocional:

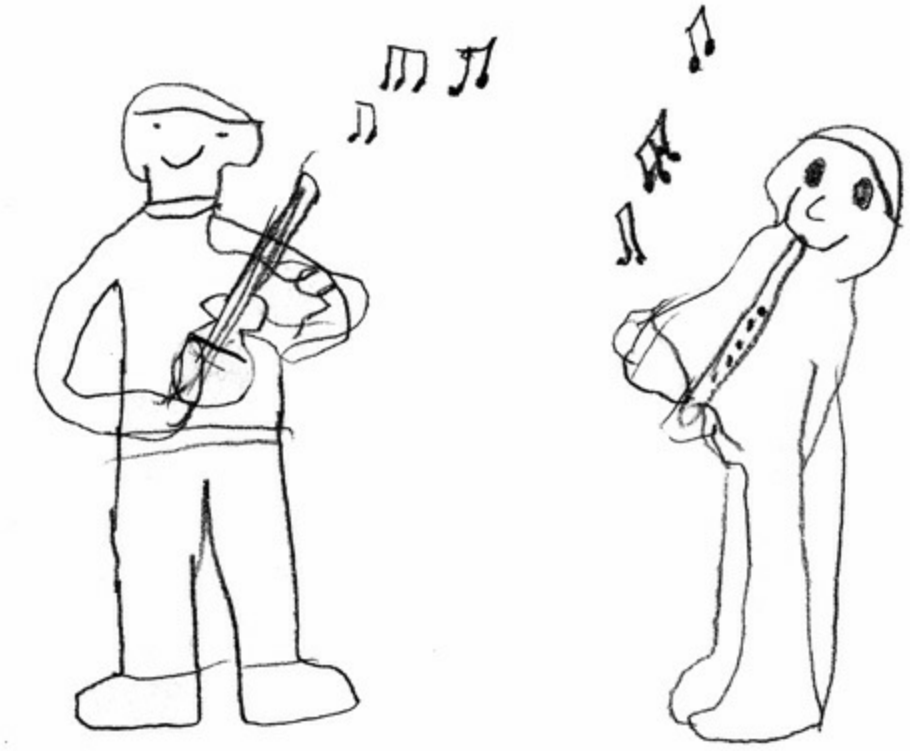
Esta plataforma está constituida por tres potentes sentimientos, los que comenzaron a gestarse antes de nacer, se fortalecieron durante el proceso del apego, se fueron consolidando durante las sucesivas vinculaciones del niño con otros significativos y van a ser, en definitiva, los fundamentos sobre los que el adulto va a construir su vida social y sus relaciones afectivas.

• Alegría existencial: Consiste en un sentimiento de gozo permanente, que estimula a su vez la fantasía e imaginación, lo lúdico, el hedonismo, el sentido del humor y las destrezas comunicativas al servicio de la inteligencia interpersonal. Esta alegría existencial motiva a explorar, a pensar divergentemente, a crear, y favorece los procesos de afiliación. Sobre ella se construye el optimismo. Ha sido denominada la "dicha de vivir" y se caracteriza por ser un sentimiento independiente de gratificaciones específicas como obsequios, viajes, ganancias, adquisiciones, bienes de consumo, entre otros.

• Motivación: Estimula la curiosidad, el asombro ante el misterio y lo novedoso; promueve la apertura a nuevos aprendizajes, la necesidad de explorar, de descubrir, de pensar excitadamente y de abrirse a recursos cognitivos sofisticados. Es la base de las destrezas metacognitivas y es independiente de recompensas específicas como títulos académicos, premios, distinciones, diplomas, ascensos y otros.

• Serenidad: Es un sentimiento de confianza básica que engloba el saberse aceptado incondicionalmente, protegido y amado. Es la base de la entrega afectiva y es independiente de recursos específicos destinados a la protección como inmunizaciones contra agentes infecciosos, casas o coches con alarmas, vigilancia policial, fueros diplomáticos, linajes sociales, etc.

Estos sentimientos provocan en la persona un fenómeno de apertura mental que favorece la creatividad, la flexibilidad cognitiva y adaptativa y amplía las cogniciones, estimulando la integración de experiencias, la generación de soluciones creativas a los problemas y la asertividad. En ese sentido, tales sentimientos constituyen poderosas fuerzas que generan "empoderamiento" (este término, que es una traducción literal del inglés *empowerment*, debe ser adecuadamente interpretado en su significado: ganar una fuerza interna que permita generar cambios positivos en la persona y en los que le rodean, una suerte de "capacitación" para la vida). Por otra parte, producen el denominado "efecto borrador", tendiendo a anular los efectos dañinos de las emociones negativas.



El poder de la armonía emocional está en la fortaleza para enfrentar las adversidades –conocida como resiliencia–; para afrontar creativamente los problemas; para ampliar el dominio cognitivo y la capacidad reflexiva; para adaptarse a condiciones extremas de vida y salir airoso de situaciones límite; para adquirir en forma temprana un cuerpo de valores y principios éticos rectores; para desarrollar conductas prosociales; para abandonar en forma oportuna el natural egocentrismo infantil y tomar en cuenta las perspectivas de los otros, y para acceder a la conciencia de sí y a la conciencia universal o sabiduría. Esa fortaleza es inconmensurable y sorprende comprobar la indiferencia con que la comunidad de especialistas en temas de la psicología del desarrollo, de la psicopatología y de la salud mental trató este aspecto durante gran parte del siglo XX.

¿Cómo cultivar tan formidable fuerza interna, garantía cierta de coraje y de talentos? La respuesta parece ser simple, pero su dificultad radica en implementar su conquista. La armonía emocional se construye día a día, en una tarea cuyas reglas son siempre las mismas, pero que es progresivamente más compleja y sofisticada. A medida que el niño va creciendo, su armonía emocional va dependiendo en parte de su propia biología, proclive a la resiliencia o proclive a la vulnerabilidad, y en parte no menos decisiva, de un número cada vez mayor de actores en cuyas manos está el acompañar a ese niño en sus tareas de crecimiento en escenarios cada vez más amplios y multidimensionales.

En consecuencia, la armonía emocional va a depender de factores sociales y de factores propios de cada niño; un factor social clave es el acompañamiento educativo del menor por parte de los agentes sociales en el ámbito emocional. Pero no es el único: la educación de las emociones se enlaza íntimamente con los complejos factores que construyen las dinámicas sociales: escuela, familia, pobreza, riqueza, psicopatología.

## Armonía emocional y necesidades afectivas

Los inicios de la afectividad humana ponen de relieve un hecho innegable: el ser humano comienza la vida íntimamente unido a otro ser humano, preparando durante semanas ese encuentro amoroso primario denominado apego. A partir de ese instante y para siempre, los seres humanos buscamos nuestro "alter ego", quien nos ha de proporcionar los mismos estímulos que caracterizaron el apego y que denominaremos, de modo simple pero cargado de significación, "alimentos para el alma".

En este tránsito por la vida buscando completar lo que nos falta, vamos estableciendo vinculaciones, las que tienen el poder de asignar una propiedad significativa en el plano de los afectos a esos otros con quienes nos relacionamos. No todo ser humano que está cerca nos es significativo. Para serlo, debe ser capaz de entregarnos ciertos estímulos afectivos de modo genuino y espontáneo, en un escenario que se define por coordenadas

también afectivas: cariño, ternura, amistad, cercanía. Estos estímulos, que para el adulto son importantes, pero de los cuales puede prescindir por períodos largos, son alimentos esenciales para el alma infantil. Un niño a quien se le escamotean sistemáticamente estos "alimentos para el alma" es como una planta privada de agua y de sol; más temprano que tarde se comenzará a marchitar.

Estos nutrientes de la armonía emocional son muy simples, no requieren ser adquiridos mediante una transacción comercial, y se parecen a la levadura: al ser entregados, aumentan su propio volumen y el volumen de los sistemas vitales sobre los cuales actúan. En otras palabras, poseen una rara y prodigiosa cualidad, propia de los grandes fenómenos del alma, la de ser "generativos". Así como la levadura una vez entibiada leuda y actúa esponjando la masa para transformarla en pan, los alimentos para el alma, envasados en actitudes cálidas y tiernas, crecen en el corazón de quien los entrega y transforman al receptor, modificando y enriqueciendo sus sistemas biológicos de una manera asombrosa, testimonio del perfecto diseño del organismo humano.

• Aceptación incondicional: Los seres humanos somos como la luna, con una cara luminosa y amable, que llamamos "cualidades" y una cara oscura, misteriosa, a menudo incomprensible, que llamamos "defectos". Aceptar desde el corazón incondicionalmente implica aceptar nuestra totalidad sin esperar ni pedir cambios, por cuanto ellos sólo pueden gestarse en el gozo de la aceptación total. Los niños poseen un poderoso radar que registra la autenticidad de nuestra aceptación. Dicho radar lee nuestros lenguajes no verbales codificados como actitudes, interpretando prontamente la falsedad, la hipocresía, el gesto duro que acompaña la palabra suave. Acto seguido el niño se pone a la defensiva, ocultando su alma como se oculta la tortuga en su caparazón, porque intuye que podría ser herida mortalmente. Aceptar sin condiciones a un niño se refleja en las actitudes, por cuanto en el terreno de los afectos las palabras suelen ser traicioneras y/o hipócritas. Mientras más pequeño es el niño, es más sensible y más dependiente de las actitudes; su potente radar llamado intuición registra las sutiles señales de exasperación o disgusto escondidas en la voz, en la mirada, en el lenguaje de los gestos del rostro y del cuerpo.

• Respeto incondicional: Independiente de cómo actúe el otro, le debemos consideración y un trato gentil. Si ese otro es un niño, la consideración y la gentileza deben extremarse, cual si estuviésemos manipulando una delicada copa de cristal. En parte, el respeto hacia el niño modela su propia habilidad pragmática y su destreza social, pero por encima de todo, el respeto preserva la integridad de su alma.

• Reconocimiento y valoración: Los niños dependen de nuestras actitudes valorativas para construir su autoestima, las cuales deben expresarse en forma de aprobación, de

elogios, de destacar explícitamente las cualidades y de mostrarse caritativo frente a los supuestos errores o "defectos". Nuestras actitudes deben adoptar forma de aliento, de estímulos que animen al niño a atreverse sin temor al error, a la equivocación o al fracaso. Debemos ser capaces de mostrarle que en el aprender no hay cabida para el fracaso, porque los errores son aprendizajes igual o más válidos aún que los aciertos.

• Expresión explícita del afecto: Muchos niños ignoran que son amados por sus padres, porque éstos jamás les manifiestan su amor a través de caricias y de palabras tiernas. Por el contrario, son autoritarios y severos, pues estiman que a los niños se les debe educar en el rigor. Algo similar ocurre con algunos maestros, quienes temen perder su autoridad si expresan afecto a sus alumnos, mostrándose distantes y desabridos con ellos. Mientras más pequeños, los niños necesitan mayor cantidad de demostraciones explícitas de afecto, porque ellas poseen cualidades neurotróficas (estimulan la formación de sinapsis), ansiolíticas (atenúan el impacto de los agentes ansiógenos provenientes del ambiente o de la ideación mental del niño), elevadoras de la inmunidad (defienden al cuerpo contra el ataque de organismos infecciosos) y llevan los talentos al plano de las habilidades.

• Comunicación efectiva y afectiva: La inmensa mayoría de los quiebres emocionales en los niños (y en los adultos) se debe a la incomunicación en la que viven en términos de sustento emocional. El 90% de los adultos no sabe confortar a un niño, optando por abandonarlo a su suerte cuando éste más lo necesita. Esto es crítico en aquellos niños que no saben o no pueden utilizar el lenguaje verbal para traducir sus tormentas emocionales a palabras, condición fundamental para analizar dichos problemas, entender su génesis y calmarse. La presencia de un buen lector de señales es clave para evitar que ese torrentoso río en busca de cauce no se desborde en forma de un problema de conducta, de un quiebre depresivo o de una crisis de ansiedad.

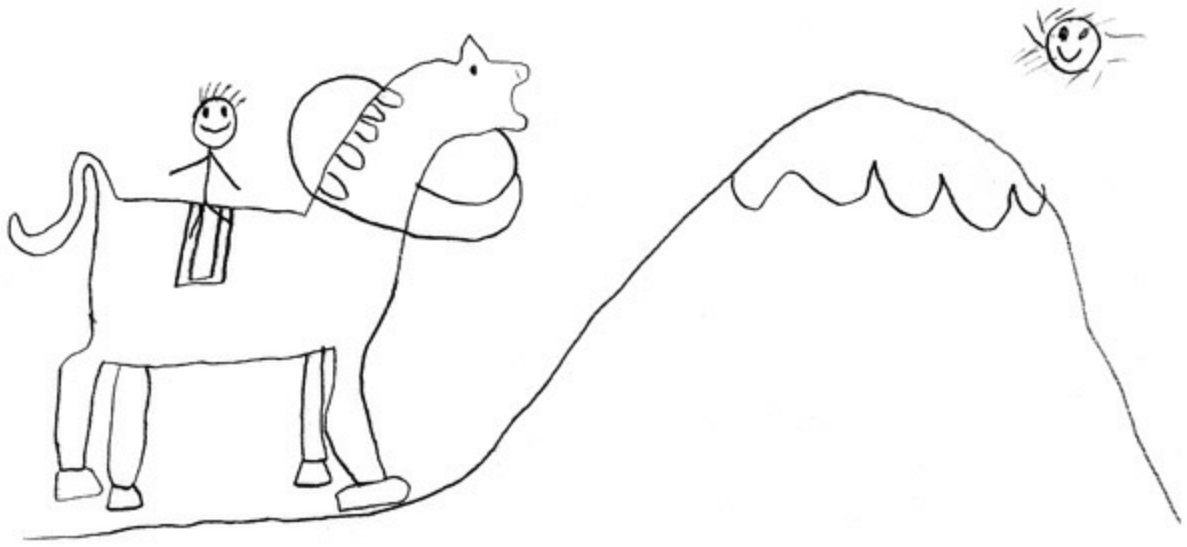
# CAPÍTULO IV

# LA CONQUISTA DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL: DOMANDO AL CABALLITO SALVAJE

Cuando te hayas consolado (siempre se consuela uno),
estarás contento de haberme conocido.
Antoine de Saint Exupéry, *El Principito*

Hasta los dieciocho meses de edad, el niño aprende a sintonizarse emocionalmente con la madre, la cual regula sus estados emocionales, confortándolo, calmando su miedo y sus necesidades y favoreciendo que el bebé pueda experimentar alegría y quietud. En este período, las emociones lo desbordan, sin posibilidad alguna de autocontrol. Para el bebé, es imperativa esa presencia acogedora que lo conforta. En este guión de sintonías madre/hijo es fácil que se produzcan quiebres en la relación vincular.

> Martín tiene quince meses. Suele despertar varias veces durante la noche y es imposible que concilie el sueño; su madre debe confortarlo y más de alguna vez ha debido cogerlo en brazos para conseguir que se quede dormido. Sin embargo, el padre está muy irritado e insiste en que Martín "es un bebé manipulador" y que la mejor solución es dejarlo llorar en su cuna hasta que consiga dormirse. La mamá de Martín, primeriza y algo inexperta, empieza a creer en las intenciones manipulativas del chico, pero le da mucha pena dejarlo llorar sin atenderlo. Continúa levantándose cada noche para acunarlo, aunque se siente cada vez más ansiosa, exasperada e impaciente. Afortunadamente, la abuela ofrece la solución: sugiere que la cena de Martín sea más temprano, que en el agua del baño se coloquen algunas gotas de esencia de melisa y que la madre lo acompañe a dormir cada noche con una actitud relajada en vez de mecerlo con ansiedad, impaciencia y premura. Pocos días después, Martín duerme toda la noche sin despertar.



A partir de los dieciocho meses, el niño empieza lentamente a autorregular sus estados emocionales; aprende que la madre puede ausentarse, pero siempre regresa para tomarlo en su regazo, alimentarlo, acunarlo, abrigarlo. Comienza a desarrollar estrategias de autorregulación: es la etapa del "tuto", del chupete, de sus peluches, del pulgar en la boca, en fin, de los denominados "objetos transicionales", por cuanto cumplen un papel de extensión fantaseada de los ámbitos que le dan seguridad y atenúan su ansiedad de separación. Gradualmente va aprendiendo a refugiarse en la fantasía para modular sus miedos. A partir de los tres años, la autorregulación emocional ya es más eficiente y el niño empieza a construir un aparato cognitivo sustentado en lo emocional; aparecen los sentimientos, la capacidad de identificación de sus estados emocionales ("estoy enojado", "tengo miedo", "mamá, eres una tonta, no te quiero", "mi abuelita es linda, yo la amo"). Su miedo es muy potente, pero elabora estrategias para ocultarlo.

Si bien el niño menor de cinco años es capaz de identificar sus emociones, calmando los estados negativos a través de sus objetos transicionales y/o recurriendo a la fantasía, su necesidad de confortamiento es muy grande, y requiere de manera imperiosa la presencia acogedora, serena y cálida de un adulto significativo.

> Martín ha crecido; ya cuenta con tres años y la madre lo lleva al jardín infantil. Los primeros días Martín se muestra receloso, aferra un trozo de pañal ("el tuto") y asevera ser "un león feroz" que morderá a quien se le acerque. Poco a poco la educadora de párvulos va conquistándolo, hasta que Martín decide dejar su "tuto"

en casa y desaparece la actitud de león en guardia. Ha aprendido a dominar su miedo y comienza a confiar.

Después de los cinco años, el cauce natural de las emociones es el lenguaje, el que adquiere a partir de esa edad el carácter de mediador y vehículo al servicio de la capacidad reflexiva. De modo gradual, el niño comienza a desarrollar una nueva habilidad: pensar acerca de lo que siente y ser capaz de verbalizarlo para su elaboración. Sin embargo, para desarrollar esta incipiente capacidad reflexiva, es necesaria la presencia de un adulto que guíe, que sepa escuchar y esté dispuesto a confortar al niño. Es su lenguaje, como instrumento de elaboración de la emoción, el cauce que impide el desborde y permite recuperar la serenidad. El adulto utiliza su propio lenguaje para leer, elaborar y entender la emoción del niño, y contiene el desborde a través de la cercanía tierna y afectuosa. El niño se autorregula refugiándose entre los brazos acogedores del adulto y replegándose en una actitud regresiva, necesaria para recuperar el control.

Miguel tiene ocho años. Desde hace unos días se le ve mustio, silencioso y melancólico, y llora cada mañana cuando debe prepararse para ir al colegio. La madre piensa que está enfermo, el padre cree que "está haciendo teatro" para no ir a clases y lo ha reprendido con dureza, amenazándolo con un castigo si se ausenta de clases. Una noche, su hermana mayor va a despedirse del chico que ya se dispone a dormir y lo descubre llorando. Lo abraza tiernamente y lo invita a confiar en ella, pidiéndole que le cuente qué le ocurre. En medio de sollozos, Miguel le relata que ha perdido un libro que debía leer y lo había solicitado en la biblioteca del colegio, pero que no se atreve a hablar con papá o mamá pues sabe que lo van a reprender con fuerza, pues es muy distraído y suele perder útiles con frecuencia. Su hermana lo consuela y le promete que al día siguiente le comprará el libro, pero sólo si se compromete a ser más cuidadoso.

Durante la pubertad se desarrollan áreas cerebrales que favorecen la reflexión autónoma y el autoconocimiento. El adolescente ya no precisa de la mediación de un adulto para encauzar sus emociones; le basta con replegarse mentalmente sobre sí mismo y analizar de modo flexible las circunstancias que están movilizando ira o miedo en su interior para buscar soluciones adecuadas. A menudo, la reflexión en compañía de sus pares, en la cual se produce intercambio de experiencias y de posibles soluciones, es muy efectiva para devolver la calma. A partir de esta edad, debemos considerar que el entrenamiento en capacidad reflexiva ha sido exitoso, y el adolescente ya debería ser capaz de gestionar por sí mismo soluciones creativas a los conflictos.

# CAPITULO V

# LA FAMILIA COMO AGENTE PROTAGÓNICO EN LA EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES

Lo que hace importante a tu rosa,
es el tiempo que has perdido con ella.
Antoine de Saint Exupéry, *El Principito*

La etapa de maduración humana es muy prolongada, de modo que está amplia y agudamente vinculada a la experiencia. En esta extensa ventana biológica abierta a las relaciones sociales, el cerebro se encuentra en un proceso permanente de intersubjetividad, construyendo afectividad en sintonía con los otros, de tal modo que los procesos de regulación emocional, la gradual consolidación del yo y de la estructura de personalidad definitiva, están constantemente modulados por los otros significativos con quienes interactúa. Va formando su historia personal.

Desde las experiencias primarias del apego hasta la conquista de la autonomía al finalizar la segunda década de la vida, el ser humano va escribiendo un guión intersubjetivo, en el cual cobran crucial importancia sus padres y familiares, el entorno humano de la escuela, del barrio, de los amigos, en una trama concéntrica de actores con un papel protagónico o secundario de troquelado afectivo. En la era actual, la influencia de los personajes televisivos es cada vez más potente en el modelado de la afectividad infantil.

Los padres, hermanos mayores y familiares cercanos al niño son los maestros en la educación de las emociones. Para llevar a cabo en forma exitosa esta tarea, deben cumplir con ciertas condiciones indispensables:

- Tener un conocimiento intuitivo o informado acerca de la edad infantil y adolescente, particularmente de sus características psicológicas y de sus tareas de cumplimiento.
- Conocer la importancia de los ambientes emocionalmente seguros en el desarrollo de la afectividad infantil.
- Presencia de un razonable equilibrio psicológico en cada uno de los miembros de la

familia (ausencia de psicopatología).
• Cohesión familiar.
• Afrontamiento adecuado de conflictos.
• Estilos de administración de la autoridad y el poder.
• Comunicación afectiva y efectiva.

# Características psicológicas del niño a distintas edades

## El preescolar:

• Está afianzando su capacidad vincular para iniciar a continuación los procesos de socialización. Este niño vive permanentemente una gran ansiedad de separación, la cual llega a un nivel máximo en los chicos introvertidos, tímidos, ansiosos, sin hermanos (hijos únicos). La madre es el refugio, el consuelo, el bálsamo que alivia todos los dolores; el padre es el que protege de los peligros externos, el fuerte, que da seguridad. La dependencia afectiva del niño hacia sus padres, en especial de la mamá, es muy potente.
• Todavía está latente el riesgo de desarrollar un trastorno vincular.
• Sus mecanismos de autocontrol son muy rudimentarios, de modo que necesita en forma imperativa mucha contención emocional, ya que puede ser desbordado por sus emociones de modo intenso e incontrolable. Esto es particularmente serio en lo referido a la ansiedad.
• La imaginación, la fantasía sin límites y la fuerza lúdica son sus rasgos centrales, los que poseen el poder de neutralizar las emociones negativas. El niño preescolar aún no establece límites claros entre fantasía y realidad.
• Al no poder tomar todavía la suficiente distancia de los acontecimientos y carecer de una gran introspección, es muy vulnerable al estrés por negligencia emocional. El preescolar necesita ser constantemente protegido y escuchado.
• El desarrollo moral es primario, sustentándose en la obediencia impuesta (por ello es tan frecuente que sea oposicionista).
• El estrés lo desestabiliza intensamente, apareciendo síntomas ansiosos en cualquiera de las esferas de expresión (inmunológica, corporal, psicológica, hormonal) y cediendo paso a la depresión con rapidez cuando no hay resiliencia.
• Alrededor de los cinco años de edad se pone en marcha una poda de conexiones neuronales, como parte de un proceso de remodelado cerebral destinado a facilitar la aparición de nuevas habilidades al servicio de los próximos desafíos culturales y

sociales. Con esta poda queda espacio para establecer sólidas conexiones que permitan al niño adquirir las habilidades instrumentales (lectura, escritura, cálculo) y para consolidar un juicio más objetivo de la realidad. Esta etapa de poda sináptica deja al niño en una condición de gran vulnerabilidad al estrés y a los errores en la educación de las emociones.

Gustavo tenía cinco años tres meses cuando falleció su abuelo materno en un accidente en el norte del país. Hasta ese momento, Gustavo era un chico dócil, alegre y cariñoso. La madre debe viajar para encargarse del funeral y de los trámites de herencia. Como tiene una bebé de pocos meses a quien amamanta, viaja con ella y el esposo, dejando a Gustavo al cuidado de una tía con quien la familia mantenía una relación más bien distante. Regresan dos semanas después, y encuentran a Gustavo muy cambiado, serio, distante, receloso, muy rabioso y con intensas pataletas. La tía les informa que esa ha sido su actitud desde que ellos han viajado, de modo que se ha visto obligada a reprenderlo y castigarlo, pues "se va a acostumbrar a ser caprichoso si no se le corrige ahora".

Gustavo se encontraba en un momento muy vulnerable de su desarrollo cuando debe separarse de la madre, y vive este distanciamiento no sólo como una pérdida que le provoca intenso duelo, sino como una traición, ya que la mamá ha optado por llevar a su hermanita y a él lo ha dejado librado a su suerte. A esa edad, los viajes son vividos como pérdidas, y la gran vulnerabilidad emocional propia de los cinco años precipita en el niño un compromiso anímico serio, empeorado por el inadecuado abordaje de la tía, que se centra en disciplinar conductas en lugar de consolar las penas del pequeño.

## Entre los seis años y la prepubertad:

- A partir de los seis años, se inicia una activa reconectividad sináptica que permite al niño recuperar la serenidad y abrirse gozosamente a nuevas experiencias.
- El autocontrol aparece en forma progresiva, pero los mecanismos reflexivos son rudimentarios.
- La atribucionalidad y el locus de control son externos.
- El desarrollo moral va apareciendo lentamente, pasando de la obediencia impuesta a una lenta internalización de valores y de principios éticos rectores de la conducta.
- Comienza a diferenciar con nitidez fantasía de realidad.
- Sigue necesitando mucha protección de parte del adulto, pero disfruta la libertad, que siempre huele a excitante aventura. Sin embargo, rara vez se excede en el uso

de la libertad, ya que es muy temeroso y su hogar es el único lugar verdaderamente seguro.

• Idealiza a los adultos, en especial a sus padres, quienes siguen siendo mirados como perfectos, infalibles, sabios e inmortales. En cada mujer ve una madre y en cada varón un padre, de modo que la negligencia emocional le hiere profundamente.

• El estrés lo desestabiliza, pero suele enviar pocas señales de compromiso emocional: "la procesión va por dentro".

## Edad prepuberal:

• Entre los nueve y los once años, finaliza la niñez y se pone en marcha el complejo sistema hormonal. Uno de las primeras hormonas en aparecer es el cortisol, producida por la glándula suprarrenal, la cual, en conjunto con otras hormonas suprarrenales, favorece la aparición de vello corporal y facial y provoca un sostenido incremento de la ansiedad basal. El niño se torna más temeroso y regresan antiguas fobias propias de la edad preescolar. Es probable que este incremento de la ansiedad provocado por el cortisol haya tenido inicialmente una función protectora; en efecto, los primeros hombres sobre el planeta debían procurar el sustento del grupo a través de la caza, la pesca y la recolección de semillas y raíces, además de defender el territorio de tribus enemigas. Para salir a cazar o guerrear, se requería coraje y valentía. Para ello, el chico debía cumplir cierta edad, garantía de ferocidad y fuerza. Entonces, se trataba de evitar que los preadolescentes decidieran acompañar a los cazadores y guerreros, estorbándoles. Con este fin, la evolución ayudó creando un período en el que el cortisol activara potentemente las reacciones de miedo. Esta fase se denomina adrenarquia y es una edad de gran vulnerabilidad a presentar cuadros ansiosos y de compromiso anímico.

• A nivel cerebral, ocurre una extensa poda de conexiones neuronales, preparando nuevamente el terreno para que durante la pubertad se lleven a cabo conexiones más eficientes que permitan afrontar con éxito los desafíos sociales y culturales que están por venir. Es por lo tanto una fase de mucha vulnerabilidad emocional.

• Los niños y niñas en edad prepuberal se tornan dispersos, con escasa capacidad de concentración; aparece desgano y melancolía; se tornan silenciosos, con tendencia a la ensoñación y buscan calmar la perturbadora ansiedad a través de comer compulsivamente carbohidratos (chocolate, golosinas, helados, galletas, pasteles) y de evadirse de la realidad a través de los videojuegos y de la televisión.

• Es una etapa de duelo. Niños y niñas parecen adquirir súbita conciencia de la irreparable pérdida a la que se enfrentan: la niñez se bate en retirada y se anuncia

sutilmente la nueva etapa adolescente, a la que temen tanto como desean. Perciben que están más emotivos, más sensibles a ciertos estímulos, experimentan dolorosos enamoramientos platónicos, que viven con culpa y sorpresa.

## Edad puberal:

• Alrededor de los trece años en promedio, se pone en marcha en forma orquestada un complejo proceso neurohormonal, con profundos efectos en todo el organismo.

• En el cerebro, esta actividad hormonal provoca una intensa conectividad a nivel cortical y un remodelado de las áreas límbicas, especialmente de la corteza órbitofrontal. La progresiva y rápida maduración de estos circuitos y de extensas áreas de la corteza cerebral permite que gradualmente el púber vaya haciendo su ingreso a la etapa metacognitiva, adquiriendo flamantes habilidades intelectuales y sociales, que irá poniendo en ejercicio una vez cerrada esta etapa tan dinámica y cambiante.

• El remodelado cerebral en áreas de la vida emocional provoca un incremento de la impulsividad y un descenso del umbral del goce. El púber experimenta atracción por lo novedoso; desaparecen la melancolía y los miedos de la etapa anterior, tornándose, tanto chicos como chicas, en audaces buscadores de sensaciones, que encuentran en el grupo de pares una fuente constante de novedad y atracción. La testosterona, hormona masculina, provoca en los varones un incremento del impulso agresivo, que se traduce en conductas de confrontación con los mayores, desenfado y negativismo. Por su parte, las hormonas ováricas tornan a la chica púber excesivamente emotiva, de ánimo cambiante y de fácil explosividad. Tanto niñas como muchachos pueden encontrar en el cigarrillo y el alcohol medios fáciles y efectivos para facilitar la sociabilidad (por sus efectos ansiolíticos, especialmente en jóvenes tímidos o con pocas destrezas sociales)

• Durante la edad puberal el desarrollo moral ya está bastante afianzado. El niño hace suyos los principios valóricos inculcados por la familia y el colegio, aunque su moral suele entrar en colisión con sus impulsos hedonistas; suele transgredir con facilidad los límites impuestos por los padres, apoyándose en su deseo de autonomía.

• Las nacientes habilidades metacognitivas favorecen la capacidad reflexiva, pero chocan con la impulsividad propia de esta edad. El púber precisa una gran fuerza de autocontrol para mantener a raya sus impulsos, y este esfuerzo es más fácil cuando tiene a su lado adultos afectuosos, comprensivos y serenos.

El adolescente:

- En promedio, los quince años marcan el inicio de esta nueva fase del desarrollo, caracterizada por importantes conquistas en los ámbitos cognitivo y emocional social.
- El remodelado cerebral continúa muy activo, especialmente en las regiones corticales que administran la inteligencia y en las áreas donde se lleva a cabo la adecuada lectura de la realidad y la integración del yo. El adolescente, progresivamente más metacognitivo, experimenta una súbita iluminación intelectual; amplía sus cogniciones, integra conocimientos, establece relaciones, su razonamiento alcanza niveles de sofisticada abstracción. Todo ello lo conduce a creer que es poseedor de la verdad, y entra en una fase de omnisapiencia en la cual descalifica al adulto como maestro; se torna tan argumentador como rígido e implacable defensor de causas extremas.
- En el sistema límbico ocurre un fenómeno muy particular ya que aumenta el umbral del goce, de manera que los y las adolescentes empiezan a requerir de estímulos más intensos para disfrutar. Es probable que este fenómeno también tenga su origen en la evolución del hombre sobre el planeta: ingresar a la adolescencia implicaba para el varón estar apto para la caza y para la guerra; por lo tanto, debía producirse una modificación en la receptividad del cerebro a los estímulos generadores de goce. Comenzaban a cobrar relevancia experiencias que años antes parecían atemorizantes y ahora se vivían con intensa excitación e interés. El goce vivido al interior del grupo de pares era más intenso aún, ya que el grupo neutraliza el miedo por una parte, y por otra, aumenta la excitación de la aventura, invita a competir buscando ser el más audaz y atrevido. Al interior del grupo, los adolescentes se sienten osados, fuertes e invulnerables.
- Tanto muchachos como chicas experimentan un intenso despertar sexual, que invita a participar en juegos grupales e inviste de intenso erotismo las relaciones de pareja. Esta etapa de hipererotismo coincide con un despertar de los sentimientos de afecto, una mayor empatía y una consolidación de los principios valóricos, rasgos que acuden a neutralizar la poderosa fuerza del impulso sexual.
- Es un momento de gran vulnerabilidad a presentar psicopatología, la que se puede ver precipitada o agravada por el consumo inmoderado de alcohol y/o de drogas de adicción.

Sin duda que sería utópico pretender que los padres conozcan todas las características neurobiológicas y psicológicas de sus hijos a lo largo del desarrollo. Sin embargo, es

preciso reconocer que muchas de ellas son conocidas intuitivamente, lo que les ayuda a realizar mejor su labor de educación para la vida. Pero no basta con conocer estas características; también es necesario acompañar a los hijos en el cumplimento de las metas o tareas que se deben llevar a cabo en cada etapa del desarrollo. Estas metas se denominan "tareas de cumplimiento" y tienen como características exigir la compañía sabia del adulto al mismo tiempo que ponen a prueba su capacidad de educador emocional.

## Tareas de cumplimiento

Únicamente los niños saben lo que buscan…
Antoine de Saint Exupéry

Son las metas que debe cumplir el niño en cada etapa del desarrollo para crecer emocional y socialmente, accediendo así en plenas facultades a la fase que sigue. Los adultos significativos tienen el deber de acompañar al niño en estas tareas, equilibrando sabiamente su rol para no caer ni en la sobreprotección ni en la negligencia.

## Los primeros cinco años de la vida:

- Adquirir y fortalecer la confianza básica; aprender a confiar. La confianza básica es la capacidad de creer en el prójimo, de tener fe en la bondad de los adultos, certeza de que lo van a amar y a proteger como a un hijo. Es una consecuencia natural de un proceso de apego y vincular exitoso. Por lo tanto, el deber de los padres y adultos significativos es cultivar día a día los vínculos y ofrecer al niño los "alimentos para el alma" indispensables para aprender a confiar.
- Dar inicio gradual a la capacidad de autorregulación emocional. A partir de los dieciocho meses, comienzan a madurar las estructuras cerebrales que permiten al niño mantener a raya su temperamento, evitando ser desbordado por la ansiedad, por la rabia o por el miedo. Esta maduración es muy lenta y culmina durante la pubertad. Por consiguiente, el niño preescolar es fácilmente desbordado por las emociones, las que emergen en forma de conductas, de las cuales la más clásica y habitual es la llamada pataleta, berrinche o rabieta: una intensa expresión conductual de rabia o miedo que varía de intensidad según el niño, desde llanto hasta violenta autoagresión o agresión al adulto que participa en la situación desencadenante.
- Adquirir gradualmente hábitos de vida saludable y normas básicas que le permitan integrarse como ser social en interacción con otros.
- Fortalecer las habilidades básicas cognitivas, esencialmente lenguaje verbal, el que

comenzará en forma lenta a desarrollarse como un eficaz mediador emocional.

• Dar inicio a una mayor autonomía. El gradual fortalecimiento de los lazos vinculares va dando seguridad al niño para vivir experiencias sociales que le demandan cierta independencia: empezar a asistir al jardín infantil y luego al nivel preescolar del colegio, ir a paseos, cumpleaños y otros encuentros sociales aceptando separarse momentáneamente de la madre.

## De los cinco años a la edad prepuberal:

• Aprender a reflexionar y comenzar gradualmente el camino al autoconocimiento.

• Consolidar la capacidad de autocontrol mediante el incremento en el empleo del lenguaje como mediador de las emociones.

• Conquistar una autonomía protegida.

• Adquirir un corpus valórico de principios morales, internalizando el locus de control.

• Aprender a hacerse cargo de las consecuencias de sus acciones.

• Fortalecer el carácter.

• Fortalecer, incrementar y potenciar las habilidades cognitivas.

• Adquirir un bagaje cultural.

## De la edad puberal a finales de la adolescencia:

• Definir una identidad propia.

• Conquistar, a través de sucesivos ensayos, la autonomía responsable y la capacidad de autodeterminación.

• Consolidar el autocontrol a través de una capacidad reflexiva autónoma, no guiada.

• Incrementar progresivamente la capacidad reflexiva, integrándola con experiencias propias extraídas de lecturas, conversaciones con pares y con adultos que sepan ser interlocutores válidos (maestros, padres, abuelos, guías espirituales). Ampliar y fortalecer sus cosmovisiones.

• Proyectarse al futuro. Hacer opciones de vida desligándose de la influencia de los padres en estas elecciones.

## Ambientes emocionalmente seguros

Los niños nacen y crecen al interior de familias; otros, al cabo de un tiempo, abandonan sus familias para crecer en hogares temporales y luego, con familias adoptivas. Con la masiva salida de las madres al mundo laboral, muchos niños pequeños

dejan su hogar para ir cada día a salas cunas y más adelante, al jardín infantil, para culminar asistiendo por más de una década a la escuela. Durante todo este tiempo, los niños amplían su mundo social, tomando contacto con un número creciente de adultos: las personas que llevan a cabo tareas de servicio en casa, como las empleadas domésticas y niñeras, sus maestros, personal administrativo escolar, guías de scoutismo, de pastoral, entrenadores y asistentes deportivos, profesores de música, de baile, de arte, etc. Todos estos adultos, al pasar a engrosar la lista de personas emocionalmente significativas para un niño, tienen una trascendente responsabilidad: contribuir a crear para ese niño y para todos los niños bajo su tutela, ambientes emocionalmente protegidos. Este es un concepto relativamente nuevo que pone el énfasis en ciertos deberes esenciales que contrae un adulto al pasar a ser "significativo" para uno o varios niños.

El niño debe:

- Sentirse incondicionalmente aceptado.
- Ser amado en forma explícita.
- Ser respetado de modo irrestricto.
- Recibir cotidianamente reconocimiento y valoración.
- Ser protegido y amparado en toda circunstancia. El 75% de los accidentes caseros es consecuencia de conducta negligente de parte del adulto hacia los niños a su cuidado, en tanto, el 50% de los accidentes graves (de tránsito, caídas de altura, ingestión de venenos, etc.) sufridos por preescolares son evitables y se consideran negligencia.
- Ser escuchado y confortado en situaciones emocionalmente difíciles como cuando teme las consecuencias de un comportamiento suyo que ha recibido advertencias de sanción; cuando se siente amenazado (daño físico, abandono, extraños), o cuando se siente inseguro frente a situaciones que le generan incertidumbre.

El niño que crece en ambientes emocionalmente inseguros, amenazantes, negligentes, experimenta una constante y perturbadora ansiedad. Con el tiempo, dicha ansiedad adquiere un sello persecutorio y el niño busca activamente protegerse de la amenaza. Según su edad, temperamento y nivel de resiliencia, se replegará sobre sí mismo o externalizará esa ansiedad transformándola en negativismo y desórdenes conductuales.

Los ambientes emocionalmente seguros (AES) constituyen no sólo la base del equilibrio emocional; son también la fuerza generativa del intelecto y de la creatividad del ser humano, y deberían constituir el primer y más importante derecho fundamental del niño.

En esta perspectiva, cada adulto que participa, aún tangencialmente, en la educación y formación de los niños, debe asumir responsablemente el imperativo de crear o colaborar a crear ambientes emocionalmente seguros, bastiones indispensables de preservación del equilibrio emocional de la niñez.

### AES en la edad preescolar:

- Protegido y protector.
- Estimulante al descubrimiento y a la exploración.

### AES en la edad escolar prepuberal:

- Protector, pero también abierto a estimular la naciente autonomía.
- Estimulante, en una edad en la cual el niño está pletórico de curiosidad, es intelectualmente proactivo, ávido de conocer, artesano, inventor.
- ¡Educativo! en términos de educar para la vida, educación cognitiva y educación emocional.
- Un sabio equilibrio entre proteger y dejar hacer, dar libertad y autonomía graduales, en un sistema basado en la confianza y en el fomento de la responsabilidad.
- Paulatinamente más complejo en los estímulos cognitivos, pero consolidando lo ya adquirido.

AES en la edad adolescente:

- Protección indirecta sustentada en el principio de la confianza y en la comunicación afectiva.
- Intelectualmente desafiante, abierto, muy estimulante, respetuoso del disenso, del debate, de la discusión, de la iniciativa, del quehacer autónomo, de la creatividad.
- Profundamente educativo, hacia el ejercicio responsable de la libertad y su autojurisdicción.

## Equilibrio psicológico y ausencia de psicopatología en el educador emocional

La educación emocional del niño es una tarea que exige disposición, vocación y compromiso. Es requisito por tanto que el adulto se encuentre en un razonable estado de armonía emocional, sereno, bien dispuesto, motivado y no presente psicopatología. Sin duda alguna que estos requisitos son utópicos: las crecientes demandas sociales de todo tipo (laborales, sentimentales, familiares, personales) han ido provocando en muchos adultos estados de estrés crónico que generan en ellos emociones negativas expresadas en

conductas, las que van a impedir o dañar su tarea de educador de niños. Para que esto no ocurra, es condición indispensable que el adulto tenga conciencia de su situación emocional, realice un constante trabajo de autoconocimiento que le permita mantener dichas emociones y sentimientos a raya cuando interactúe con los niños a quienes ha de formar.

Lamentablemente, sólo una minoría de adultos accede a identificar sus conflictos y canalizarlos, de tal manera que no perturben su tarea educadora. La inmensa mayoría de los adultos son invadidos por sus crisis emocionales, perdiendo en forma parcial o total sus habilidades y recursos como educadores.

Ciertas condiciones psicopatológicas son abiertamente incompatibles con la tarea educadora en el plano de las emociones. Ellas deberían ser identificadas como incompatibles por los especialistas en salud mental, con objeto de prevenir el enorme y negativo impacto sobre los niños. Estas condiciones psicopatológicas son:

- Los trastornos del ánimo, especialmente depresión mayor, episodio bipolar, distimia (depresión crónica).
- Trastornos de la personalidad.
- Ciertas secuelas de daños cerebrales.
- Consumo de adictivos.
- Psicosis.

Por desgracia, muchas de estas condiciones psiquiátricas están presentes en la población adulta y no son oportunamente reconocidas ni abordadas. Varias de ellas se dan de manera combinada (consumo de drogas y delincuencia, o prostitución en mujeres con trastornos de personalidad). El impacto que ellas van a producir sobre la educación emocional de los niños es enorme y no ha llegado a ser debidamente identificado como un grave problema de salud pública.

El adulto educa emocionalmente a los niños a su cargo a través de su papel de "modelo a imitar" creando en todo momento ambientes formativos o perturbadores. Un adulto con psicopatología tiene reacciones emocionales y conductas que son decodificadas por el niño desde sus primeros días de nacido.

En el cerebro del niño existe un complejo módulo neuronal llamado "neuronas en espejo" que decodifican las reacciones emocionales en el otro, despertando en su sistema límbico idénticas emociones de manera automática. Si dichas reacciones emocionales perturbadoras emitidas por el adulto se hacen constantes en el tiempo, se va a producir en el niño o niños a su cargo una suerte de modelado emocional conductual cuyo

impacto adverso va a depender de variables como la edad del niño, su nivel de resiliencia, presencia de otros adultos que neutralicen dichos efectos y de la conjunción de otros factores tanto de riesgo como de protección.

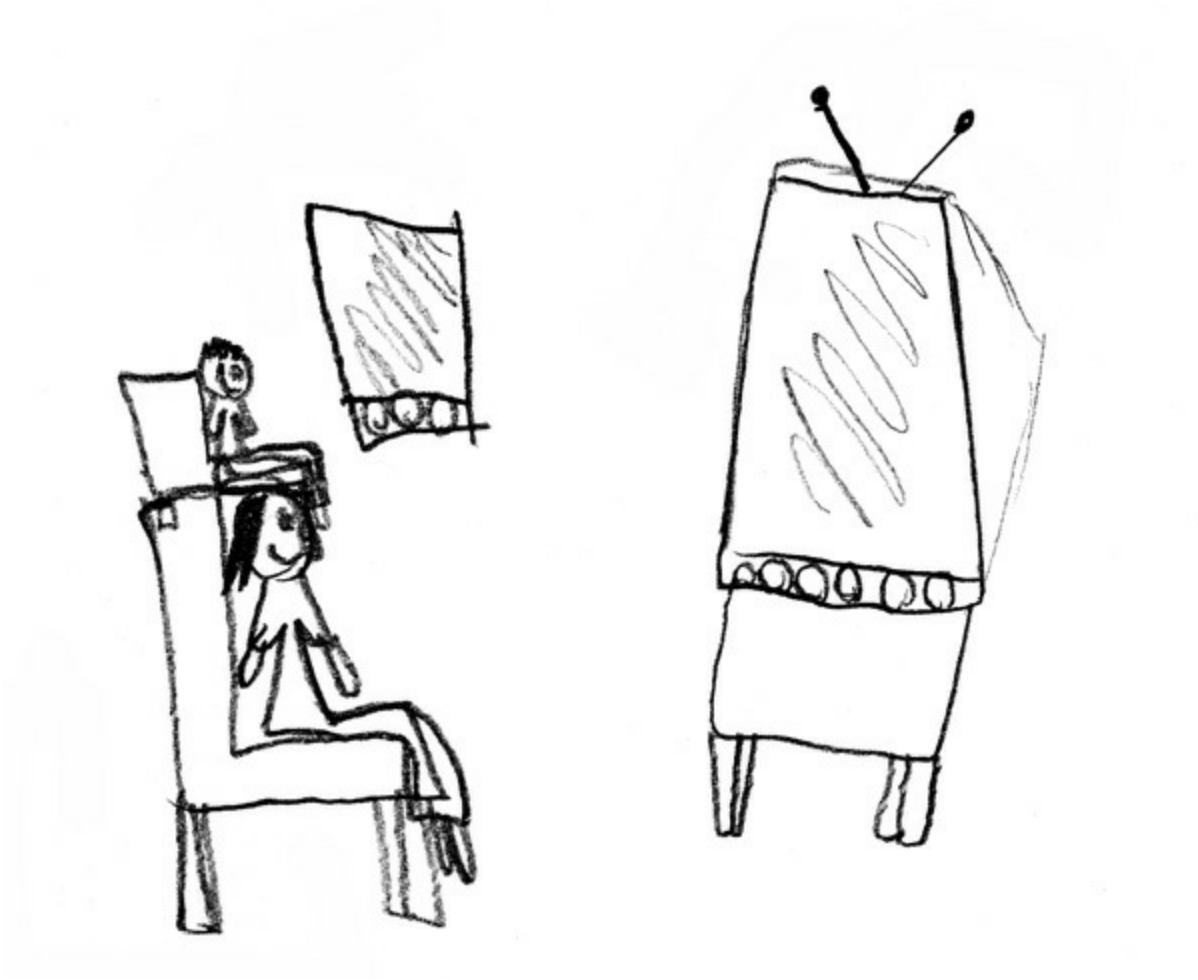
## El problema de los "educadores virtuales"

Algunas décadas atrás, bastaba preguntar por el número de adultos que vivía en una casa para saber con cuántos educadores emocionales interactuaba el niño. Si en casa vivían sus padres, una abuela y una empleada doméstica, era claro que los chicos en esa familia recibían educación emocional de parte de cuatro adultos. Pero han transcurrido algunos años y la situación ha variado en forma radical, al punto en que hoy es imposible cuantificar el número de adultos encargados de la educación emocional de los chicos en un hogar. Estos adultos llegan a través de los medios de comunicación y entretención, y suelen ejercer influencias mucho más decisivas como "educadores" que los propios padres. Personajes de programas infantiles, protagonistas de telenovelas, superhéroes televisivos y de videojuegos, cantantes pop, entre otros, se turnan día a día para ir plasmando el desarrollo emocional de los chicos, en especial la capacidad reflexiva y la resolución de conflictos. Para nadie es un misterio que la labor educativa de esta miríada de "educadores virtuales" deja mucho que desear, por cuanto introducen gruesos errores en la formación emocional de los niños. Éstos se adaptan con absoluta y gozosa naturalidad a un escenario donde conviven modelos educativos parentales con modelos ingresados por la televisión, los cuales son poderosos influjos que van desplazando de manera implacable a los padres en la influencia educativa y cuya presencia, versátil y dinámica, se ha instalado en forma definitiva al interior de la familia.

El formato de los personajes televisivos y de videojuegos, maquetas rígidas carentes de las sutilezas psicológicas del ser humano, les muestra atrapados en las emociones y sentimientos básicos: rabia, miedo, encono, búsqueda de venganza. De este modo, enseñan a los niños un afrontamiento de los conflictos igualmente elemental, centrado en la descalificación, la violencia verbal y la agresión física. Al privilegiar la acción por sobre la reflexión, no es posible mostrar a la teleaudiencia habilidades para la vida tales como aprender a escuchar en silencio y respeto, a leer señales emocionales en clave afectiva, a buscar soluciones creativas a los problemas. Incluso aquellos programas de televisión pretendidamente "psicológicos", como la mediación de conflictos a través de un profesional, privilegian la emergencia de emociones primarias en los participantes, buscando activamente que estalle la agresión y con ella se eleve el rating.

Quienes defienden a los medios destacando su valor educativo, aduciendo que los adultos pueden llevar a cabo una espléndida educación emocional acompañando a los

chicos a ver televisión o a jugar videojuegos, parecen ignorar una evidencia: los niños están solos frente a las pantallas, por cuanto ellas cumplen el papel de ser compañía infantil cuando los adultos están ausentes del hogar.



La constante y excesiva compañía de los medios en los espacios de tiempo libre de los niños afecta esencialmente tres grandes áreas del desarrollo infantil: el juego como estrategia de apropiación de la experiencia y por ende de crecimiento cognitivo y emocional; el lenguaje verbal como instrumento de apropiación de la cultura y del autoconocimiento, y en tercer lugar, la construcción de la vida emocional. El niño actual nace y crece en hogares donde diariamente ingresan decenas de modelos que les van troquelando emociones, sentimientos y cosmovisiones con sus particulares didácticas y sus apasionantes, pero discutibles, asignaturas para la vida, las mismas que los padres cuestionan sin saber no obstante cómo regularlas. En los hogares chilenos convive hoy la desorientación adulta frente a la televisión con la gozosa naturalidad con que niños muy pequeños la consumen y desde allí se construyen para la vida.

Los profesionales de la educación y de la salud mental deberían aprovechar el

conflicto entre padres desconcertados y desorientados y niños ávidos de consumo de entretención tecnológica para lograr armonizar esta reorganización sistémica, otorgándole a la televisión un sello verdaderamente formativo. Las señales más claras de desorientación parental tienen relación, por una parte, con el conflicto entre una mirada crítica respecto al efecto negativo de la televisión sobre sus hijos en formación valórica, distorsión de la perspectiva infantil sobre los fenómenos sociales (violencia, sexualidad, consumismo) y deterioro del desempeño escolar , y por otra, con la valoración de la televisión como medio que informa de modo eficiente, que une a la familia, que acompaña a los niños y constituye para ellos el principal medio de entretención.

En este escenario, parecería difícil o imposible una armonización entre la mirada crítica sobre los medios y la valoración de ellos como ejes de unión familiar, compañía y recreación. Sin embargo, es posible trazar algunos lineamientos, que exigen de los padres, de los niños y de la comunidad cierto grado de compromiso y de disposición al cambio.

- En primer lugar, es responsabilidad de toda la comunidad garantizar a los ciudadanos el derecho a disponer de tiempo de calidad para compartir con los hijos. Está demostrado que los niños que comparten cotidianamente actividades con sus padres reducen en forma drástica las horas de exposición a la TV y a los videojuegos.
- Es responsabilidad de quienes importan o elaboran programas de TV y videojuegos llevar a cabo una selección de ellos sustentada en criterios éticos, pensando en niños que están solos frente a la pantalla de TV o con una consola de videojuegos y no en la utopía de niños acompañados con adultos con criterio para ayudarles a seleccionar.
- Reducir el tiempo de exposición de los niños a los medios depende estrictamente de la cantidad y calidad de las alternativas de esparcimiento que se les ofrece. Los chicos poseen numerosos talentos, los que deben ser desarrollados y potenciados en las horas libres, fuera del horario de escuela: talentos deportivos, artísticos, musicales, además de los literarios, matemáticos, científicos, naturalísticos, etc. Los primeros veinte años de la vida son los ideales para explorar, desarrollar y potenciar estos talentos, pero se requieren adultos entusiastas que les ayuden en dicha tarea. Se necesitan muchas multicanchas, academias de música y de baile, centros polideportivos, guías de scoutismo, para que los niños descubran sus habilidades y se motiven a desarrollarlas. La voluntad individual y la de las autoridades pueden lograr un cambio de mirada.
- La familia tiene una tarea concreta que exige sólo voluntad y capacidad de tomar decisiones inflexibles. Los niños deben aprender tempranamente (antes de los cinco

años) que mirar TV es una actividad más entre muchas otras y que la principal es jugar activamente al aire libre. En consecuencia, debe haber un tiempo destinado a ver TV, el cual se acota en forma gradual, siendo muy breve (en lo posible sólo una hora al día) para los preescolares, y de dos horas al día máximo para los escolares. En este grupo, el tiempo dedicado a los videojuegos en época escolar debería limitarse a un determinado número de horas los fines de semana, evitando destinar parte del escaso tiempo libre a este tipo de entretención, por cuanto su poder adictivo es muy elevado y los niños comienzan a extender involuntariamente el tiempo de exposición, a expensas del tiempo de los compromisos (deberes escolares, práctica de un deporte) y de la necesaria recreación al aire libre.

• Respecto a los adolescentes, si éstos han planificado su tiempo libre desde pequeños incluyendo actividades recreativas, deportivas, artísticas y otras, sin duda alguna que no dedicarán dicho tiempo libre a la TV y videojuegos. Está ampliamente demostrado que el número de horas de exposición diaria a los medios es directamente proporcional al tedio, y éste a su vez deriva de modo directo de la ausencia de actividades recreativas y formativas sistemáticas iniciadas tempranamente. Sorprende conocer adolescentes que consideran a los medios (TV, videojuegos, juegos de computador) como el único recurso válido para distraerse del peso de los deberes y para llenar un tiempo libre excesivamente largo y "aburrido". Estos chicos desconocen absolutamente sus talentos y, lo que es aún más lamentable, han acabado de modo gradual pero implacable con uno de sus recursos intelectuales más valiosos: la imaginación y la capacidad creativa.

## Afrontamiento adecuado de los conflictos

Al interior de los grupos sociales se pueden observar dos grandes maneras de afrontar los problemas que amenazan su estabilidad. El modo más habitual es el que podríamos llamar "yo gano, tú pierdes": una confrontación antagónica, en la cual la emoción predominante es la agresividad. En esta forma de afrontar el conflicto prevalece una visión rígida de su dinámica, intentando hacer predominar el interés propio por encima de las necesidades e intereses del grupo; aparecen de este modo estrategias basadas en el litigio, los derechos, los daños y la férrea decisión de no dejarse someter.

El modo alternativo, cada vez más infrecuente, es el de colaboración. En éste se busca tomar decisiones sustentadas en el bien común, reconociendo la interdependencia del sistema; se acepta tanto la responsabilidad individual por las acciones como el reconocimiento de la importancia del grupo; se admiten las diferencias de opinión de cada miembro de la comunidad y se privilegian las estrategias de mediación, negociación,

conciliación, y derecho a voz y/o voto democrático.

En la mediación, un miembro del grupo o un tercero neutral ayuda a las partes en conflicto a identificar sus intereses y así resolver sus diferencias. En tanto, la negociación consiste en la búsqueda de un acuerdo que responda a los intereses de las partes en disputa, recogiendo puntos de vista, buscando intereses comunes, evaluando opciones y finalmente creando otras en las que todos sean ganadores. Mientras que la conciliación busca recabar información por parte de un tercero neutral para llegar a un acuerdo o solución.

En una comunidad como la familia o el grupo curso en una escuela, una educación emocional democrática implica que todos sus miembros tienen el mismo derecho a presentar sus puntos de vista y sus opciones. El estilo democrático es aquel en que el niño es escuchado, tiene derecho a disentir, a presentar sus argumentos y a que se reconozca que puede tener la razón. La educación democrática en resolución de conflictos prepara al niño para una ulterior participación democrática en su comunidad laboral y social.

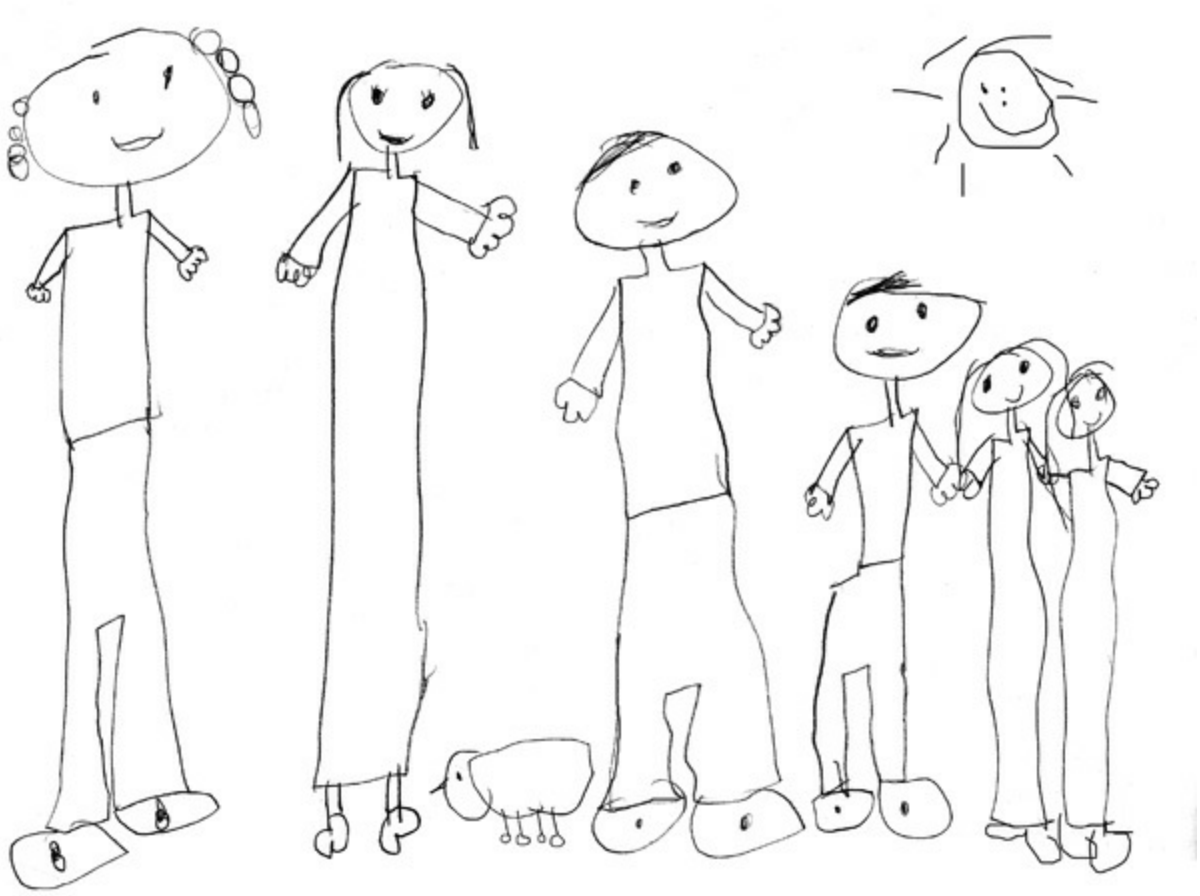
El estilo cómo una comunidad familiar o escolar afronta los conflictos, capacita o invalida a sus miembros, en particular a los niños, para moverse como parte de un sistema armonioso, justo, leal y cooperativo. De paso les prepara o les incapacita para moverse en una sociedad multicultural, diversa, buscando o rechazando caminos de paz, de no violencia, de justicia, y les aporta o priva del uso de una de las más eficaces herramientas de progreso individual y social: el pensamiento crítico.

Los adultos debemos ser capaces de enseñar a los niños que los conflictos son parte natural de las interacciones sociales, constituyen una porción no despreciable de su tejido orgánico; que afrontar adecuadamente un conflicto exige desarrollar virtudes muy valiosas y deseables, como el compromiso, la capacidad reflexiva, la tolerancia y el autoconocimiento; que el gran aliado en el afrontamiento de problemas es la flexibilidad, la cual nos permite comprobar que un problema se puede abordar de distintas maneras y con diferentes actitudes; que los seres humanos poseemos un amplio –y a menudo desperdiciado– repertorio de actitudes y modalidades de afrontamiento de conflictos. Pero quizá lo más valioso en el aprendizaje creativo de afrontar conflictos es poder enseñar al niño que éstos son beneficiosos y provechosos; mejoran la comunicación afectiva entre los miembros del grupo y enriquecen a cada uno de ellos, permitiéndoles crecer emocionalmente, ascender a una mayor conciencia de sí, desarrollar una emocionalidad positiva, ganar en tolerancia y adquirir nuevas fortalezas cognitivas, como una mayor sensibilidad a las diferencias, reconocer objetivos, enfoques y necesidades.

La familia Martínez debe afrontar un repentino cambio en su organización sistémica: deberán hacerse cargo de la abuela, recientemente viuda y aquejada de un incipiente deterioro psíquico. Reunidos para tomar decisiones, los padres anuncian a Gabriel, de catorce años, que deberá ceder su dormitorio y su aparato de televisión, trasladándose a dormir con su hermano menor, un pequeño de cuatro años muy inquieto. Gabriel estalla en llanto; lleno de ira y frustración, reclama por sus derechos, aduciendo que en esta reorganización él es el único perdedor, que lo han rebajado a la condición de bebé y que no está dispuesto a ceder su televisión, deslizando de paso algunos comentarios ofensivos hacia la abuela y su deterioro mental. La madre lo reprende, pero deja caer un comentario respecto a que quizá podría encontrarse otra solución que no implique hacerse cargo de su suegra. El padre, que hasta ese momento guardaba silencio, íntimamente enojado por tener que llevar a su madre a casa y alterar tan profundamente la vida de su familia, reacciona de manera desmedida, castigando con severidad a Gabriel y anunciando que se ve presionado a llevar a su madre a un asilo por culpa del egoísmo de los suyos. Gabriel grita que no aceptará el castigo y que se marchará de casa.

En este ejemplo vemos cuán difícil suele ser para las familias llegar a acuerdos consensuados cuando deben enfrentar un conflicto. Incapaces de colocar a un lado sus emociones, pierden la objetividad y quedan atrapados en miradas subjetivas centradas en la óptica negativa del hecho, sin ver las posibles ganancias.

En la historia anterior, todo se resuelve de manera inesperada: el niño menor pide compartir su habitación con la abuela, quien acepta encantada, estableciendo con su nieto una tierna relación lúdica. Aquejada de cataratas, rechaza disponer de televisión en su dormitorio, privilegiando el compartir con el pequeño. Con el paso de los días, el pretendido deterioro psíquico desaparece, dejando en evidencia que sólo se trataba de un leve estado depresivo derivado del dolor de la viudez; y su nuera, inicialmente hostil y recelosa, descubre que la presencia de la suegra en casa le permitirá retomar sus clases de cerámica y Pilates, dejados de lado para cuidar a su pequeño. Gabriel no ha perdido sus privilegios, y descubre con alegría que la abuela en casa ha llevado calidez y ternura a una familia excesivamente individualista.



## Comunicación afectiva

La mayoría de las familias y comunidades en cuyo interior crecen y se desarrollan niños, estaría dispuesta a defender la presencia de estrategias de comunicación entre sus miembros. Sin embargo, es probable que lo que ellas estimen como verdadera comunicación presente profundos quiebres, entre los cuales se cuentan la incapacidad para escuchar activamente, la tendencia a las interpretaciones, las posturas críticas, de antagonismo, de poca atención y de tendencia a los juicios de valor.

La comunicación afectiva es el recurso más preciso y valioso para practicar el respeto hacia los niños, por cuanto puede ocurrir que el adulto deba reconocer que se ha equivocado y tenga que pedir disculpas al menor, poniendo en jaque su concepción de autoridad. Por otra parte, la comunicación afectiva produce en los niños una poderosa confianza en el adulto, a partir de la cual se desarrolla un sentimiento igualmente poderoso en términos generativos: la gratitud. Este sentimiento genera en los menores una espontánea inclinación a crecer emocionalmente, a ser más objetivos, más ecuánimes, más flexibles, más tolerantes, más autocríticos.

En la comunicación afectiva, el adulto debe ser capaz de:

• Escuchar al niño que está en una situación difícil. Esta escucha debe ser activa y emotivamente sintónica; es una escucha con el corazón, en la cual el adulto se dispone a capturar y entender tanto la información verbal que el niño transmite como las emociones y sentimientos involucrados, reformulando la situación para confirmar que la ha comprendido objetivamente. La actitud de escucha exige una postura física de acogida, señales no verbales de respeto y de atención genuina y comprometida. El adulto debe evitar activamente emitir juicios de valor (opiniones en las cuales se interpreta apresuradamente la situación y se adjetivan las actitudes y conductas del niño), cuestionar, debatir o ejercer poder.

• Acoger y respetar sus emociones, las que son indudablemente negativas: rabia, miedo, decepción.

• Ofrecer al niño ayuda para encontrar alternativas de solución, encuadrando el problema de modo objetivo y neutral para que pueda verlo.

Los niños necesitan que el adulto preste atención interesada y respetuosa a sus conflictos, dudas, temores, incertidumbres. Lo más dañino para la autoestima de un niño es minimizar esos problemas, o bien mofarse, mostrarse indiferente, descalificarle o ignorarle.

La negligencia en comunicarse afectivamente con un niño que espera ser escuchado y confortado por un adulto significativo es el arma más mortífera a la hora de destruir su autoestima; el niño se siente afectivamente abandonado, desamparado, y concluye que la actitud del adulto es un mensaje despectivo: "tú no me importas". La autoestima de un niño es muy trascendente; es una fuerza generativa potente y transgeneracional. Al crecer y convertirse en un adulto, ese niño sabrá escuchar con la oreja del corazón a otros niños porque recordará que más de alguna vez él fue acogido, confortado y le ayudaron en la búsqueda de una solución cuando estaba confundido, asustado, paralizado por la incertidumbre. La autoestima infantil es inmensamente frágil y es muy difícil de reparar cuando ha sido dañada por largo tiempo y/o por adultos de gran significación para el niño.

La comunicación afectiva al interior de la familia es una condición esencial que debe darse en forma permanente, espontánea, y tiene que ser practicada por cada miembro. Sus requisitos son simples, pero muy difíciles de llevar a cabo en forma sistemática y comprometida. Esta habilidad de educación emocional adquiere un carácter de urgencia cuando los chicos atraviesan por momentos particularmente difíciles, como cuando sienten miedo a las consecuencias de una determinada acción en la que han participado directa o indirectamente, cuando se sienten amenazados, cuando están en situaciones de

conflicto, de incertidumbre, cuando sienten que se rompen sus baluartes de seguridad, cuando deben decidir y están confundidos, o cuando tienen dolor.

La comunicación afectiva requiere de ciertas condiciones esenciales, de ciertas pericias y de una actitud permanente de perfeccionamiento de dicha destreza. En otras palabras, comunicarse afectivamente con un niño es una ciencia y un arte en constante perfeccionamiento.

Los requisitos que debe cumplir un adulto significativo a la hora de comunicarse afectivamente con un niño o adolescente son:

• Ser empático. La empatía es la habilidad para ponerse en el lugar del otro. A los adultos no les resulta difícil cuando se trata de otro adulto, pero una gran mayoría muestra gran dificultad para ser empático con un niño pequeño. El adulto tiende a mostrar una solicitud condescendiente que muchas veces es sólo aparente, y los chicos la perciben y se sienten desamparados.
• Ser capaz de sintonizar emotivamente con el niño. A la mayoría de los adultos les resulta relativamente fácil sintonizar con la pena, la rabia o la angustia de otro adulto, pero cuando se trata de un niño pequeño, tienden a pensar que se trata igualmente de mini-penas, mini-rabias, mini-miedos. No es raro escuchar a un adulto que exclama: "¡Pero si eso no es nada… Supieras, niñito, lo que tuve que pasar yo hoy día en el banco!". Y la realidad es muy distinta: las penas, rabias o angustias son peores mientras menos recursos de elaboración racional tengamos, y cuando contamos con menos de ocho años, carecemos de experiencias con las cuales confrontar la situación que nos angustia.
• Ser capaz de "retroceder" en forma rápida a su propia infancia en términos emotivos, recurso que ayuda enormemente a la sintonía co-emotiva y a la empatía emocional.
• Ser capaz de regirse por el principio de la buena fe en la honradez y veracidad de un niño.

Valentín tiene siete años. Procedente de provincia, se ha incorporado a un colegio que le parece inmenso y atemorizante. En abril comienza a presentar tics y dolor abdominal que se inician el domingo por la tarde y recrudecen el lunes por la mañana; se va tornando progresivamente más ansioso, inquieto e irritable. Pocas semanas después de este cambio conductual, se muestra abiertamente reticente a entrar al colegio, llorando y aferrándose a su madre. El padre reacciona en forma airada, interpretando la conducta de Valentín como "manipulación de un niño

consentido" y acusando a la madre de excesiva sobreprotección. Opta por ser él quien irá a dejar al chico al colegio cada mañana, mostrándose severo, indiferente a la congoja del hijo y amenazándolo con una palmada si se queja de dolor abdominal. Valentín comienza a pedir el teléfono a la secretaria del director para llamar a su madre, diciéndole que se siente muy enfermo.

Una noche, la mamá lo acompaña a dormir y le pide que confíe en ella y trate de entender por qué le tiene miedo al colegio; que sólo entendiendo el origen de ese miedo se va a aliviar. Llorando, Valentín le cuenta que la maestra suele estar muy enojada con los chicos y les amenaza a cada instante con enviarlos a la inspectoría. Al decir esta palabra, Valentín se estremece. La mamá le pregunta si él sabe cómo es esa inspectoría, descubriendo con sorpresa y ternura que su pequeño, hasta entonces acostumbrado a la placidez de un colegio pequeño de provincia e influenciado por ciertas películas de terror, imagina ese lugar como un calabozo húmedo e inhóspito donde los chicos son dejados solos y aislados. La madre le consuela, explicándole que la maestra está exasperada por la conducta de los chicos y recurre a una amenaza como recurso de intimidación, pero que es sólo una amenaza sin fundamentos, y que a medida que vaya conociendo mejor a su curso, se tornará más amable. Algunos días después, la madre acude a una entrevista con la maestra y le relata el episodio. La profesora se da cuenta que está exagerando sus amenazas con niños aún pequeños y le promete buscar otras estrategias para controlar la conducta de los chicos.

## ¿Por qué es tan difícil comunicarse afectivamente con un niño?:

En primer lugar, porque la mayoría de los adultos no conoce a cabalidad a los niños pequeños. Muchos adultos (especialmente las mujeres, por el mayor desarrollo de la intuición) tienen un conocimiento bastante adecuado sustentado en su sentido común, en el asombro, en la ternura, pero no en principios científicos. De hecho, cuando los padres deciden informarse acerca de los procesos psicológicos de su hijo, lo hacen tardíamente, cuando el chico o chica comienza la preadolescencia, momento en que la mayoría de los papás entra en pánico. Muchas madres poseen excelentes pericias en el abordaje de las características socioemocionales de sus hijos pequeños, pero los padres se muestran absolutamente ignorantes de dichas características, de modo que descalifican a la mamá, emitiendo juicios de valor y enfatizando las bondades de sus medidas de control y de dominio.

Por otro lado, la mayoría de los adultos tiene un enorme miedo a perder autoridad. Estiman que "ser acogedor" es mostrar el flanco débil, lo cual va a confundir al niño y a

favorecer la mala conducta al perder respeto por la autoridad.

Por último, en los adultos está demasiado arraigada la desconfianza, ese atávico temor a la mala intención, y actúa frente a los niños aplicando el principio de la mala fe. Se establece así un círculo vicioso muy común: los chicos no se sienten acogidos, escuchados ni contenidos emocionalmente por el adulto, de modo que desarrollan conductas de aislamiento, de negativismo o de franca rebeldía. Éstas provocan en el adulto una inmediata reacción de desconfianza, recelo y mala fe, por lo que refuerzan el control, empeorando en los niños la emocionalidad negativa. Así muere todo intento de comunicación y va creciendo la brecha entre chicos y grandes.

## El adulto como autoridad

La autoridad es un poder conferido. El padre, el maestro, el entrenador deportivo, el guía, el inspector escolar, el hermano mayor, sienten y piensan que se les ha concedido una facultad que deben ejercer frente a un niño que necesita límites.

Existen dos formas radicalmente diferentes de ejercer autoridad:

- La autoridad sustentada en el dominio, la que a su vez se sostiene en la posesión de recursos de poder que dejan al adulto en una situación de fuerza y ubican al niño en una posición de subordinación y debilidad. Esta modalidad de autoridad posee en sí misma el germen del desprestigio.
- La autoridad que se sustenta en el respeto, la consistencia, la consecuencia, la justicia y la tolerancia. Esta modalidad de autoridad posee en sí misma el germen de la validación y legitimación.

La mayoría de los adultos considera que ser autoridad ante un niño implica enviar señales explícitas de fuerza y de dominio. Al enmarcar la crianza y la educación emocional en este contexto, ambas tareas se desnaturalizan, pasando a constituir meros ejercicios de disciplinamiento, de sumisión y de docilidad forzada. El niño es privado de toda capacidad de autodeterminación. Esta modalidad de aplicar autoridad es muy peligrosa, por cuanto provoca en el niño una emocionalidad negativa permanente. En muchos niños comienza a gestarse una subterránea rebelión, la que se traduce en conductas de negativismo y, tarde o temprano, de abierta rebeldía. Otros niños se sobredaptan, mostrándose sumisos y congraciativos, pero acumulando frustración e ira en su interior.

Confundir las estrategias de disciplinamiento con estrategias de educación emocional es un error que cuesta muy caro. El niño se ve privado de su voluntad de autodeterminación siendo empujado a optar por dos actitudes antagónicas, pero igualmente dañinas y potencialmente riesgosas. Algunos niños y adolescentes eligen anularse como personas pensantes con capacidad de hacer opciones razonables y se repliegan sobre sí mismos, acatando de manera pasiva, pero experimentando desesperanza y agobio. No obstante, la fuerza del yo es enorme y actúa boicoteando dicha sumisión aparente, de manera que el niño comienza a cometer actos involuntarios de rebeldía que le generan intensa culpa. Sabotear la autoridad del adulto le parece inadmisible y experimenta gran ansiedad. Otros niños o adolescentes, en quienes el anhelo de libertad es una fuerza incontrarrestable, optan por la temprana rebeldía, con lo cual sólo consiguen reforzar el control del adulto, pagando cara su osadía. Lentamente van incubando ira, frustración e impotencia.

# CAPÍTULO VI

# NORMAS Y LÍMITES

Cuando los padres y profesores escuchan hablar del profundo efecto deformador de la personalidad infantil sana provocado por la aplicación de una autoridad sustentada en el dominio y cuyo objetivo es disciplinar más que educar para la vida, surge de inmediato una aguda preocupación: ¿Es posible legitimarse ante los niños y adolescentes mostrándose cercanos, empáticos y flexibles? ¿No se confundirán los chicos, creyendo que la flexibilidad es sinónimo de permisividad? "Bien, me parece razonable cambiar mi actitud autoritaria con mis hijos, yo también me siento mal de ser tan gruñona, pero… ¡Alguna vez podré castigarlos, supongo! O se me van a alborotar y me verán como un títere sin capacidad de controlarlos!", fue el comentario, entre escéptico y temeroso, de una joven madre de tres traviesos chicos. La respuesta es simple: en lugar de poner el énfasis en los castigos, se debe insistir en la formación temprana y sistemática de hábitos a través de implantar normas y límites como recursos de socialización y de educación emocional.

Esta tarea fundamental de la educación para la vida se puede dividir en dos etapas:

- Entre los dieciocho meses y los siete años. Es la etapa sensible ideal para implantar normas, siendo la edad que se extiende de los tres a los cinco años, la más fértil.
- Entre los siete y los quince años: Es la etapa sensible ideal para implantar límites, los cuales se van internalizando gradualmente, de modo que a partir de los quince años el adolescente los ha adoptado como saludables estilos de vida.

## Normas

Las normas son convenciones que se establecen sobre fundamentos sólidos de base empírica o científica. El adulto fija la norma y el niño la acepta y la cumple, por lo tanto hay un contrato de obediencia. Inicialmente se trata de una obediencia impuesta, pero pocos años después, una vez que el niño comprende y acepta los fundamentos de la norma, ésta se transforma en un principio ético, en un valor superior. Una vez implantadas en el hogar, las normas adquieren estatus de inamovibles.

Entre ellas destacaremos algunas que son esenciales en una casa:

## Respeto:

Consiste en una actitud de consideración hacia otro y contempla exigencias de buen trato en la actitud, los modales y el lenguaje. El respeto proscribe toda actitud desconsiderada y procaz (como el empleo de insultos, las palabras soeces y el trato abusivo) y promueve la gentileza en toda ocasión. Incluye también la consideración con los espacios, la propiedad privada y el bienestar de los otros miembros de la comunidad.

Esta norma fundamental se debe inculcar tempranamente, antes de los cinco años, y tiene que consolidarse a través del ejemplo. El respeto es el valor más olvidado en la educación actual, por cuanto la ausencia de modelos adultos impide que los niños pequeños aprendan este principio ético por imitación.

## Hábitos de orden y de buen uso del tiempo:

La vida en comunidad exige mantener los espacios ordenados, cumplir con reglas sobre los lugares específicos donde se deben realizar determinadas actividades cotidianas en la casa (como almorzar y cenar en la mesa y no con una bandeja en la cama), respetar horarios para acostarse, levantarse, jugar y recrearse, los que no deben interferir con los horarios de comida, por ejemplo.

Enseñar a los párvulos el valor de planificar las actividades de tal modo de optimizar el tiempo será más tarde el gran aliado de los padres en establecer un saludable hábito de estudio e incorporar a sus hijos a actividades de enriquecimiento integral, como deportes, aprendizaje musical, etc.

## Rectitud y honestidad:

Los niños pequeños, ávidos de apropiarse de los misterios del mundo, están ampliamente dispuestos al heroísmo y la grandeza. Debemos ser sensibles a esta espléndida disposición del alma, enseñando tempranamente el valor de ser capaz de decir la verdad asumiendo los costos que ello implica y reflexionar cuando se ha cometido un error para evitar repetirlo, en especial si dicho error ha perjudicado a terceros.

Enseñar a ser veraz exige del adulto una gran pericia y es preciso reconocer que la mayoría de los adultos carece de esta habilidad, lo cual explica la tendencia de los niños –y de muchos adultos– a mentir y a adjudicar a terceros las consecuencias de sus acciones. Dicha habilidad consiste en identificar el aspecto sobre el cual se debe colocar el énfasis educativo y elegir la didáctica adecuada.

El énfasis se debe poner sobre la valentía y el coraje de un niño que es capaz de decir la verdad afrontando las consecuencias. La valentía es una virtud, y sobre ella debe

recaer el reconocimiento y la valoración.

El método educativo adecuado es premiar la virtud a través de su valoración. En otras palabras, enfatizar el rasgo positivo de la situación: decir la verdad, en vez de enfatizar lo negativo: el error.

Por desgracia, la mayoría de los padres y profesores se equivocan, tanto en la identificación del aspecto sobre el cual poner el énfasis educativo como en elegir el mejor método de educación de una virtud:

- Identifican el error cometido como blanco de su acción educativa, y ésta a su vez se centra en la disciplina.
- El método elegido es el castigo por la acción cometida.
- El valor de la virtud es ignorado, pues el adulto estima que lo verdaderamente importante es suprimir drásticamente toda posibilidad de repetir la acción cometida, y ello se logra a través de un castigo ejemplar.

Enfatizar la acción cometida ignorando la virtud y aplicando un castigo ejemplar a dicha acción, invita al niño a desconfiar del adulto y a optar por la mentira y el ocultamiento. Desconfía de quien muestra su ceguera al ignorar el gesto ético –decir la verdad afrontando sus consecuencias– y ver solamente la acción reprobable. Elige la mentira porque todo niño huye naturalmente del dolor y los castigos, especialmente aquellos arbitrarios y drásticos, que hieren al niño, provocándole rabia e impotencia frente a lo que considera un castigo injusto. Es fácil ver que castigar como modo de sofocar "malas acciones" es un método infalible para destruir en un niño la formación temprana de una conciencia ética y para perpetuar la tendencia a mentir, especialmente en niños que sufren castigos drásticos desde muy pequeños.

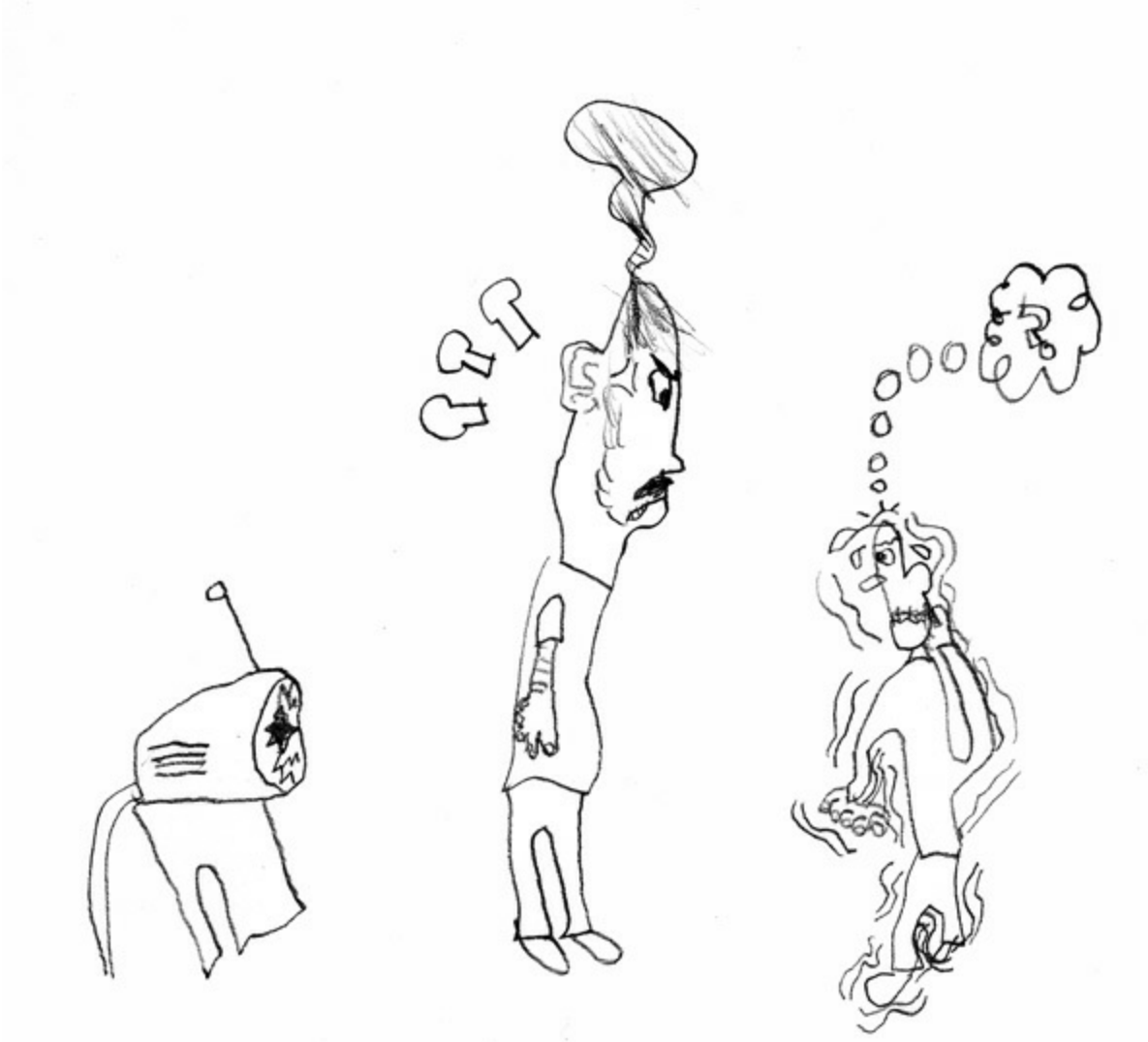
## Límites

Los límites son reglas flexibles que los padres implantan en consonancia con los logros de autonomía del niño a medida que éste va creciendo. Comienzan a aplicarse a partir de los siete años. Los límites deben ser flexibles pero consistentes, modificándolos en forma gradual a medida que los chicos se acercan a la adolescencia.

En la época actual, ellos dicen relación con:

- Actividades recreativas: Límites de horario (horas de permanencia, momentos oportunos/momentos inadecuados) para jugar en la calle o el condominio, uso de los juegos tecnológicos (Nintendo, juegos de computador), de la TV y del chat.

• Actividades sociales: Límites de horario y horas de permanencia para las "juntas" y salidas con objetivos sociales a otras casas. En este aspecto, es esencial fijar límites en relación a cuáles días de la semana se puede ir a casas de amigos, procurando que ellos queden limitados a los fines de semana, con lo cual se enfatiza el valor de la responsabilidad ante los deberes y obligaciones.



Inculcar normas y límites en forma oportuna, aprovechando las etapas sensibles abiertas a la educación para la vida, tiene muchas ganancias trascendentales. Por una parte, contribuye a formar el carácter, ese conjunto de virtudes que pasa a formar parte constituyente de una personalidad sana y proactiva. Por otra, siembra las condiciones ideales para el logro de una sólida capacidad de autodeterminación en la edad adolescente. Está ampliamente demostrado que implantar hábitos sanos en forma temprana es el secreto para que los adolescentes tomen decisiones libres y responsables.

# CAPITULO VII

# LA ESCUELA COMO AGENTE EDUCADOR DE LAS EMOCIONES

> He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro, poseo un poder tremendo: el de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz… Puedo ser un instrumento de lesión… o de cicatrización.
>
> G. Guinot, *La tragedia educativa*

El niño actual vive muchas horas de su día en la escuela, recibiendo de sus pares, maestros y otros adultos, permanentes influencias que van troquelando su vida de manera imperecedera. Al cabo de algunos años, el otrora niño abandona ese escenario formativo y sale a la conquista del mundo. Pero…¿Cuán premunido va de las necesarias armas para tener éxito en esa colosal empresa?

Estamos ad portas de concluir la primera década del nuevo milenio y el escenario no ha variado mucho respecto al siglo anterior. Aun cuando todas las declaraciones de principios en políticas educacionales sostienen que el objetivo primordial de la educación es despertar el inmenso potencial de creación que anida en cada niño, pocas de esas políticas son capaces de mostrar que los alumnos egresan de las aulas premunidos de una brújula que les impida perder el rumbo. Creemos que un modo de dotar a los que egresan de la escuela de una carta de navegación válida para la vida que les aguarda, es rescatar todo aquello que transforma a la escuela en un baluarte de humanidad. Caminar en búsqueda de esta humanidad exige voluntad de cambio, porque la labor educativa se nutre de esperanza y de optimismo precisamente en el inconformismo, en la autocrítica y en la voluntad de cambio.

Fue María Montessori quien planteó, hace ya un siglo, que las ciencias de la educación están llamadas a comprometerse con los problemas y destino de la humanidad. Esta convicción la acompañó toda la vida. A los ochenta años, en la conferencia general de la UNESCO en Florencia (1950), continuaba afirmando: “Con los niños y los jóvenes podemos esperar rehacer un mundo mejor, ya que unos y otros son capaces de darnos

más de lo que tenemos y de volver a darnos lo que teníamos y habíamos perdido".

En sus conferencias sobre la educación como la ciencia de la paz, Montessori llegó a afirmar que "la característica de nuestro estado actual (de nuestra sociedad actual) es la locura, y el retorno a la razón es nuestra necesidad más inmediata", (Ginebra, 1921). En otras palabras, Montessori deseaba recalcar que la educación que no se centra sólo en el cultivo del intelecto, sino que pone su énfasis en la formación integral del niño, es una educación que lo conduce hacia el desarrollo de una personalidad sana, sustentada en una sólida calidad interior y una voluntad de cambio en búsqueda de una sociedad mejor. Es interesante observar que casi un siglo atrás ya se ponía el acento en la tarea de la recta educación de los niños como vía para la construcción de un mundo de paz.

En cada niño late el germen de esa transformación, aseguraba Montessori. Es el maestro quien ha de orientar hacia este objetivo los esfuerzos de la ciencia, porque en cada niño reside el origen y la clave de los enigmas de la humanidad. El niño guarda dentro de sí todos los elementos necesarios para aportar emoción, sentimiento, espíritu, conocimiento y amorosa entrega al servicio de la humanidad. Los primeros veinte años de la vida son una fértil tierra sobre la que vamos echando la simiente, y es el cerebro infantil, en la fascinante complejidad de su diseño, el que ofrece lo esencial a nuestra siembra: elementos de fertilidad infinita. Todo está allí, oculto y a la vez dispuesto a ser develado, aguardando la sabia conducción de un maestro en la misión de educar.

El maestro tiene la noble misión de trabajar sobre esa tierra fértil en dos planos: sobre los talentos innatos del niño, procediendo desde el sentir (lo emocional) hacia el imaginar; desde el ilimitado vuelo de la fantasía infantil hacia el pensar (el sólido desarrollo del intelecto, constructor de cultura) y desde allí al crear, fructífera labor de una mente sana y serena. En el otro plano, el maestro parte igualmente del sentir, desde el plano emocional, buscando promover en su alumno la armonía a través del permanente

fomento de ambientes emocionalmente seguros, y desde allí trabaja la interioridad del niño, conduciéndolo suavemente hacia los ámbitos de la espiritualidad mediante el descubrimiento de lo sagrado, de lo trascendente y del amor universal. Pero… ¿Es posible hoy una escuela donde se siembre humanidad para que, años más tarde, otros puedan cosechar sus dones?

En nuestro país, la formación de pregrado del maestro continúa poniendo el énfasis en la educación cognitiva del alumno, orientada al logro del conocimiento, dejando la educación emocional a iniciativa del profesor. Por tanto, cada maestro forma a sus alumnos en lo afectivo como lo formaron a él.... ¿Y cuántos maestros en Chile fueron adecuadamente educados emocionalmente en casa?

En consecuencia, la educación emocional de los alumnos continúa siendo una tarea postergada, aunque los complejos cambios sociales la han ido convirtiendo en un imperativo.

Los requisitos para que el profesor pueda llevar a cabo una educación emocional efectiva son similares a los requisitos que debe cumplir la familia:

- Tener un conocimiento intuitivo o informado acerca de la edad infantil y adolescente, particularmente de sus características psicológicas y de sus tareas de cumplimiento.
- Conocer la importancia de los ambientes emocionalmente seguros en el desarrollo de la afectividad infantil.
- Poseer un razonable equilibrio psicológico y ausencia de psicopatología.
- Conocer técnicas efectivas de afrontamiento de conflictos.
- Emplear estilos efectivos de administración de la autoridad y el poder.
- Comunicación afectiva y efectiva.
- Verdadera vocación por la misión de maestro.
- Un permanente y sincero trabajo de autoconocimiento.
- Una reflexión crítica constante acerca de los sistemas de creencias y de su misión como educador.

El profesor debe poseer un sólido conocimiento acerca de las características neurobiológicas y psicológicas del niño y del adolescente, enriquecido con una mirada etológica, histórica y sociológica. Fenómenos propios de la niñez y adolescencia actuales, como el *bullying*, las conductas de riesgo, las tribus urbanas, el creciente dominio de las tecnologías, entre otros, deben ser conocidos y abordados con pericias técnicas por los profesores. El maestro debe también estar consciente de que en él está ocurriendo un

permanente crecimiento, paralelo al de sus alumnos, en el sentido de un aprendizaje. Su disposición a aceptar, entender y participar activamente del crecimiento cognitivo, emocional y social de sus alumnos genera en él un enriquecimiento personal y profesional, y engrandece su labor, otorgándole un sello profundamente humanista.

El profesor debe estar consciente de su papel protagónico en la génesis de un clima de aula, el que puede ser favorable o desfavorable para el aprendizaje de sus alumnos y su propio crecimiento integral. Éste es un punto muy álgido en la práctica docente, por cuanto lo habitual es que la institución escuela tenga un discurso manifiesto respecto al desarrollo emocional social de los educandos, pero lo ignora en el plano de las prácticas docentes cotidianas, haciendo caso omiso de las necesidades afectivas de los alumnos, de sus tareas de cumplimento, de sus vulnerabilidades emocionales y de la diversidad que clama por una educación inclusiva.

El impacto de la salud mental del profesor sobre su calidad de educador emocional y su capacidad para crear climas de aula generativos de crecimiento emocional y cognitivo en sus alumnos es un aspecto crucial. "Salud mental laboral" es un concepto de la salud preventiva que alude a un estado de bienestar integral del trabajador dentro de un medio laboral determinado. Numerosos estudios muestran que la salud mental del profesor de educación básica y media en Chile experimenta un creciente deterioro, con elevados índices de licencias médicas por enfermedades relacionadas con estrés; creciente consumo de ansiolíticos, antidepresivos y alcohol; alta rotación de cargos y abandono temprano de la actividad docente, alcanzando estas cifras niveles alarmantes en los profesores de establecimientos municipalizados.

Resulta preocupante comprobar que son estos maestros agobiados por el estrés quienes tienen a su cargo la educación emocional de los niños y adolescentes. Más preocupante aún es el hecho de que los niveles elevados de estrés crónico que agobian al profesor derivan inevitablemente, tarde o temprano, en una depresión por estrés, lo que significa que los alumnos tienen como profesores a adultos excesivamente ansiosos, impacientes, intolerantes y rígidos. Al cabo de un tiempo, éstos presentarán, adicionalmente a las manifestaciones ya enumeradas, una creciente irritabilidad, dificultades cognitivas (fallas de memoria) e impulsividad. Todo este conjunto de síntomas de estrés crónico emerge a través de las conductas, de los lenguajes no verbales (lenguaje facial y corporal, tono, volumen de la voz) y de la energía y el compromiso que el maestro pondrá en su labor cada día al ingresar al aula.

En este punto volvemos a recordar el potente mensaje de las neurociencias: el cerebro humano posee un sistema de "neuronas en espejo", el cual tiene un mecanismo de comprensión implícita de las acciones de los otros, facilitando la empatía y la intuición.

En otras palabras, el cerebro del niño "lee" las emociones negativas del profesor afectado por el estrés crónico, realizando una "comprensión" implícita, automática, y sintonizando con ella. Es decir, la amargura, el desencanto, la desmotivación, la ansiedad, la irritabilidad del profesor, generan y perpetúan el desencanto, la desmotivación y el enojo en sus alumnos. Las emociones son contagiosas y todas ellas, en un diálogo implícito, crean climas de aula densos, tóxicos y favorecedores tanto de la apatía como del conflicto. El profesor aquejado de *burn out* (desgaste), término que alude a un conjunto de síntomas derivados del estrés laboral, pierde sensibilidad para atender a las necesidades emocionales de sus alumnos, limitándose a centrarse en la praxis, deshumanizando su labor y perdiendo todo vestigio de ilusión y compromiso.

Proteger la salud mental del profesor es pues una tarea urgente e ineludible, por cuanto con ello se está protegiendo al niño del contagio emocional de parte de un adulto que sufre y con quien está obligado a compartir muchas horas del día en una interacción cargada de mensajes. Esta meta debe ser abordada de manera integral: licenciar temporalmente al profesor de sus deberes no es solución, es una mera anestesia pasajera de su dolor emocional; más grave aún es creer que la medicación ansiolítica y/o antidepresiva "curará" el agotamiento físico y psíquico. Se requieren medidas multidisciplinarias, centradas en el trabajo individual con el maestro; en técnicas grupales de efectividad en el abordaje de conflictos; en estrategias organizacionales al interior de las escuelas y, sin duda alguna, todo ello debe ir acompañado de un mejoramiento sustancial de las condiciones laborales del profesor, especialmente en lo relativo a remuneraciones, clima laboral, recursos, extensión de la jornada laboral, etc.

## Resolución de conflictos en el aula

La autoridad es el núcleo alrededor del cual se articula la educación de los niños. Los maestros poseen una doble investidura de autoridad: la que les confiere la labor y la que les otorgan los padres, que delegan en ellos el continuar su tarea educativa. Pero hemos visto en el capítulo VI que se pueden identificar dos tipos de autoridad: una de ellas frena la tarea de enseñar, mientras que la otra la favorece y la enriquece.

La autoridad que el maestro sustenta en el poder de castigar a sus alumnos o recompensarlos, y que se basa en la posesión de dominio, es la que por siglos ha otorgado a los profesores el título de "maestro autoritario" y sigue siendo un título *loco parentis*, es decir, conferido por los padres para continuar en el aula la tarea de disciplinar que ellos ejercen en casa. Este tipo de autoridad crea dependencia en los alumnos y genera una emocionalidad negativa que se va transformando con el tiempo en un caldo de cultivo para la rebeldía, además de enrarecer a tal punto el clima del aula que

se aborta toda posibilidad de sembrar aprendizajes efectivos.

La autoridad sustentada en la dialéctica dominio/sumisión es extraordinariamente tóxica para el desarrollo integral del alumno y contraria a toda posibilidad de educación emocional. Los niños pequeños, que idealizan a sus padres y maestros y están en una posición de dependencia casi total del adulto, aceptan sin cuestionamiento alguno esta autoridad sustentada en la subordinación, pero a medida que van creciendo y conquistando autonomía y capacidad de juicio objetivo, van aquilatando las profundas debilidades y carencias del adulto autoritario, rebelándose. A esa altura de su desarrollo, ya ha echado profundas raíces en sus corazones, inicialmente aglutinadas en torno al miedo, una emoción básica paralizante del crecimiento emocional y cognitivo: el miedo. Del miedo nace el encono, la hostilidad, la resistencia, la actitud desafiante, la confrontación y la venganza, sentimientos que empiezan a incubarse a partir del segundo ciclo de enseñanza básica, precisamente en el momento en que los chicos finalizan la etapa prepuberal y emerge en ellos, con inusitada fuerza y colosal gozo, la voluntad de autodeterminación, de autonomía y de apasionada defensa de sus derechos.

Paralelamente, los profesores van perdiendo recursos de poder, los que van quedando limitados al uso de las calificaciones como forma de disciplinar y someter, a actitudes abiertamente humillantes o despectivas, y a las temidas suspensiones de clases, que en los adolescentes pasan a menudo a constituir premios que refuerzan sus conductas de rebeldía. Se instala así en los alumnos de enseñanza secundaria, abocados a tareas de cumplimiento centradas en la definición de una identidad y en el afianzamiento definitivo de la capacidad de autodeterminación, el germen de la rebeldía. Éste dará origen a esa crisis erróneamente considerada normal por muchas corrientes psicológicas, denominada "la brecha generacional", definida como una ruptura "esperada" entre el mundo adulto y el mundo adolescente.

En honor a la realidad, la brecha generacional no es sino la expresión de la voluntad por parte de los adultos que tienen una misión educativa de perpetuar y defender a ultranza su autoridad sustentada en el dominio y en el control coercitivo. No obstante, es preciso admitir que este grueso error en las prácticas educativas, que sostiene como inevitable la ruptura y admite como necesario un mayor control, no provoca de manera espontánea el quiebre intergeneracional con el advenimiento de la edad adolescente; dicho quiebre se ha venido gestando subterráneamente desde antes, cuando el adolescente era niño y crecía en su interior el poderoso y corrosivo miedo al adulto. Más temprano que tarde, algunos de esos adolescentes darán el vamos a la resistencia al mundo adulto y, en aquellos casos en los cuales se agregan factores sociales adversos, a la violencia y a las conductas llamadas disociales y vandálicas.

¿Qué ha ocurrido en el interior de esos otrora niños y niñas que no sólo dependían de sus maestros, sino que confiaban ciegamente en ellos y se esmeraban en hacerse merecedores de sus premios a través de la docilidad y la sumisión? El proceso de modificación de la emocionalidad sana, positiva, natural, propia de todo niño pequeño que confía en los adultos ha sido lenta, silenciosa, gradual, pero infalible; la confianza va siendo reemplazada por el recelo; la gratitud por el deseo de venganza; la quietud por el encono; la ilusión por el desencanto.

Nace en el interior de ese niño una formidable lucha por eliminar esas dolorosas emociones y sentimientos, acudiendo en su auxilio los llamados "mecanismos de defensa" que, tras una profunda crisis pasajera, se convertirán en fuerzas adaptativas y de resiliencia en unos pocos, pero en la mayoría irán conformando estructuras de personalidad profundamente neuróticas, sustentadas en una afectividad negativa y dando paso a conductas de conformismo, obediencia, sumisión, pasividad, búsqueda de aprobación a través de incondicionalidad lisonjera al maestro, o de abierta rebeldía y búsqueda de realidades más amables a través del alcohol, la droga o el sexo sin compromiso. Los menos resilientes buscarán en la violencia social la perfecta salida a su ira.

Los adolescentes y jóvenes que poseen recursos de resiliencia recurren a mecanismos de "sublimación" de la ira. En vez de transformar su miedo en encono y represalias, luchan por mantener viva en su interior la llama del optimismo, mostrándose creativos, proactivos y comprometidos en distintas áreas de la vida escolar como la música, el deporte y las actividades de bien social. Aquellos con capacidad de liderazgo se organizan dando origen a centros de alumnos, periódicos, academias literarias donde pueden manifestar su descontento y denunciar los abusos de poder en forma indirecta, o directamente a través de manifestaciones callejeras pacíficas, entre otras.

Mecanismos de defensa "sanos" o neuróticos, ambos sin excepción, se dirigirán contra el maestro autoritario, precipitando en él un derrumbe emocional al estilo de una "muerte anunciada". Numerosos trabajos sobre el *burn out* o desgaste laboral señalan que los rasgos de personalidad y estilo de autoridad del profesor son claves en la aparición de este peligroso y a menudo irreversible quiebre psicopatológico. Un maestro que en vez de alumnos enfrenta enemigos beligerantes, dependiendo de sus recursos de afrontamiento del estrés, finalmente escapará del dolor emocional derivado de la percepción de rechazo renunciando a su cargo, refugiándose en los fármacos o en el alcohol, somatizando su impotencia, paralizándose en la pasividad estéril del "técnico" que instruye en forma despersonalizada, o atacando sin piedad a través de la venganza. De un modo u otro, la dinámica corrosiva del poder autoritario ha escrito el guión de una

tragedia universal: quedar irremediablemente solo.

Por desgracia para ese profesor, en las labores de índole social, la calidez del afecto de los otros es imprescindible para mantener el optimismo, el deseo de crecer, de innovar, de crear. Observar los efectos de una siembra fructífera concretada en aprendizajes efectivos es el noble motor de la enseñanza. Lamentablemente, en un aula donde reinan el recelo, la ira, la desconfianza, el miedo, el encono, toda posibilidad de crecimiento cognitivo ha sido abortada. Los alumnos se transforman en robots de mentes cerradas y corazones fríos. En esa aula se ha instalado el germen de la deshumanización.

Pero el profesor tiene en su interior todos los recursos para detentar una autoridad legítima y democrática en vez de autoritaria; flexible en lugar de rígida; cercana y no parapetada tras las trincheras del antagonismo. De modo similar a la autoridad parental sustentada en estas virtudes, existen fórmulas para adquirirla, practicarla, enriquecerla y cosechar sus frutos. Su logro transforma al profesor, le otorga la gracia del verdadero poder que es la efectividad, la capacidad de generar cambios integrales en sus alumnos, conduciéndolos a actualizar plenamente sus potencialidades a través de tocar su interior, despertando lo mejor de cada uno, apaciguando sus temores y sus incertidumbres, conduciéndolos a la conquista de la conciencia de sí y luego a la gran conciencia creadora, despertando en cada niño y en cada adolescente el sentido de su humanidad. Se trata entonces de aceptar que el maestro ha de ser autoridad, pero que dicha autoridad se gana, se conquista mediante un paciente trabajo de enriquecimiento interior que le debe conducir a su transformación.

La condición esencial de este tipo de autoridad es el cambio de mirada sobre el otro, sustentada en el respeto y el amor. “La persona surge como rostro que me interpela”, dice Ciro Schmidt. “Si no estoy con la emoción que incluye al otro en mi mundo, no me puedo ocupar de su bienestar”, afirma Humberto Maturana. El nuevo paradigma de la autoridad del profesor ha de centrarse en el respeto al alumno en cuanto persona, el compromiso con sus necesidades afectivas, la voluntad de crear en todo momento ambientes emocionalmente seguros y la capacidad para conducir a los alumnos por la senda del crecimiento integral, otorgándoles la posibilidad de cambio desde su libertad interior en vez de hacerlo desde la obediencia impuesta.

Este paradigma es exigente para el profesor; le señala que es infinitamente más fácil sustentar su imagen de autoridad en el poder del dominio y en la intolerancia, y le invita a seguir la senda escabrosa, aquella que le interpela en lo más profundo de su ser y le exige un permanente trabajo interno de reflexión, de autoconocimiento, de autocrítica, de renovación de sus sistemas de creencias, de pericias en el abordaje creativo de conflictos y en habilidades de comunicación afectiva. Pero, por encima de todo, le exige vocación y

un infinito amor por el niño y el joven. El profesor que busca efectividad real debe empezar por creer en sí mismo para poder creer desde el corazón que, como maestro, tiene un papel de trascendencia en el destino de sus alumnos.

# CAPÍTULO VIII

# INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RESILENCIA:

# VINO VIEJO EN ODRE NUEVO

Nunca vi la lengua en espiral de las mariposas,
pero sí vi morir un hombre al serle arrebatada su libertad.
Ismael Alonso, crítico de cine

Howard Gardner planteó la existencia de diversos talentos en los niños, los cuales codificó en ocho grandes "inteligencias". En lo medular, su teoría plantea la existencia de numerosos talentos humanos, los que se insinúan desde muy temprano en la niñez, aguardando la mano generosa de la estimulación. En efecto, cada niño muestra desde pequeño su propio perfil de talentos, evidente tanto en sus elecciones, juegos y nacientes destrezas como en aquellas actividades que rechaza o ignora, y que podríamos suponer que constituyen su flanco débil en dicho perfil cognitivo. De ellos, los talentos interpersonales e intrapersonales se relacionan íntimamente con la afectividad, permitiendo colocar las emociones al servicio de la adaptación social y del autoconocimiento.

## Talento interpersonal:

- Tiene su asiento en las regiones funcionales del hemisferio derecho que participan en las habilidades comunicativas básicas y en la administración de recursos cognitivos al servicio de objetivos sociales: pragmática, mentalización, dominio de los lenguajes no verbales.
- Suele darse en chicos de naturaleza extravertida, con carisma, empáticos y seductores, aun cuando también se observa en niños tímidos, pero con un potente desarrollo de la pragmática y de la mentalización.
- Es potenciado por el talento lingüístico, especialmente en el nivel discursivo.
- Determina intereses vocacionales por las actividades de servicio social, de relaciones públicas, de liderazgo, de representación.

Talento intrapersonal:

- Tiene su asiento en las regiones de dominio lingüístico, lógico y reflexivo. Está al servicio de la introspección, del autoconocimiento, del análisis autocrítico y autoevaluativo de la propia conducta.
- Suele darse en niños más bien introvertidos, con un rico mundo interior, que disfrutan la soledad, que gustan de la lectura y que poseen un muy buen dominio discursivo.
- Los chicos muestran intereses vocacionales en la línea de la filosofía, psicología, sociología, literatura, poesía.

Sobre la base de estos dos talentos, el año 1990, los psicólogos estadounidenses Peter Salovey y John Mayer, definieron un nuevo modelo de inteligencia, a la que llamaron "emocional", constituida por la capacidad de monitorear y regular los sentimientos propios y ajenos utilizándolos para guiar el pensamiento y la acción. Poco después, en 1996, el psicólogo social Daniel Goleman publicó el superventas *Inteligencia emocional*, introduciendo elementos de las neurociencias y ampliando el concepto a través de incorporar otras destrezas tales como motivación, empatía, autorregulación y habilidades sociales. De allí en adelante, el término "inteligencia emocional" y su derivado, el cociente emocional (CE), pasan a constituir tema obligado en encuentros, debates y mesas de trabajo en el campo educacional y laboral, mientras Daniel Goleman se aboca a desarrollar cada vez más amplia y profundamente el tema y sus proyecciones.

La inteligencia emocional debe mirarse como la consecuencia de dos fenómenos interrelacionados: por una parte, un estado de armonía interna y de equilibrio emocional, y por otra, un corpus de destrezas, muchas de ellas aprendidas, que conducen al autoconocimiento, la autorregulación y la habilidad interpersonal. Estas destrezas son susceptibles de ser enseñadas a toda edad, y enriquecidas y potenciadas a lo largo del ciclo vital; sin embargo, durante los primeros veinte años de la vida, ellas son la consecuencia natural de una correcta educación emocional.

Está claro que ningún programa orientado a estimular aptitudes para el liderazgo, el trabajo creativo y las relaciones interpersonales sustentadas en la empatía, puede tener el más mínimo éxito si previamente no se garantiza que el grupo a entrenar esté emocionalmente sereno y equilibrado. Esto es imperativo en la niñez: todos los niños necesitan ser amados y nutridos en sus necesidades afectivas, antes que nada. Sólo a partir de ese momento, podrán estar permeables a recibir "educación emocional". Ésta a su vez derivará en este constructo mal llamado inteligencia emocional, por cuanto se trata más precisamente de un conjunto de habilidades sociales al servicio de las interacciones

con otros, es decir, inteligencia social o relacional.

A lo largo de las dos primeras décadas de la vida, los adultos significativos acompañamos a los niños en las dos grandes tareas del crecimiento emocional relacional: por una parte, hacia la actualización de esas capacidades innatas que poseen desde el nacimiento y que les permiten interactuar con otros desde las emociones, construyendo un sólido corpus de sentimientos que se organizan desde los más básicos hasta los más nobles valores humanitarios, y por otra, en la construcción de una conciencia de sí, un autoconocimiento que le permitirá acceder a la verdadera felicidad concebida, en palabras del educador japonés Tsunesaburo Makibuchi, como ese estado de la vida en que el hombre se hace responsable de su bienestar integral, personal y social, como objetivo de vida y de servicio a los otros.

## Fortaleza ante las adversidades

La conmovedora historia de una joven chilena que sufre un accidente en la vía ferroviaria que le cuesta la pérdida de parte de sus extremidades, dejándola en una condición de discapacidad que ella transforma en una oportunidad de mostrar su coraje, es un claro ejemplo de lo que actualmente se conoce como "resiliencia". Este concepto clave en las disciplinas de carácter social muestra que las adversidades y el ataque del estrés no han de provocar necesariamente un derrumbe emocional irreversible en las personas. Al modo del ave fénix, niños y adultos "resilientes" se yerguen sobre las cenizas del infortunio y muestran su coraje y su sabiduría de vida. Distintas corrientes teóricas se han apropiado de este apasionante rasgo de la personalidad humana, intentando develar su misterio y de calibrar la importancia de los condicionantes biológicos, psicológicos y sociales en su génesis.

En el ámbito psicológico, se ha enfatizado el papel de dimensiones cruciales como un sano autoconcepto, en especial, una sólida autoestima, una fuerte autoeficacia, madurez cognitiva y emocional, habilidades intra e interpersonales (capacidad reflexiva, flexibilidad) y mecanismos sanos de defensa ante el ataque del estrés. En el terreno de lo social, se destaca el papel de las experiencias positivas de vida que consolidan una mirada optimista sobre la misma y sus desafíos. A pesar de la intensa investigación sobre resiliencia, no se ha logrado todavía un consenso en términos de identificar la jerarquía de los factores que la determinan ni de la dinámica de las relaciones e interacciones que estos factores llevan a cabo al interior del individuo a lo largo del desarrollo. No pretendemos en este capítulo llevar a cabo un análisis de las discusiones en torno a esta crucial problemática explicativa, sino simplemente destacar lo que nos parece más relevante en relación a los planteamientos de este libro.

La fortaleza ante las adversidades es un rasgo de la personalidad humana que se sustenta en una particular conjunción de factores biológicos, psicológicos y sociales ampliamente abiertos a la impronta de la experiencia. En otras palabras, ser resiliente depende en gran medida de los otros significativos.

En lo biológico, lo esencial es el potente efecto neurotrófico del amor prodigado al niño desde antes de nacer y por los primeros cinco años de la vida. Son factores neurotróficos todos aquellos que fortalecen el cerebro desde sus inicios en el útero materno, produciendo neuronas sanas y fuertes y conexiones interneuronales sólidas y precisas.

Los tres principales factores neurotróficos son:

- El amor incondicional hacia el niño desde su gestación, lo cual enfatiza el crucial papel del apego y de las primeras vinculaciones.
- La protección activa, permanente y comprometida contra los dañinos efectos del estrés, en especial la negligencia afectiva y de cuidados básicos, y el maltrato psicológico y físico.
- La estimulación temprana centrada en la calidad de la entrega afectiva y la riqueza, oportunidad y equidad en el traspaso de estímulos y experiencias enriquecedoras.

En el aspecto psicológico, la resiliencia de un niño va a depender del adecuado fomento y fortalecimiento de la autoestima; del temprano despertar de una sólida conciencia moral y espiritual y de la fuerza interna que obtiene cuando establece una fuerte vinculación afectiva con un adulto que despierta y nutre en ese niño el asombro ante la belleza de la vida y logra grabar con sabiduría en su alma los grandes valores éticos humanos.

Oscar Ñique Cadillo, un maestro peruano, plantea lúcidamente esta interrogante: "¿De qué valdría el mejor letrado del mundo si en él no nace o se forma un hombre nuevo?". En su tránsito hacia la adultez, los niños se cruzan con legiones de adultos preocupados de instruirles, de mostrarles el camino hacia el éxito, la realización personal, el triunfo profesional, el dominio del conocimiento al servicio de la conquista del bienestar material. Legiones de adultos que aprueban con sonrisa indulgente la lucha de un chico por erradicar el maltrato animal, pero se encargan de advertirle irónicamente que "esos pasatiempos no te ayudarán a ganarte la vida… Estudia, sé un profesional exitoso, gana dinero y ayuda con él a las instituciones de beneficencia".

Pero unos pocos afortunados se cruzan con un adulto de mirada diáfana que les invita a continuar por la senda que otros reprueban. Su impronta y su estilo es variado; se trata

por lo general de abuelos o abuelas que conservan intactos sus talentos innatos, una infinita capacidad de imaginar, que les permite soñar mundos mejores e invitar al niño a soñar con ellos; de cuestionar la realidad inmediata invitándoles a incursionar por el misterio de la literatura, del buen cine, de la poesía; descubrir el siempre renovado asombro ante la belleza de lo simple y de lo inconmensurable, compartiendo con el niño tanto el lúdico goce de recoger las hojas otoñales como la reverente emoción con que escucha la Pasión según San Mateo de Johann Sebastian Bach. En cada encuentro con el niño, ese adulto crea mágicos escenarios propicios para la charla, la reflexión, el cambio de mirada, el cuestionamiento crítico y la comprensión empática de las debilidades de otros adultos significativos, cuyas acciones centradas obsesivamente en el disciplinar, controlar y corregir provocan dolor, rabia e impotencia en el niño. La infinita riqueza de estos encuentros entre ese adulto y ese niño van sembrando en este último la simiente de la grandeza: capacidad reflexiva como senda hacia el autoconocimiento; sentido de la trascendencia como camino hacia la sabiduría; comprensión empática de la tragedia de la vida como vía hacia el amor compasivo.

Por desgracia, estos adultos son poco frecuentes en la sociedad actual. Cuántos abuelos poseedores de esta sabiduría han intentado infructuosamente acercarse a sus nietos para entregarles sus dones antes de partir hacia la eternidad, pero se han encontrado con la férrea negativa de los padres, quienes sustentan su rechazo argumentando razones que van desde el clásico "sólo sabes consentirlo y malcriarlo", hasta "la abuela con sus chácharas revolucionarias está deformando la mentalidad de nuestra hija; a sus doce años ya se atreve a opinar sobre errores de la política educacional… ¡Qué nos espera cuando tenga quince!", o "abuelo, deja de fomentar la flojera en Andrés… Se está habituando a perder tiempo escuchando música contigo cuando su deber es estudiar! Tú eres un jubilado dueño de tu ocio, en cambio él .. se prepara para ser alguien en el mundo laboral".

Y cuántos maestros poseedores de similar sabiduría, tienen la valentía de abandonar la tarea de cumplir el programa "pasando la materia", haciendo un alto en su labor de instructor cognitivo para salir con sus alumnos a mirar el firmamento, observar a las hormigas, deleitarse ante el perfecto diseño de una flor, escuchar con los ojos cerrados y en silencio la sonata *Claro de Luna* o reflexionar acerca de la pobreza. En algún momento, serán llamados con carácter de urgencia al despacho del director de la escuela para recibir una advertencia: o retoma su labor de profesor enseñando lo que está señalado en el programa, o deberá dejar el cargo, pues ya hay quejas de apoderados alarmados porque sus hijos, que les relatan con entusiasmo las incursiones al mundo de las hormigas o de Beethoven, le han puesto sobre alerta acerca de un maestro que les invita a perder el valioso tiempo escolar.

Resiliente es entonces aquel niño nutrido en el amor de sus padres que logra, gracias a ese amor, mantener intacta su armonía emocional en un mundo donde acecha el estrés y que algún día fue invitado por un loco soñador y poeta a imaginar mundos posibles, a creer en la belleza del misterio y a conquistar la verdadera libertad, que consiste en descubrir en su interior ese soplo sutil llamado alma.

# CAPÍTULO IX

# DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA:

# EDUCAR LAS EMOCIONES ES EL ARTE DE ENSEÑAR A SER HUMANO

La educación rectamente concebida
tiene por objeto la perfección del hombre.
La educación debe ser hecha con amor,
porque el amor hace a la persona libre y responsable.
Ciro Schmidt, *Pensando la educación*

En los capítulos anteriores hemos analizado los aspectos teóricos de la educación emocional, desde los factores biológicos que explican dichas emociones hasta el papel de los educadores protagónicos en la vida de los niños: padres y profesores. Sin duda alguna que las reflexiones contenidas en dichos capítulos son igualmente válidas para actores secundarios, pero no por ello menos significativos: abuelos, tíos, hermanos mayores, personal paradocente en las escuelas, en fin.

Sin embargo, está latente una gran interrogante: ¿Cómo llevar todas aquellas consideraciones a la práctica?

Teoría es conocimiento. Si un profesor jefe de un tercero medio sabe que sus alumnos, en su gran mayoría adolescentes de dieciséis a diecisiete años, atraviesan por una fase de remodelado cerebral que les torna inestables en lo emocional, presas de torturantes angustias existenciales y vulnerables al estrés, sin duda tiene en sus manos un conocimiento muy valioso para diseñar y fortalecer ambientes emocionalmente protegidos en su aula.

El dilema es la praxis ¿Cuáles han de ser las estrategias para conseguir dicho objetivo?

Los primeros veinte años de la vida son el escenario propicio para llevar a cabo esta educación. Para ello, conviene identificar en estas cruciales décadas las denominadas fases sensibles, que son momentos madurativos durante los cuales la siembra cae en terreno muy fértil.

## Primera fase sensible: entre el tercer mes de vida intrauterina y los ocho meses de edad

El niño inicia el proceso del apego antes de nacer. Las emociones y sentimientos de la madre respecto a su bebé provocan poderosas corrientes de energía y de mensajes químicos que graban a fuego las primeras vivencias de saberse amado o rechazado, troquelando en las estructuras primarias de la vida emocional engramas indelebles de fe o de recelo. Luego, desde el instante en que nace, la experiencia de abandono del útero materno y la lucha por sobrevivir, seguidas por los recuerdos de los primeros cuidados provenientes de la madre o cuidadora, escribirán sucesivos engramas emocionales que irán desde el formidable miedo al desamparo a la más profunda dicha.

Poco a poco, el miedo irá cediendo terreno a una emocionalidad predominantemente positiva, que denominamos armonía emocional, caracterizada por sentimientos básicos de alegría vital, apertura a las experiencias y serenidad. A partir de los dos meses de vida y por espacio de seis meses, el bebé se abre gozosamente a las vinculaciones con nuevos actores, amplificando sus sentidos a toda vivencia afectiva en la cual se percibe protagonista. Son meses en los cuales el niño tiende confiadamente sus brazos a cualquier adulto que lo invite, sonriéndole con la más absoluta calidez y entrega.

Alrededor de los ocho meses maduran estructuras que despertarán en el bebé un creciente miedo a los extraños, apareciendo llanto y conductas defensivas ante toda persona que no identifica como familiar o como afectivamente significativo.

Queda claro entonces que la misión primera en la educación emocional del niño es garantizar a todo bebé el derecho a establecer vinculaciones intensamente afectivas desde antes de nacer. Para ello, es deber de todos ofrecer a las madres gestantes y con hijos recién nacidos o lactantes una protección integral, que incluya desde ambientes emocionalmente protegidos donde llevar a cabo su tarea vincular, hasta detectar tempranamente quiebres emocionales que impidan el éxito de esa trascendental tarea. Las depresiones post parto, la soledad afectiva, la inseguridad económica, la inestabilidad laboral, de vivienda, la sobrecarga de obligaciones, entre otros, son poderosos factores dañinos para que la madre pueda llevar a cabo exitosamente la tarea del apego.

El resultado es desolador: un niño recién nacido que recibe cuidados negligentes o es abandonado a su suerte, experimenta profundos y devastadores efectos sobre las estructuras de la vida emocional, dañándose a veces en forma irreversible su capacidad para experimentar y dar amor. Durante los primeros cinco años de la vida, las rupturas vinculares ocurren fácilmente; basta con infligir a ese niño heridas emocionales a través de la negligencia afectiva, del maltrato, del abuso y/o de prácticas vinculares inconsistentes o abiertamente patológicas. Los niños con débil resiliencia biológica serán

los más dañados, en ocasiones de forma irreversible. En ellos, los ulteriores intentos por educar sus emociones resultarán extraordinariamente arduos y quizá, estériles.

> Esteban y Marcia, estudiantes universitarios, inician una relación sentimental que deriva en un embarazo no deseado. Después de algunas sesiones psicoterapéuticas en un centro de atención psicológica de la universidad, Marcia logra aceptar al hijo que lleva en su vientre, experimentando creciente alegría, la que acaba abruptamente cuando da a luz una niña que presenta una amplia fisura de labio superior y paladar. Marcia no logra reponerse, llevando a cabo un pobre proceso de apego caracterizado por el rechazo a mirar a su niña, el cual empeora cuando debe enfrentar los múltiples desafíos que le plantea la alimentación de la bebé. Esteban, por su parte, abandona a Marcia a su suerte desconociendo la paternidad. Marcia regresa al hogar paterno, donde la reciben con frialdad y le niegan el apoyo afectivo que pide.
>
> Tres años más tarde, Marcia es enviada con su niña a un servicio de salud mental, llevando una interconsulta donde se señala posible trastorno autista en la pequeña. El oportuno diagnóstico de trastorno vincular y la indicación de terapia, unida a una exitosa corrección quirúrgica de la malformación facial, permiten que Marcia repare sus deficiencias en la capacidad de vinculación con la pequeña, la cual experimenta alentadores y continuos progresos en su capacidad comunicativa y adquisición de habilidades cognitivas.

Esta pequeña sufre un serio revés en su proceso de apego. Su malformación facial provoca en su madre un rechazo que agrava la precaria situación de una bebé que presenta serias dificultades para alimentarse. La niña experimenta un severo estrés que daña las estructuras de la vida emocional con el consiguiente impacto intelectual y emocional, el que se expresa como un trastorno del desarrollo con características autísticas. No obstante, las estructuras dañadas al nacer por un apego insuficiente poseen una activa capacidad de regeneración; el oportuno diagnóstico de trastorno del apego y la instauración igualmente oportuna de un trabajo de reparación son estrategias terapéuticas que ponen en marcha dicho proceso regenerativo, con un beneficioso impacto sobre el desarrollo cognitivo y emocional de la pequeña.

> Isabel es mamá por primera vez. La precaria situación económica del matrimonio determina que Isabel deba entrar a trabajar cuando su bebé Benjamín acababa de cumplir nueve meses. Un frío día de otoño, Isabel llega a la sala cuna de la empresa llevando a su retoño; su corazón está transido de pena. La recibe una auxiliar de párvulos quien, con aire de impaciencia, muestra una excesiva preocupación por

verificar si en el bolso que le entrega Isabel están todos los implementos que requiere el nuevo huésped: pañales, biberón, sin reparar en la congoja de la joven madre. Finalmente, coge con brusquedad al bebé que oculta su rostro en el cuello de la mamá. Éste rompe en llanto, aferrándose espasmódicamente a la madre, quien apenas logra retener sus lágrimas. La funcionaria se irrita: "¡Harto consentido y regalón el chiquillo! Ya, ven acá, que tu mamá tiene que ir a trabajar… Te vas a portar bien ¿eh? ¡Nada de llantos conmigo!"

En esta situación, es posible ver lo siguiente:

• La joven mamá experimenta miedo y congoja por tener que separarse de su niño.
• El niño (sus "neuronas en espejo", sensibles a los estados emocionales de la madre) decodifica esas emociones negativas y sintoniza con ellas. La energía de la mamá llega al niño a través del estrecho abrazo que les une, inquietando al pequeño y transmitiéndole por otra vía las emociones de la madre.
• La funcionaria está irritada, impaciente, enviando a Isabel potentes mensajes no verbales y claves en lenguaje emocional facial y corporal que la intimidan; además, crea a su alrededor otro campo energético negativo, que es captado por el niño y por la madre, reforzando en ambos la aguda e intolerable percepción de amenaza y la consiguiente emoción de miedo.
• La funcionaria parece ignorar que un bebé de nueve meses la ve como una extraña y que sólo a través de validarla como un adulto significativo, la logrará aceptar y se entregará confiadamente.
• También parece ser indiferente a la congoja de una mamá joven que debe separarse de su pequeño y en vez de confortarla, se muestra despectiva.

Podemos también predecir ciertas situaciones futuras que ocurrirán al modo de una "crónica anunciada": el bebé de Isabel se mostrará durante los próximos meses muy irritable, confirmando los juicios de la auxiliar acerca de ser "consentido de mamá"; contraerá varias infecciones virales y se agudizará una leve dermatitis en la zona del pañal, alcanzando niveles de atopia (dermatitis generalizada severa).

¿Cuál debería ser la situación favorecedora de una adecuada educación emocional? Para responder esta pregunta, debemos tener en cuenta que un bebé de nueve meses:

• Depende de un adulto significativo para regular sus estados emocionales.
• Es muy vulnerable a experimentar miedo.
• Está en la fase de vinculaciones específicas, altamente selectivas.

• Establecer una vinculación es un proceso gradual.
• Una vinculación exitosa con un niño pequeño exige que el adulto esté dispuesto a validarse ante él como persona significativa.

En consecuencia, al recibir a Isabel, la funcionaria de la sala cuna debería disponerse a sintonizar con las emociones de la madre, las cuales pueden ser fácilmente presupuestas por quien trabaja en salas cunas y está habituado a recibir mamás primerizas (anticipación empática). Entonces la funcionaria debe acudir a recibirla afectivamente dispuesta.

Asimismo, debe "leer" la congoja y el miedo de Isabel, tanto en forma automática como a través de una lectura reflexiva; recoger datos: la ve humildemente vestida, casi niña, asustada, y experimentar un profundo cariño. Se debe dirigir a ella con suavidad, alabando al bebé; debe desestimar la preocupación de Isabel respecto a si habrá llevado todo lo necesario, garantizándole que si falta algún elemento, en la sala cuna se lo prestarán. Finalmente, le debe sugerir que se quede esa mañana con su bebé hasta que éste se habitúe a su nueva "residencia" temporal; ella irá "conquistándolo" gradualmente, con suavidad, pues es natural que un bebé de nueve meses tenga miedo de quienes no conoce.

## Segunda fase sensible: entre los dos y los cinco años

Entre los dieciocho meses y los dos años se inicia la primera y esencial tarea del desarrollo emocional, sin la cual todo intento educativo hacia el logro de la inteligencia emocional o relacional sería infructuoso: la conquista de la autorregulación emocional. El niño debe ser capaz, en forma gradual, de aprender a identificar sus emociones, modularlas, ajustándolas a las circunstancias y efectuando un control interno de ellas. Para el logro de este objetivo, el niño cuenta con los siguientes recursos:

• Su poderosa fantasía al servicio del imaginar, del juego y de la representación como forma de transformación de la realidad.
• La capacidad de simbolizar la protección de la madre y/o de su hogar en ciertos objetos y rituales con elevado contenido afectivo.
• Su confianza en el amor y la protección de los adultos significativos.

René tiene cuatro años y dos meses. La familia acaba de comprar una espaciosa casa y han aprovechado de instalar al chico en su dormitorio, ya que por causa de un reflujo gastroesofágico hasta entonces dormía en la habitación de sus padres, con

objeto de prevenir eventuales problemas derivados de su condición. Pero el pediatra les ha indicado que el reflujo está superado y que René ya está en condiciones de dormir solo.

Un lluvioso día de junio se lleva a cabo la mudanza y esa tarde René es acompañado por su madre a acostarse en una acogedora camita; su habitación ha sido alegremente decorada y le han colocado tras la cama una suave luz indirecta para que no tenga miedo. Pero René no está dispuesto a dormir. Insiste en jugar, se levanta, corre a la habitación de los padres y se oculta en el clóset. La madre lo lleva de regreso al dormitorio, algo ofuscada por la desobediencia del chico. La escena se repite varias veces, hasta que la mamá exasperada exige la presencia del padre, llamándolo a "poner orden". Éste, molesto porque han interrumpido la tarea de ordenar sus libros en los estantes, acude con actitud de enojo y con voz estentórea ordena a René dormirse de inmediato so pena de apagar la luz y cerrar la puerta. Pero el chico opta por gritar aferrándose al cuello de la madre, quien es acusada por el papá de "protegerlo y consentirlo en exceso". Finalmente René vomita, con lo cual demuestra a la madre que el reflujo aún está activo y acaba durmiendo en la cama matrimonial.

En esta historia podemos observar lo siguiente:

• Se trata de un preescolar, cuyas características psicológicas son la ansiedad de separación y la dificultad para autorregular sus estados emocionales.
• La emoción predominante en René el primer día en casa nueva y dormitorio propio es el miedo.
• Debido a su corta edad y a probables deficiencias en educación emocional, René no logra verbalizar ese miedo, transmutándolo en una conducta de negativismo y desobediencia, que reflejan intensa ansiedad y necesidad de ser confortado.
• Los padres no saben leer las conductas del niño en clave emocional, interpretándolas como "manipulación".
• No hay acuerdo en los padres respecto a cómo abordar las conductas del chico. La madre, progresivamente más exasperada, ensaya diversas estrategias, todas fallidas, hasta recurrir al padre como figura de autoridad. Éste, a su vez, la descalifica delante del niño.
• El papá ha elegido el camino fácil: ser autoridad por dominio/sumisión. Debe mostrar al niño que es el adulto quien tiene el poder y que su desobediencia puede ser severamente castigada a través de dejarlo a merced de su peor enemigo: el miedo.

• El niño, inerme frente a la amenaza, pierde todo autocontrol, emergiendo primero la rabia de quien se sabe impotente y luego el pánico, expresado a través del vómito, una intensa reacción de activación autonómica a través de su "talón de Aquiles".

Y es precisamente su vulnerabilidad a somatizar la ansiedad y el pánico su tabla de salvación. Acaba ganando el litigio, pero deja varios heridos en el camino: un padre furioso con el hijo, que a sus cortos años ha puesto en jaque su autoridad; con la esposa, que ha sucumbido a la "manipulación" del chico, y con él mismo, que no ha sabido imponer con firmeza su rol y ha perdido un valioso tiempo para ordenar su preciada biblioteca.

¿Cuáles deberían ser las estrategias que educaran emocionalmente a René, evitando dejar en los padres resentimiento, frustración y enojo?

• Anticipar de modo empático la situación: dos cambios simultáneos en la existencia de un niño tan pequeño son experiencias traumáticas, generadoras de intensa ansiedad y miedo.
• Sintonizar con las emociones del niño, invitándolo a atenuar su ansiedad a través de participar en la mudanza, haciéndolo partícipe activo de la experiencia. Conscientes del visceral miedo del hijo, ambos padres acuerdan hacerlo dormir en su flamante habitación, pero intentando aplacar ese miedo; para ello, el papá ha comprado un gran león de peluche, el que es instalado a los pies de la cama y presentado como el guardián de esa habitación. Juegan todos a buscarle un nombre, con lo cual ambos padres hacen compañía al niño y calman gradualmente su ansiedad. Finalmente le acompañan a dormir, garantizándole que la luz quedará encendida toda la noche. El chico abraza a su león y se duerme escuchando de boca del papá el cuento *El sastrecillo valiente*. Esta compañía amorosa se repite por varios días, hasta que René se habitúa a su nuevo hogar y dormitorio. En pocos días ha aprendido dos lecciones muy valiosas: que es capaz de vencer el miedo cuando cuenta con un aliado poderoso como su león. Y que es un niño afortunado, porque sus padres sintonizan con sus miedos, legitimándolos y mostrándose dispuestos a confortarlo. Ha vencido al monstruo del miedo y la batalla ha sido limpia. En vez de heridos en el camino, han quedado dos adultos fortalecidos en su papel de educadores emocionales.

Martín tiene cuatro años cuatro meses, nació en el mes de diciembre. Es hijo único y sus antecedentes de nacimiento son normales. Vive con sus padres y asistió al jardín infantil desde los dos años. Ha ingresado a prekinder en el colegio San

Benicio, donde estudió su padre.

Descrito por las educadoras del jardín infantil y la nana como un niño dócil, alegre, afectuoso y "más bien regalón, como buen hijo único", desde hace un mes ha empezado a presentar pataletas todos los días y se ha puesto muy porfiado. Insistía tenazmente en llevar al colegio un pedazo de sabanita que usaba desde muy pequeño para quedarse dormido; su padre ha tirado la sabanita al basurero y Martín lloró durante tres horas seguidas. Trata de pasarse cada noche a la cama de los padres al menos tres veces por noche, pero la mamá lo lleva de vuelta por temor a que el papá despierte, pues es "muy mal genio".

Lo han llevado al pediatra y le han hecho exámenes de sangre ya que en las últimas dos semanas presenta fiebre (38.1c, 37.8°c) los días domingo. La mamá cree que es porque el papá lo lleva a la plaza ese día por la tarde y ya está llegando el otoño. Podría ser también algo viral, dice la mamá, pues "ha vomitado en la mañana del lunes anterior y del que acaba de pasar". Para la Semana Santa, Martín fue a la playa con su mamá y su madrina, y "estuvo maravilloso, ni una sola pataleta". Tampoco hace rabietas cuando va a los cumpleaños o a casa de la abuela.

La educadora del colegio se quejó porque Martín se esconde bajo las sillas y repta sin cesar, mordisqueando una manga del sweater. Ella cree que es hiperactivo. La vecina le explicó a la mamá que a los cuatro años "se ponen manipuladores" y que hay que ser muy firme; le sugiere dejarlo en su pieza por unos minutos para que se le pase la pataleta, pero el papá ha optado por unas buenas palmadas, y la mamá prefiere que él lo discipline, ya que ella "está aburrida, a nadie le enseñan a ser padres".

En esta historia vemos que los padres de Martín cometen una seguidilla de errores en su tarea de educadores emocionales:

• Presentan un peligroso grado de analfabetismo emocional. Martín está enviando potentes señales que ambos no saben decodificar. Han aparecido pataletas y negativismo; presenta signos somáticos de ansiedad como la elevación de la temperatura sin motivo claro el día domingo por la tarde; ha vomitado en una clara relación temporal con la salida al colegio; en el aula muestra conductas ansiosas: repta por el suelo, mordisquea la ropa. El analfabetismo emocional es compartido por la educadora de párvulos del colegio, quien se apresura a rotular a Martín de "hiperactivo".

• Un adulto ha intervenido dando su parecer: el niño es manipulador y sugiere una estrategia de disciplinamiento como dejarlo en su dormitorio.

• El padre prefiere la vía rápida de las palmadas.
• La madre elige el camino fácil de declararse incompetente.

Martín está enviando claras y contundentes señales de miedo, las que pasan desapercibidas porque lo más probable es que sus padres desconocen las características de desarrollo de un preescolar ¿Qué le ocurre a Martín? Tiene miedo porque se siente inseguro, desamparado. Los hijos únicos suelen tener menor destreza social, se atemorizan frente a lo nuevo y su ansiedad de separación es muy potente. Martín tiene miedo porque el nuevo colegio es muy grande, el aula está llena de niños y la educadora es distante y se exaspera fácilmente ¿Qué espera Martín? Simplemente, sintonía afectiva: que sus padres decodifiquen su miedo, lo validen y lo acojan. Que le ofrezcan una solución efectiva a su potente temor a través de medidas sencillas, como acompañarlo a dormir confortándolo; invitar a algún niño de la clase un fin de semana, para que Martín pueda consolidar algunas amistades, y conversar con la educadora, solicitándole que se muestre cercana, atenta a las señales de ansiedad del chico por un lapso de tiempo suficiente, ya que finalmente Martín acabará adaptándose y retornará la calma y la confianza.

> Andrés es un gracioso niño de tres años, hijo único, cuyos padres sufren un serio revés económico, por lo cual aceptan un trabajo de administración de un campo, dejando al niño temporalmente a cargo de una tía, casada y madre de dos adolescentes de diecinueve y diecisiete años de edad. El mayor de ambos muchachos, consumidor habitual de drogas, conquista al niño mostrándose afectuoso y lúdico con él; poco a poco va transformando sus caricias en abierto abuso sin que Andrés se resista, por cuanto el pequeño lo ve como un pariente cariñoso y confiable. Por fortuna, los padres regresan antes de lo programado, evitando así que se consume un abuso sexual.

En este caso, Andrés es un niño pequeño que confía en la bondad de los adultos, especialmente si son sus parientes, y espera de ellos cariño y comprensión. Por el contrario, su primo es un muchacho emocionalmente enfermo, carente de empatía y de respeto por el menor. Se establece un juego de emociones entre ambos: el mayor emplea las caricias como arma de seducción, mientras que el pequeño responde a ellas con la gozosa confianza de un niño. Debemos recordar que en el sistema límbico poseemos un sistema –los núcleos septales– que reaccionan positivamente a la ocitocina, hormona liberada por las caricias provenientes de un otro significativo (con quien nos unen lazos de afecto). En otras palabras, la conjunción de un cerebro infantil diseñado para disfrutar

intensamente las caricias de alguien afectivamente cercano en un escenario de alegría y juego, con un cerebro dañado por las drogas puede facilitar el abuso infantil. En este caso, el oportuno retorno de los padres de Andrés impide que se consume dicho abuso. A riesgo de ser excesivamente aprensivos, los padres de niños pequeños deberían estar siempre alertas a la posibilidad de un daño emocional por parte de jóvenes o adultos que saben aprovechar hábilmente la gozosa confianza básica de esos pequeños.

## Tercera fase sensible: de los siete a los diez años

En esta etapa, el niño ya ha adquirido una sólida autorregulación emocional y la potente emergencia del lenguaje verbal le permite acceder tanto a una comprensión cognitiva de las emociones que le perturban, como al perfeccionamiento y enriquecimiento de una categoría más compleja de fenómenos emocionales. Los sentimientos, que comenzaron a gestarse subterráneamente en la etapa anterior, pueden ser elaborados verbalmente ("semantizados") e integrados en la experiencia biográfica. Esta activa y progresivamente más sofisticada elaboración cognitivo emocional, posible gracias a la maduración de los circuitos cerebrales que conectan el mundo interno emocional con la conciencia, establece las bases primarias para la emergencia de la conciencia moral, primer hito en el ascenso a la conquista de la libertad responsable. Llamaremos conciencia moral, apropiándonos de las palabras de Ciro Schmidt, a "aquella cualidad inherente a la conducta que se manifiesta como auténticamente humana, es decir, conforme con el sentido más profundo de la existencia". Pero el acceder a esta primaria conciencia moral exige de un mediador, por cuanto la capacidad reflexiva del niño en esta etapa está en desarrollo y entra en permanente conflicto con la tendencia infantil de atribuir a terceros las consecuencias de sus acciones y a obedecer por temor al castigo. Entonces, la presencia de un conductor que le guíe con sabiduría y ternura hacia los ámbitos de la reflexión se hace imprescindible.

"Construimos el futuro en nuestras conversaciones", dice Jaime García en su libro *Inteligencia relacional* y agrega:

> El diálogo es una de las conversaciones más complicadas. Exige que las personas que se comunican estén dispuestas a dejar sus certezas, lo cual sólo se logra si se escucha al otro para entenderlo y se lo ve como alguien a quien se le debe respeto… El diálogo demanda amor y una mente abierta.

Si estas reflexiones están escritas para invitar a los adultos a conversar… ¡Cuán indispensable resulta llevarlas al plano de la educación emocional de un niño!

Sólo a partir de la adolescencia la capacidad reflexiva está plenamente desarrollada y es autónoma, una suerte de diálogo con la interioridad de cada cual. Pero un niño necesita reflejar su conciencia en el espejo de un interlocutor para verla con claridad. Nunca como en esta fase la práctica constante de la comunicación afectiva es tan necesaria, tan enriquecedora y tan generativa de dones. Conversar con el corazón abierto en un escenario amoroso construye fortaleza emocional en un niño y le enseña a confiar. Le permite conocer, entender e integrar sus emociones y sentimientos, sembrando la simiente del autoconocimiento y del ascenso hacia la más elevada conciencia de sí.

> Magdalena tiene nueve años y cursa tercero básico en una escuela del sur de Chile. Una tarde, mientras realiza sus deberes escolares, tiene un súbito estallido de enojo y anuncia que no hará el trabajo de ciencias naturales, que está "apestada" con esa materia y que irá a ver TV. La madre al escucharla se irrita y la reprende con dureza haciéndole ver que su deber es cumplir con todas sus tareas, que ver televisión es un privilegio para los chicos aplicados y que si la desobedece se quedará sin TV por dos semanas. Magdalena, enojada, le responde "puedes castigarme, pero tengo mis razones, que a ti parecen no importarte, mamá", con lo cual se lleva dos fuertes palmadas en la mejilla "por insolente". Acto seguido, la madre la envía a ponerse pijama y a hacer sus tareas en cama, sin ver televisión ni cenar.

En este ejemplo, observamos lo siguiente:

- Una niña en edad prepuberal que tiene un estallido de enojo con una tarea escolar, sin señalar la razón de su disgusto.
- Una madre que la reprende, enfatizando el deber y sancionándola de inmediato con un castigo.
- Una conducta de oposición y argumentación de parte de la niña, con un mensaje de reproche: "mis razones parecen no importarte".
- Esta conducta convierte a la niña en acreedora de un nuevo castigo que se suma al anterior.

Es probable que la madre de Magdalena quede satisfecha con su medida "educativa", pensando para sus adentros que los chicos de hoy están muy osados y necesitan de vez en cuando un correctivo para aprender a obedecer. Más tarde irá a la cama pensando que la tarea de madre es ardua e ingrata y creyendo firmemente que ha "educado" a su hija en la obediencia y la responsabilidad. Magdalena se va a la cama pensando que los

adultos son personas gruñonas de quienes hay que desconfiar. En otras palabras, no ha habido educación emocional; la mamá de Magdalena se ha limitado a cumplir un papel, el de aplicar autoridad por el poder ante un acto de desobediencia de su hija.

Observemos la escena nuevamente, pero cambiando a la mamá por un adulto con pericias en educación emocional:

Magdalena tiene nueve años; es decir, está en una edad ideal para conducirla a reflexionar y tratar de entender las causas de su estallido de enojo para buscar alternativas de solución.

La mamá "lee" el enojo de Magdalena en clave emocional y se pregunta cuáles pueden ser las razones de la súbita decisión de su hija. Evita adjudicarlas a capricho o a flojera, pues conoce bien a su hija y sabe que habitualmente es muy responsable con sus deberes.

Conocer las razones del enojo de la niña exige una actitud de escucha activa e interesada. La mamá se dirige a Magdalena con dulzura y le pregunta si quiere explicarle por qué ha tomado esa decisión. En su voz y en su actitud no hay ningún vestigio de enojo, por cuanto la mamá no sabe aún si ese enojo se justifica. Es decir, la mamá de Magdalena se ocupa de la situación, no se pre-ocupa por ella.

La actitud acogedora de la madre "sintoniza" positivamente a la pequeña, cuyo cerebro ("módulo de neuronas en espejo") decodifica en forma automática los mensajes no verbales de interés y empatía, reaccionando con igual disposición empática.

Preguntar por las razones de una decisión, sin enjuiciarla a priori, invita a la niña a conversar ya que se siente acogida. Le explica a la mamá que su tarea consiste en investigar acerca de los zoológicos más modernos en Latinoamérica, destacando sus bondades y sus avances en términos de comodidad para los animales. Que ella ha protestado ante la maestra porque considera que tener animales en cautiverio es una barbaridad y que el zoológico más cómodo y avanzado sigue siendo un lugar de sufrimiento para animales que aman la libertad. Que la maestra ha reaccionado mal, sintiéndose criticada por la niña, de modo que le ha señalado que la tarea es obligatoria y que no hacerla le significará una baja calificación. Y finalmente, golpeando el suelo con su zapato, Magdalena insiste ante su mamá: "y no voy a hacerla, aunque me ponga un 1".

La mamá se coloca empáticamente en el lugar de Magdalena intentando comprender su emoción. Sin dificultad, logra entender la decisión de su hija y compartirla. Magdalena a sus cortos nueve años posee un desarrollado talento naturalístico, que complementa con una gran bondad por los más débiles. El verano anterior ha recogido un perrito callejero que hoy cuida en la parcela familiar y se conduele con las historias de animales

maltratados o abandonados. La mamá comprende que el tema de los "zoológicos top" violenta a su hija y comparte su enojo extensivo a la maestra, quien no sólo no supo escuchar los argumentos nobles de una niña, sino que se preocupó únicamente de defender su autoridad.

Pero la mamá tiene clara su misión educativa que implica conversar con la niña, conducirla a entender que la maestra de ciencias naturales sólo miró un ángulo del tema y que esa mirada parcial le impidió darse cuenta de que hay otras ópticas, entre ellas, la humanitaria que defendió con tantos bríos la pequeña Magdalena. Entonces la invita a aceptar que la óptica de la maestra es distinta a la de ella, pero igualmente válida porque también le preocupa el bienestar de los animales en cautiverio; que lo mejor entonces es hacer la tarea, pero agregando al final su punto de vista, que es contrario a la existencia de zoológicos. Magdalena acepta de buena gana la sugerencia de la madre y prepara un excelente trabajo para exponer algunos días más tarde.

La disertación resulta un éxito, pues la maestra en el intertanto ha reflexionado sobre la aguda opinión de su alumna y la ha aprobado, reconociendo su precipitación al responderle con excesiva autoridad, de modo que felicita calurosamente a Magdalena y le propone incluir su trabajo en la feria de la creatividad que el colegio realiza cada año.

## Cuarta fase sensible: la edad puberal

Los púberes son como veloces flechas que se dirigen gozosas a un blanco desconocido, sintiendo sobre sí el placer salvaje del viento camino a la libertad. Abandonado todo vestigio de la melancólica languidez prepuberal, los chicos y chicas púberes emergen a la vida con renovada energía, experimentando el goce de un fuego interno que les consume y les alimenta sin cesar, el fuego de la aventura, del descubrimiento y de la libertad. El mundo se les presenta como cargado de misterios y de promesas, y el hogar pierde ese carácter de refugio protector para transformarse a menudo en una prisión donde los carceleros les recuerdan en forma agria sus obligaciones y deberes.

Recordemos las características del desarrollo emocional puberal:

Alrededor de los trece años de edad en promedio, se pone en marcha en forma orquestada un complejo proceso neurohormonal, con profundos efectos a nivel de todo el organismo, los que fueron expuestos en el capítulo V, y que se resumen en el incremento de la impulsividad y el descenso del umbral del goce en niñas y niños púberes, con el consiguiente aumento del interés por lo novedoso, la búsqueda de sensaciones placenteras y el gozoso descubrimiento de los pares en nuevas interacciones cargadas de emoción. Si a esta nueva emocionalidad se agrega la búsqueda de

autonomía, es fácil entender que los púberes encuentren en el consumo temprano de alcohol y nicotina un excelente medio facilitador de la sociabilidad, especialmente en chicos y chicas tímidos y con escaso repertorio de habilidades sociales.

Durante la edad puberal el desarrollo moral ya está bastante afianzado; el niño hace suyos los principios valóricos inculcados por la familia y el colegio, pero su moral suele entrar en colisión con sus impulsos hedonistas, de manera que acostumbra transgredir con facilidad los límites impuestos por los padres, apoyándose en su creciente deseo de autonomía.

Las nacientes habilidades metacognitivas favorecen la capacidad reflexiva, pero colisionan con la impulsividad propia de esta edad. El púber precisa una gran fuerza de autocontrol para mantener a raya sus impulsos, y este esfuerzo es más fácil cuando tiene a su lado adultos afectuosos, comprensivos y serenos.

Marco Antonio ha cumplido trece años en su nueva casa, un hermoso bungalow en una concurrida avenida. Hasta el año anterior, la pasión de Marco Antonio era coleccionar sellos, en cuya adquisición invertía toda su mesada. Solía pasar largas horas en su dormitorio, lupa en mano, guardando con delicadeza su tesoro en prolijos álbumes. Pero el cambio de casa parece haber operado una transformación en el chico, quien en pocos meses ha crecido considerablemente; un suave bozo cubre su labio superior, la frente se ha cubierto de acné y la voz ha ido adquiriendo un timbre más grave. Pocos meses han bastado también para que Marco Antonio haya guardado sus sellos, reemplazándolos por la tablita de skate, deporte que practican chicos del vecindario a quienes desde que conoció admira y busca cada vez que puede, y en cuya compañía suele salir por largas horas.

Sus padres, ambos odontólogos, llegan a casa ya avanzada la noche, de manera que Marco Antonio ha tomado como costumbre dejar su mochila –sin abrir– al regresar del colegio, cambiar el uniforme por unos ajados jeans y salir en busca de sus nuevos amigos con su tablita bajo el brazo, regresando a casa sólo minutos antes que sus padres, a quienes les asegura que ya ha hecho todos sus deberes y ha invertido un buen tiempo en estudiar. Sin embargo, su felicidad se acaba abruptamente cuando llegan las calificaciones de fin de semestre: cuatro rojos, de los cuales dos serán prácticamente imposibles de remontar.

Su padre se enfurece al recibir la libreta de notas, requisándole la tablita y prohibiéndole salir de casa por dos meses, tiempo durante el cual deberá mostrar que ha subido todas sus calificaciones por sobre el 5, so pena de ir a dar "a un liceo de la periferia". Le exige modificar su atuendo, cortar su cabello y abandonar todo

intento de retomar contacto con sus amigos. Los alegatos de Marco Antonio –por defender su "derecho a practicar deportes", porque "está aburrido de pasar encerrado mirando TV" y su necesidad de buscar amigos, porque se siente demasiado solo, "y a ninguno de los dos parece importarle"– son vanos, ya que el padre se niega a escucharlo.

En su desesperada lucha por ser oído, Marco Antonio pierde el control, lanzando al padre una airada explosión de improperios que corona con un sonoro portazo. Esta temeridad le cuesta muy caro: el papá lo encierra en su habitación por 24 horas y le anuncia que ha sido cancelado el viaje de vacaciones invernales, el regalo de cumpleaños y la compra de un mp3. Esa misma tarde, Marco Antonio se escapa saltando por la ventana de su dormitorio, ubicado en el segundo piso de la casa, fracturándose una pierna.

En esta historia encontramos una dupla adulto/niño engarzada en un peligroso antagonismo. El padre se empeña en mostrar al chico su autoridad centrada en el control a través de aplicar severos castigos, mientras el niño se empeña en resistir dicho control recurriendo a un negativismo desafiante que le cuesta muy caro, por cuanto cae en el error de mostrarse insolente ante el padre y desafiar su autoridad. Parece ser el inicio de un guión relacional nocivo, llamado "brecha generacional". Si este antagonismo se prolonga por unos pocos años, encontraremos a un Marco Antonio rebelde, que confronta permanentemente al adulto y parece disfrutar mostrándose transgresor y desafiante, y a un padre exasperado que afirma a quien le quiera oír que los adolescentes actuales están insufribles, inmanejables y maleducados. Marco Antonio enfrenta un castigo del padre con abierta rebeldía y paga cara su temeridad.

¿Como debería actuar un papá cuyo objetivo es educar a su hijo para la vida?

• Estar abierto a descubrir que Marco Antonio está viviendo intensos cambios madurativos. En pocos meses ha crecido en estatura y hay muchas señales de actividad neurohormonal.

• Que esta actividad neurohormonal facilita en los varones la impulsividad y las reacciones agresivas, de modo que la confrontación, la intransigencia y el intento de modificar su conducta a través del castigo, sin duda alguna va a provocar en el joven ansiedad, impotencia, rabia y finalmente, una inevitable reacción agresiva.

• Saber que para un chico ingresar a la edad puberal es descubrir el mundo de la calle y de los pares. Es buscar sensaciones intensas y placenteras. Es probarse y probar a los demás sus destrezas. Es mirar los límites impuestos por los padres como recursos de control y mostrarse rebelde, cuestionándolos. Es comenzar a

mirar al adulto en forma horizontal, abandonando el miedo infantil a su autoridad y atreviéndose a desafiarle, en especial si el púber no comparte sus criterios de control coercitivo y si empieza a descubrir sus debilidades e inconsistencias.

• Cambiar la estrategia autoritaria por una actitud más flexible, más empática y sobre todo serena, evitando dejarse dominar por el miedo a los peligros que comienzan a acechar al hijo que está creciendo.

• Conversar con la esposa, intercambiar ideas respecto a los límites que será necesario aplicar con el hijo, asumiendo que se hace imprescindible negociar más que imponer.

• Hacerse una sincera, objetiva y descarnada autocrítica, intentando identificar cuáles son las debilidades en el rol parental de ambos.

• No perder de vista que esta etapa es la última oportunidad para estar cercanos al hijo, evitando que se establezca de modo inevitable la brecha entre un adolescente cada vez más lejano y hermético, y padres cada vez más exasperados y desencantados.

Si observamos con atención este caso, podremos descubrir las debilidades de esos padres: están excesivamente ausentes de casa; no parecen interesarse en forma consistente y afectuosa en el mundo del chico, quien les enrostra su indiferencia afectiva y su soledad; no conocen a sus nuevos amigos, y su interés por la marcha de los estudios del hijo parece limitarse a mirar las calificaciones al fin de cada semestre. Por su parte, el muchachito sale de casa sin tener que informar a nadie, sintiéndose dueño de una absoluta libertad, buscando amigos en los alrededores con criterios de selección que sus padres ignoran.

En esta historia, la madre decide modificar su horario laboral regresando a casa antes que el chico; su presencia se transforma en un incentivo para que Marco Antonio decida pasar más tiempo en casa, ya que descubre su interés por la biología y comienzan a estudiar juntos, incorporando a poco andar las matemáticas, una asignatura en la cual flaqueaba abiertamente. De manera esperable, las calificaciones del joven comienzan a subir. El chico empieza a valorar la calidez de un hogar donde lo espera su madre cada tarde a tomar el té. El padre acepta la sugerencia de su esposa en cuanto a aprender a negociar con Marco Antonio en vez de imponer a ultranza sus criterios educativos y comprueba con sorpresa que su hijo es considerablemente más dócil y menos desafiante que lo que él temía. Sin darse cuenta, estos padres han logrado evitar que se abriese una peligrosa brecha entre ellos y un hijo que empieza a crecer.

Roberto y Lucía son mellizos y acaban de cumplir trece años. Por fin han obtenido

permiso del papá para regresar del colegio en locomoción colectiva, abandonando el transporte escolar que les provocaba rechazo porque sus compañeros de viaje eran niños muy pequeños, experimentando así un secreto sentimiento de humillación. No obstante, la madre, muy aprensiva, no está de acuerdo con el esposo, pues considera que los mellizos son muy pequeños aún para tener tanta autonomía; les advierte por lo tanto que deben ser muy respetuosos del horario de llegada a casa fijado a las 17:00, unos 45 minutos después de la salida de clase, y deberán llevar sólo el dinero del pasaje de regreso para evitar "tentaciones como pasarse por ahí a comprar golosinas y distraerse de su deber".

El primer día de "libertad" ambos chicos llegan a la hora convenida, pero al día siguiente hacen su ingreso a casa pasadas las 19:00. La madre les aguarda en el antejardín con expresión furiosa. Los chicos intentan una explicación, pero ella les interrumpe y con enérgico gesto les envía a sus respectivos dormitorios mientras les anuncia que están severamente castigados, que no son confiables, que en ese mismo instante se anula la temeraria decisión de regresar solos a casa y concluye diciendo con tono lastimero que ella tenía mucha razón al no estar de acuerdo con el papá en autorizar a niños tan inconscientes a regresar solos, corriendo todo tipo de peligros. El padre, una vez enterado de lo ocurrido, invita a sus mellizos a explicarle la razón de su retraso, enterándose que a mucha distancia de la casa el bus ha tenido un desperfecto, pero el chofer no les ha devuelto el dinero del pasaje, de modo que han debido regresar a casa a pie.

En esta historia queda de manifiesto la diferencia radical entre "disciplinar" versus educar. La madre está empeñada en ejercer autoridad a través de la disciplina; opta por castigar lo que ella considera una falta grave, presuponiendo en sus hijos intenciones de faltar a la responsabilidad. Comete dos errores muy frecuentes cuando se opta por disciplinar: se niega a escuchar y da por verdaderos sus argumentos en pro de no confiar en chicos supuestamente irresponsables. En cambio, el padre parece ser más hábil en la técnica de la comunicación afectiva: en vez de validar el castigo materno elige escuchar las explicaciones de sus hijos, aplica el principio de la buena fe (acepta la historia como verdadera) y conforta a los desolados –y enojados– mellizos.

Sin embargo, podemos suponer que la madre se va a sentir desautorizada y argumentará que no es conveniente creer las historias de los chicos, que probablemente están mintiendo y el padre es un ingenuo. Y si llevamos este error en educación emocional a un extremo, podemos imaginar que la madre, herida en su amor propio al sentirse desautorizada, anunciará que a partir de ese momento renuncia a su tarea formativa y que habrá de ser el padre quien se ocupe de corregir y controlar a ese par de

chicos. Esta reacción emocional refleja la dificultad de muchos adultos para enfrentar adecuadamente un conflicto.

## Quinta fase sensible: la adolescencia

En promedio, los quince años marcan el inicio de esta nueva fase del desarrollo, caracterizada por importantes conquistas en los ámbitos cognitivo y emocional social, descritos en el capítulo V, y que pueden resumirse en las "paradojas de la edad adolescente": un aumento de la capacidad reflexiva unido a una iluminación intelectual que lleva a los muchachos y niñas a creerse invulnerables y poseedores de la verdad, y un incremento del umbral del goce que facilita la búsqueda de experiencias extremas y desafiantes en un momento en que se alejan definitivamente de la jurisdicción parental.

Tanto muchachos como chicas experimentan un intenso despertar sexual y de los sentimientos de afecto, una mayor empatía y una consolidación de los principios valóricos, rasgos que acuden a neutralizar la poderosa fuerza del impulso sexual.

Es un momento de gran vulnerabilidad a presentar psicopatología, la que se puede ver precipitada o agravada por el consumo inmoderado de alcohol y/o de drogas de adicción.

> Catalina tiene dieciséis años y es una talentosa nadadora. Una tarde de junio, invita a dos compañeras a casa para conversar acerca del viaje de estudios que se aproxima. Sus padres tienen una fiesta de matrimonio, de modo que las dejan solas. Una de las chicas se interesa por los licores que el padre de Catalina tiene en un pequeño bar y deciden, después de algunas vacilaciones, "probar un poco". Catalina está asustada, no le parece bien cometer una falta de ese tipo; además ella nunca ha bebido, pero sus amigas la tranquilizan diciéndole que si beben lento, nada les ocurrirá, que ellas ya tienen experiencia, pues suelen beber en fiestas. La chica acaba cediendo, temerosa de ser enjuiciada por sus amigas como "perna" o poco audaz. Tres horas después, los padres de Catalina regresan de su actividad social y encuentran a la chica casi inconsciente, al borde de una intoxicación etílica. Las amigas se han marchado y Catalina acaba su noche en un servicio de urgencias. Al día siguiente, su padre le anuncia que está severamente castigada: no podrá ir a ninguna fiesta ni compromiso social por espacio de seis meses y tendrá requisado su teléfono celular por ese mismo lapso de tiempo. Además, le ha sido retirado el permiso para ir al viaje de estudios y su entrenador de natación ha sido informado de lo ocurrido, pues es extremadamente grave que una deportista sea aficionada a las borracheras.

En esta historia podemos ver nuevamente la tendencia de los padres a disciplinar, en

el convencimiento de que los castigos son los mejores disuasivos para una muchacha que ha cometido una falta grave. Sin duda que lo ocurrido es muy serio, pero también es una excelente ocasión para enfatizar algunos aspectos de la educación para la vida en un momento especial del desarrollo de Catalina. Los siguientes son los aspectos esenciales de lo ocurrido que ofrecen a esos padres un escenario propicio para enfatizar lo educativo:

- La chica ha vivido un conflicto entre dos opciones: negarse a cometer una falta en su propia casa versus arriesgar un juicio adverso de parte de sus pares. Y ha optado por proteger su imagen, lo cual refleja cierta debilidad en su capacidad de autodeterminación, que amerita de parte de sus padres indagar cuáles son las causas de esa falencia. Es posible que Catalina sea tímida, con pocas habilidades sociales, que no se sienta popular entre sus pares, que ande en busca de experimentación, en fin.
- La niña es deportista, de modo que ella ha elegido libremente no beber alcohol, lo cual es sabido por sus padres; por lo tanto, enjuiciarla como "proclive a las borracheras" es muy injusto de parte del padre y es probable que un juicio tan descalificador provoque mucho enojo e impotencia en Catalina, emoción agravada por la vergüenza de saber que su entrenador ya se ha enterado del episodio.

La intoxicación etílica es una situación médica muy grave, que implica riesgo de muerte. En consecuencia, se convierte en una excelente instancia educativa. Los padres de Catalina deberían haber aprovechado la situación para indagar respecto a la evaluación que la niña hacía de lo ocurrido; qué lecciones extraía; qué propósitos se hacía para no volver a correr un riesgo vital tan grande; de qué modo podría validarse ante sus amigas sin tener que pasar por alto sus principios éticos. Era el momento propicio para entregar a la chica información acerca del alcohol que probablemente podría reafirmar su opción por abstenerse.

Las medidas disciplinarias, en especial cuando son tan extremas como las aplicadas por el padre de Catalina, sólo consiguen provocar emociones negativas muy dañinas; el adolescente experimenta una profunda humillación, pues se le hace sentir un títere sin capacidad de raciocinio, que debe ser dirigido por el adulto. La disciplina coercitiva es muy perjudicial en el niño, pero en el adolescente es potencialmente explosiva, por cuanto después de los quince años es imperativo que los padres permitan al adolescente una autonomía en sus decisiones, una evaluación crítica y objetiva de sus errores y de sus aciertos. Castigar a un adolescente es decirle tácitamente que carece de capacidad de juicio, que otros deben pensar y decidir por él. Es atarle las manos y amordazarlo.

La práctica de la educación para la vida exige un conocimiento teórico acerca de las características biopsicológicas del desarrollo humano los primeros veinte años de la vida, y en ese sentido se acerca a lo que podríamos llamar conocimiento científico. Pero también exige habilidades que constituyen un arte, innato en algunos adultos, mientras que otros pueden aprenderlo, resultándoles más fácil en la medida que posean ciertas aptitudes como interés genuino por los niños, buen humor, flexibilidad, etc.

Del amplio conjunto de aptitudes para la educación emocional, una de ellas es central, esencial, imprescindible: tener clara conciencia y certeza de la libertad del alma infantil y respetar esa libertad de manera irrestricta. Educar para la vida es guiar el alma del niño hacia su destino y ese destino es la conciencia de sí, la libre capacidad de opciones en el marco del sentido ético de la vida. El adulto que educa a un niño para la vida ha de fundar todas sus acciones en el principio fundamental del respeto, porque todo acto que mancille su germen de libertad le hará esclavo. Ese es el gran desafío de la educación emocional. En su esencia, es la educación para la libertad responsable.

# APÉNDICE

# LAS ESTRUCTURAS DE LA VIDA EMOCIONAL

El organismo humano posee una amplia red de estructuras que juegan un papel protagónico en la vida emocional: cumplen funciones específicas, cuentan con una mensajería igual de específica y son permanentemente atravesadas y vivificadas por corrientes de energía vital. Esta red es conocida como sistema somatopsiconeuroinmunohormonal, aludiendo a las principales estructuras involucradas:

- Somato: El cuerpo –incluyendo en él a la piel–, el sistema musculoesquelético y las vísceras.
- Psico: La actividad mental, la conciencia y su escenario, la corteza cerebral.
- Neuro: Un extenso módulo cerebral ubicado en sus profundidades, bajo la corteza cerebral, llamado sistema límbico.
- Inmuno: El sofisticado sistema de defensas del organismo contra la agresión de agentes extraños (bacterias, virus, toxinas), formado por los glóbulos blancos, las inmunoglobulinas, las citokinas y otros elementos que nos protegen contra los embates biológicos.
- Hormonal: El extenso y complejo sistema de glándulas internas que comandan numerosos procesos del organismo, como el crecimiento, la reproducción, el metabolismo, entre otros.

Esta red posee una mensajería muy amplia y sofisticada conformada por sustancias químicas que cumplen un papel de transmisión de información y de modulación de la misma. Las hormonas secretadas por las glándulas endocrinas son importantes agentes neurotransmisores y neuromoduladores al interior del cerebro y fuera de él.

La mensajería de la vida emocional no es específica. Al poseer otras funciones en el organismo, es fácil entender el impacto que puede tener una determinada emocionalidad sobre distintas funciones de dicho organismo. Esto es particularmente válido para entender los efectos del estrés crónico sobre la salud.

El módulo cerebral de las emociones tiene su origen muy tempranamente, durante la vida fetal. A partir del tercer trimestre de vida intrauterina se produce una activa conectividad en extensas regiones corticales del hemisferio derecho, con profusas

conexiones hacia el sistema límbico –un complejo conjunto de estructuras ubicadas profundamente en el cerebro– que a su vez se conectan con el resto de la red somatoinmunohormonal. El módulo cerebral de las emociones posee abundantes receptores para neurohormonas.

Las principales estructuras de este módulo son:

• Corteza parietal de hemisferio derecho: Inicia su maduración durante el tercer trimestre de vida intrauterina y está al servicio de la decodificación de información emocional percibida a través del rostro. La información emocional facial es decodificada por la mirada.

• Corteza temporal superficial de hemisferio derecho: Madura también durante la etapa fetal, en el último trimestre. Está al servicio de la decodificación del contenido emocional de la melodía de la voz: textura, inflexiones, timbre, tono, énfasis, pausas, silencios.

Nuestro lenguaje está conformado por el código verbal, que transmite información codificada en palabras: "¡Te quiero!", "¡Me tienes aburrido!", "¡Es el colmo!"; y por códigos no verbales, dentro de los cuales los patrones prosódicos de la voz llevan implícita una intensa información de tipo emocional: una voz aterciopelada seduce, aún cuando esté hablando del smog. Y el tono, énfasis y textura de la voz que exclama: "¡Me tienes aburrido!" pueden transmitir un inminente abandono o un cariñoso reproche.

• Sistema límbico: Está constituido por un complejo entramado de estructuras filogenéticamente muy antiguas, que se conectan profusamente con la corteza del hemisferio derecho.Entre las estructuras de este sistema es necesario conocer:

## Las amígdalas cerebrales:

Son dos pequeños grupos neuronales, a izquierda y derecha, que otorgan la valencia a los cambios internos generados por estímulos, adjetivándolos y clasificándolos en emociones positivas y negativas. A partir del nacimiento, las amígdalas cerebrales permiten al bebé experimentar emociones positivas ligadas a la experiencia de los primeros cuidados o emociones negativas relacionadas con ser negligentemente atendido.

## Los hipocampos:

Son dos estructuras ubicadas en la corteza temporal profunda, a derecha e izquierda, profusamente conectadas con las amígdalas cerebrales y con la corteza de ambos hemisferios cerebrales.

Constituyen una especie de kárdex que selecciona, ordena, jerarquiza y archiva datos, entre ellos, las primeras experiencias emocionales. El hipocampo derecho, que inicia su maduración durante el tercer trimestre de vida intrauterina, codifica las vivencias emocionales de manera implícita, no accesible a la conciencia de modo voluntario a través de la evocación y ulterior relato verbal. Estos engramas emocionales acceden a la conciencia de manera "disfrazada" durante los sueños nocturnos, los llamados lapsus, los fenómenos disociativos ("trances") y también pueden ser llevados a la conciencia a través de la hipnosis. El hipocampo izquierdo archiva memorias que se pueden evocar y relatar.

## Los núcleos septales:

Son dos pequeños grupos neuronales que participan en la percepción placentera de las caricias. Sus conexiones con la amígdala permiten experimentar goce erótico. Después de los ocho meses de edad, los núcleos septales se activan frente a la cercanía de extraños, generando en el bebé una respuesta de miedo.

## El sistema de "neuronas espejo":

Las emociones son contagiosas; el llanto de un pequeño al ingresar al aula el primer día de clases y ver alejarse a su madre, provoca en los demás niños desconsuelo y llanto que a poco andar se convierte en colectivo.

¿Por qué sucede este fenómeno? El contagio emocional ha sido llamado "efecto camaleón" y alude a una modalidad de procesamiento automático no consciente de la información proveniente de otro, que desencadena una respuesta imitativa motora. Cuando esta conducta motora expresiva lleva contenido emocional, genera el "contagio" automático no consciente. Las últimas investigaciones muestran que este "calce" no es sólo motor; se produce una activación del sistema nervioso autonómico, en forma de variaciones de la frecuencia cardíaca, de la contracción muscular, entre otros. El "contagio emocional" ocurre en un sistema neuronal perteneciente a un módulo multimodal, es decir, que responde a diversas modalidades sensoriales. Así, observar en otro la realización de movimientos organizados ("patrón motor") no sólo activa áreas visuales en el cerebro, sino también sistemas neuronales que participan en la planificación y ejecución de dichos movimientos observados en el otro. Este conjunto de neuronas poseería así un mecanismo de comprensión implícita de las acciones de los otros y de sus intenciones subyacentes. Las neuronas en espejo tienen abundantes conexiones con el sistema límbico, participando por ende en el sustrato neurobiológico de la empatía y de la intuición.

# EPÍLOGO

El hombre… atado exteriormente
al mundo de la materia y de la vida,
por su estructura interior
pertenece al mundo del espíritu.
ciro schmdit

Han transcurrido doce años desde que la UNESCO pusiera en marcha el "Proyecto por una Cultura de la Paz" y el planeta sigue sembrado de prejuicios, intolerancia, odio, racismo, discriminación, despotismo y dominación del otro. Cada vez se hace más amplia la brecha entre los que se parecen y los que son vistos como diferentes, mientras más tempranamente los niños aprenden las malas artes del dominio y del sometimiento del más débil. Las denuncias por discriminación y maltrato entre niños, denominado *bullying* o matonaje escolar, experimentaron un incremento de 43% a nivel nacional durante el primer semestre del 2008 con respecto al año anterior, según cifras entregadas por el Ministerio de Educación. Muchos adultos creen ver en este fenómeno social la expresión de una innata predisposición hacia el dominio por la fuerza, la que tiende a expresarse más abiertamente por influencia de los medios y de la tecnología de entretención.

Sin embargo, "nada hay en la biología del hombre que se oponga a una vida pacífica" (UNESCO, 1986) y el conocimiento actual sobre la biología madurativa de las emociones humanas demuestra la veracidad de esta afirmación de manera rotunda. El mundo emocional ofrece un diseño asombrosamente simple y a la vez perfecto que se abre a la impronta de la experiencia. Perfecto, porque las estructuras de la vida emocional comienzan a madurar antes de nacer, en un ensamblaje de exquisita precisión en el cual anatomía y función se van preparando para recibir el influjo de las experiencias que le han de dar forma definitiva.

En el apéndice y capítulo I de este libro, el lector es invitado a descubrir cómo el diminuto cerebro del feto posee delicadas estructuras diseñadas para transformar las experiencias en vivencias cargadas de emoción; para archivar dichas vivencias y así ir construyendo una memoria autobiográfica alrededor de la cual se articulará la identidad individual; para experimentar intenso goce sensual ante las caricias y la cercanía del otro significativo; para leer con asombrosa precisión los mensajes cargados de emoción contenidos en la voz, la mirada y las expresiones faciales y corporales. Todos estos procesos serán mediados tanto por sustancias químicas que inicialmente fabrica la madre

y luego el propio organismo del niño, como por el constante fluir de la energía vital. El diseño de dichas estructuras se caracteriza por la exquisita precisión de su engranaje físicoquímico y por la, igualmente sorprendente, simplicidad de su funcionamiento: todas ellas están calibradas y puestas en marcha por influjo del amor. Es el amor el que fortalece la estructura, el que activa su funcionamiento y el que le da sentido al proceso madurativo, el cual ha de transitar desde la emoción primaria a la más sofisticada construcción de una conciencia ética y una conciencia creadora.

La vida emocional humana se nutre de amor. Éste es, en los albores de la vida, el bálsamo que consuela al recién nacido y le permite alejarse de las emociones negativas que lo perturban: miedo al desamparo y rabia de no ser atendido en sus necesidades primarias, para comenzar a construir en su interior una emocionalidad positiva, un estado dinámico de armonía emocional que se irá fortaleciendo gradualmente a través de las sucesivas vinculaciones afectivas que irá estableciendo a lo largo de su desarrollo. En este guión madurativo, es el amor la poderosa fuerza que serena el tormentoso caudal de emociones que perturba a cada instante el temperamento; es el amor quien troquela la personalidad, modela el carácter y otorga fortaleza ante las vicisitudes de la existencia. Si el planeta está saturado de lágrimas, el bálsamo más perfecto es el amor, por cuanto su acción cae sobre un terreno muy fértil: un organismo delicadamente diseñado para recibir su impronta.

En esta perspectiva, todo miedo y toda ira dejan de tener sentido frente al poderoso influjo del amor, el cual ingresa al alma del niño desde antes de nacer y va forjando en él una emocionalidad positiva, al modo de una fortaleza en cuyo interior van creciendo fuerzas progresivamente más imbatibles. El organismo del niño está diseñado para la armonía y para la felicidad, pero requiere nutrientes, a la manera de una tierra cuyas simientes germinarán sólo si reciben el beneficioso efecto del sol y del agua. Los nutrientes del alma humana son de naturaleza afectiva y provienen de los otros. Estos otros, llamados a tener una significación en la vida del niño, tienen una misión esencial: ser sol y agua para el corazón de ese niño. Quienes poseen un carácter significativo para un niño tienen como misión entregar amor.

El niño viene sabiamente programado para la felicidad. Este sentimiento es un estado interno independiente de toda posesión y de todo sentido utilitario. La felicidad tiene un guión madurativo que transita desde el eros primario de saberse incondicionalmente amado, hacia la comarca del espíritu donde se encuentran los más elevados sentimientos humanos. A medida que el niño va creciendo, se van entretejiendo en su interior sólidos conceptos acerca de sí mismo: autoconocimiento, conciencia de sí, desde donde se proyecta a un conocimiento de la esencia de las cosas que se emparenta con lo sagrado y

con el misterio. Cuando el asombro infantil ante la belleza del cielo, de la naturaleza, del agua y del fuego en el corazón del joven se hace uno con la emoción reverente que hoy experimenta ante el misterio de la vida, se ha instalado en él la conciencia del espíritu y ese joven está preparado para dar nacimiento al hombre nuevo.

Todo niño tiene en su interior el fuego del espíritu, pero dicho fuego debe ser atizado constantemente por un educador.

> La educación –afirmaba María Montessori– no puede limitarse a la escuela y a la instrucción; también reclama una orientación hacia los fines de la humanidad. Una recta educación ha de perseguir la transformación del hombre, el desarrollo de su interioridad y de su voluntad de cambio en búsqueda de una sociedad más sana.

Y Rudolf Steiner, creador de la pedagogía Waldorf, sostenía que debería constatarse si el educador de niños "está capacitado para crear una relación saludable con el hombre en ciernes, si es capaz de sumergirse con toda su mentalidad en las almas y en todo el ser de esos futuros hombres".

En los albores del siglo XX, estos pensadores de la educación ya sostenían que la transformación del hombre comienza en la infancia y que ella debe ser llevada a cabo por un educador cuyo noble objetivo es conducir al niño a descubrir su interioridad y el sentido de la verdadera felicidad.

El niño viene al mundo sabiamente programado para la armonía… La armonía emocional es una poderosa fuerza generativa que amplía las cogniciones, permite integrar aprendizajes y provee de todos los recursos indispensables para crecer como persona. Desde el núcleo primario de la emocionalidad positiva, van surgiendo gradualmente sentimientos e impulsos internos que permiten al niño transitar desde la básica conciencia de sí a la conciencia ética, desde allí a la libertad y finalmente a la gran conciencia cósmica, sustrato de toda creación. Lograr este crecimiento humano sólo es posible en la medida que "otro" visibilice u otorgue rango humano al niño.

Esa es la tarea del educador: despertar las fuerzas interiores del menor a través de la interacción cargada de sentido. El amor es el único capaz de despertar en el niño dichas fuerzas, las que habrán de construir la paz y hacer posible las utopías. A través del amor todo niño está en condiciones de llegar a ser un artífice de la paz, instalándose plenamente en su tiempo y en su historia.

Ante un desafío de tamaña envergadura, cada adulto debe detenerse y calibrar el formidable peso de la responsabilidad que le cabe en esta tarea. Paz no es mera ausencia de guerras; la cultura de la paz, según la UNESCO, es la cultura de la convivencia y de la

equidad; y es en la infancia cuando se aprende a convivir, a “estar en la emoción que incluye al otro en mi mundo”, en palabras de Humberto Maturana. Para aprender el arte de la paz, el niño necesita por lo tanto de educadores que sepan instalarlo en la emoción que incluye legítimamente al otro, y ese conocimiento del educador se funda en el respeto, en la libertad y en la justicia. En palabras de Steiner, el educador “deberá comportarse de tal manera que los mismos niños le eleven por encima de ellos”.

Estas palabras grafican de manera contundente el sentido de este libro: la única vía para que en cada niño nazca un hombre nuevo es el cambio de mirada sobre la educación emocional, ejercida hoy mayoritariamente por adultos cuya autoridad se sustenta en el dominio del más débil, sembrando en su corazón emociones negativas: miedo, rabia, que irán configurando en forma gradual e implacable poderosos sentimientos de encono, ira, impotencia, hostilidad, resentimiento. Sin saberlo, el adulto estará haciendo su aporte para perpetuar la violencia. Nada hay en el ser humano que impida la conquista de la libertad interior, único camino para la construcción individual de un mundo de paz. El dilema reside en que alcanzar esa libertad interior es un trabajo que ningún niño puede llevar a cabo sin ayuda.

# AGRADECIMIENTOS

A Marcela Galleguillos, mi secretaria, cuya eficiencia y capacidad organizativa me permitieron hurtar tiempo al tiempo para pensar en la educación de las emociones.

A Gloria Silva de Campos, María Ester Céspedes de Vásquez, Rosita Barceló de Sánchez, Livia Firmani Herrera, Isabel García-Huidobro de Claude, Arturo García y su esposa Marcia Acharán, Pilar Suárez de Bontá, Paulina Werth de De La Torre, Ivette Selman de Bendek y mis tías Anita, Ester, María, Berthila, Juanita e Hilda, por esas mágicas charlas acerca del amor como camino de perfección y de su papel en la educación emocional de los más pequeños, conversaciones enriquecedoras que me iluminan permanentemente y cuya riqueza está cristalizada en estas páginas.

A Victoria Gallardo, mi amada prima, quien desde el cielo continúa animándome a transmitir a través de la escritura lo que la vida laboral me ha enseñado, y a Ruby, su hermana, por transmitirme esa fe en mí.

A Oscar Vásquez Salazar y Julio Silva Solar, ejemplos a imitar cuando escritura y belleza se buscan para una alianza.

A mis inspiradores anónimos, los editores y redactores de la revista *4 Vientos* en su N °2.

A Ayra y Martina, mis neurotróficos indispensables para soñar sin claudicar.

# BIBLIOGRAFÍA


CARLGREN, FRANS (2004), *Pedagogía Waldorf: una educación hacia la libertad*, Madrid, Editorial Rudolf Steiner.

DE SAINT EXUPÉRY, ANTOINE (2007), *El Principito*, Buenos Aires, Editorial EMECÉ.

DE ZAVALETA, ESTHER (2004), *Preservar lo humano/La educación*, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano S.R.I.

FLORENZANO URZÚA, RAMÓN (1995), *Familia y salud de los jóvenes*, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

FREDERICKSON, B.L. (2001), *The role of positive emotions in positive psychology,* American Psychologist, v56 n3.

GARCÍA, JAIME y MANGA, MANUEL (2007), *Inteligencia relacional: Una mejor manera de vivir y convivir*, Santiago, Ediciones B.

GIRARD, KATHRYN y KOCH, SUSAN (1997), *Resolución de conflictos en las escuelas: Manual para educadores*, Buenos Aires, Ediciones Granica.

GORDON, THOMAS (1972), *MET: Maestros eficaz y técnicamente preparados*, México, Ed. Diana.

JAIM ETCHEVERRY, GUILLERMO (2000), *La tragedia educativa*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

LEDOUX, JOSEPH A. (2000), *Emotional circuits in the brain*, California, Annual Reviews in Neuroscience.

---------- (1998), *The emotional brain*, Nueva York, Simon and Schuster.

MATURANA, HUMBERTO (1999), *Emociones y lenguaje en educación y política,* Santiago, Dolmen Ediciones.

PANKSEPP, JAAK (2001), *The long-term psychobiological consequences of infant emotions: Prescriptions for the twenty-first century*, Michigan, Infant Mental Health Journal.

---------- (1998), *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotion*, Nueva York, Oxford University Press.

RICHTERS, JOHN E. y WATERS, EVERETT (1991), "Attachment and socialization: The positive side of social influence" en *Social influences and socialization in infancy,* Lewis, M. & Feinman, S. (Eds.), New York Plenum Press.

RIZZOLATTI, G. (2005), *The mirror neuron system and its functions in humans*, Berlín, Anatomy and Embryology.

SANTOS GUERRA, MIGUEL ÁNGEL (2006), *Arqueología de los sentimientos en la escuela*, Buenos Aires, Editorial Bonum.

SASSENFELD, ANDRÉ (2008), "Reflexiones sobre el sistema de las neuronas espejo y sus implicancias terapéuticas" en *Gaceta de Psiquiatría Universitaria, año 4, volumen 4, Nº 2,* Santiago, Facultad de Medicina Universidad de Chile.

SCHMIDT A., CIRO E. (1994), *Pensando la educación: El hombre como significación de lo educativo*, Santiago, Talleres Gráficos Pía Sociedad de San Pablo.

VAILLANT, GEORGE E. (2008), *Positive emotions, spirituality and the practice of psychiatry,* Mental Health, Spirituality, Mind.

WATERS, EVERETT, KONDO-IKEMURA, KIYOMI y POSADA, GERMAN (1991), "Learning to Love: Milestones and mechanisms" en *The Minnesota Symposia on Child Psychology*, Nueva York, M. Grunner & L.A. Sroufe (Eds.), Hillsdale, Erlbaum.

WERNER, E. y SMITH, R. (1989), *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*, Nueva York, Adams, Bannister and Cox (Eds.).

The Circle of Security Project: www.circleofsecurity.org

Texas Youth Comission Resilience and Child Development:

www.tyc.state.tx.us.org

# Índice


| | |
|---|---|
| Portadilla | 2 |
| Créditos | 3 |
| Dedicatoria | 4 |
| Contenido | 5 |
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| CAPÍTULO I | 9 |
| CAPÍTULO II | 37 |
| CAPÍTULO III | 41 |
| CAPÍTULO IV | 47 |
| CAPÍTULO V | 51 |
| CAPÍTULO VI | 74 |
| CAPÍTULO VII | 79 |
| CAPÍTULO VIII | 88 |
| CAPÍTULO IX | 94 |
| APÉNDICE | 114 |
| EPÍLOGO | 118 |
| AGRADECIMIENTOS | 122 |
| BIBLIOGRAFÍA | 123 |