

Encuentro Educativo

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 19940221141

Vol. 16(2) Mayo - Agosto 2009: 318 - 334

Por una educación ciudadana con razón y emoción

*Nora Ovelar Pereyra**Lic. en Educación UCV, Doctorado en Recursos Humanos (Francia).**Profesora Agregado de la UCV. Universidad Central de Venezuela.**Escuela de Educación. E-mail: ovelarn@gmail.com*

Resumen

Se destaca el impacto de las emociones en la política y el comportamiento de los ciudadanos, y se subraya la necesidad de la dimensión emocional en la educación ciudadana ya que las investigaciones sobre el cerebro humano nos desvelan que las emociones constituyen un factor esencial en la conducta humana. La universidad como institución formadora de ciudadanos necesita incluir el componente emocional en los programas de educación ciudadana. Se presenta la propuesta de formación para el diálogo, la negociación y los acuerdos de Elaine de Beauport y Aurasofía Díaz (2002), que comprende la dimensión emocional, el plano comunicacional y los acuerdos por la acción.

Palabras clave: Emociones, ciudadanía, racionalidad, universidad, diálogo.

A Citizenship Education With Reason and Emotion

Abstract

This study emphasizes the impact of emotions both in politics and in citizen's political behavior, and intends to emphasize the need of the emotional dimension in the educational programs for citizens. It seeks to explain

Recibido: 15-03-2007 - Aceptado: 08-11-2008

briefly how the researches on the human brain reveal that emotions are an essential factor in human behavior. Thus, the citizenship programs provided by universities can no longer ignore the emotional component. Finally it is included a review of a training proposal about dialogue, negotiation and definition of agreements, by Elaine De Beauport and Aurasofía Díaz (2002), which includes the emotional dimension and the level of communication and agreements for action.

Key words: Emotions, citizenship, rationality, university, dialogue.

Por una educación ciudadana con razón y emoción

Es un clamor generalizado; necesitamos ciudadanos críticos y racionales que aporten a la construcción, desarrollo y transformación del país y de sus comunidades. Esta aspiración está presente de manera explícita o implícita en la mayoría de las democracias modernas: "En una democracia la premisa generalizada (aunque pocas veces expresada) es que los ciudadanos se comportan como seres humanos racionales, y razonan ante los problemas presentados..." (Gore, 2007:40). Es por ello que ese ideal se encuentra reflejado en gran parte de las constituciones y marcos normativos que rigen las sociedades y sus instituciones educativas y por ende, en los programas educativos que incluyen de manera reiterada objetivos referentes al desarrollo de las capacidades racionales, de análisis y de juicio crítico en los individuos y ciudadanos que se forman en dichas instituciones.

Sin embargo, y a pesar de que, tanto la problemática como los es-

fuerzos en materia de educación ciudadana han alcanzado una relevancia sin precedentes en las últimas décadas, son numerosos los señalamientos respecto a las grandes carencias y fallas que persisten al respecto:

Pocas nociones están tan difundidas hoy como la convicción que a pesar de la universalidad de los derechos políticos y la expansión de las oportunidades de la participación, el cultivo de un mínimo de capacidades cívicas es inadecuado (...) (Marcus, 2002: 1).

Nuestro trabajo apunta a destacar la necesidad de que esa aspiración de formación de ciudadanos racionales y críticos, sea complementada y potenciada al poner de relieve y agregar la dimensión emocional en los distintos esfuerzos y programas de formación de la ciudadanía. En función de tal objetivo, expondremos en forma sucinta, la presencia conjunta de la dimensión racional y emocional en el ámbito político, el impacto de las emociones en la ciudadanía, el papel de las universidades y de la educación superior en la formación ciudadana democrática y finalmente presenta-

remos los aspectos fundamentales de la propuesta de Diálogo y Negociación de De Beauport y Díaz (2002) que incluye el componente emocional, destacando la importancia de su incorporación en programas de educación ciudadana.

Razón y emoción en el ámbito de lo político

La importancia e impacto que tienen las emociones en la política en general, como de manera específica en el comportamiento político de los ciudadanos y ciudadanas es, cada vez más, un tema central de debates y estudios. No obstante, sabemos que esta tesis sobre el papel fundamental de las emociones se encuentra a menudo, a contracorriente de la idea generalizada de que lo óptimo es, que la razón predomine en las conductas políticas de los miembros de una sociedad. Tal como lo señalan Clarke, Hogget y Thompson (2006) pareciera que: "En un mundo ideal, la política debería ser un asunto de argumentación racional y de calma deliberación" (p.4). En concordancia con ese ideal se consideran *ciudadanos deseables*, a aquellos que poseen capacidad de razonar y de deliberar, es decir, *seres racionales* que toman decisiones en función de evidencias claras y explícitas que se contrastan dentro de un marco de pensamiento lógico y secuencial de causa-efecto.

El campo teórico no es ajeno a este tipo de consideraciones de difu-

sión general. Es habitual encontrar en el pensamiento político el desarrollo de concepciones donde priva una "visión desapasionada de la mente" (Westen, 2007:25) y se pone de relieve el postulado sobre la necesidad de la preeminencia del pensamiento racional tanto en la toma de decisiones como en las conductas de los ciudadanos. En efecto, "la superioridad y la "pureza" de la razón contra las tentaciones y peligros de las pasiones ha sido uno de los temas más poderosos del pensamiento Occidental" (Zembylas, 2007: 136). No sólo se exige la necesidad de una racionalidad exigente y rigurosa sino que a ello debe agregársele el hecho de que, por lo general, se asume que "(en) la razón deliberativa necesariamente se excluye a la emoción" (Marcus, 2002:7).

No obstante, a estos planteamientos se le juxtaponen las opiniones e ideas de quienes, desde otros ángulos del ámbito político y público, reconocen a las emociones como necesarias y en ocasiones incluso, apropiadas o útiles, ya que "de los políticos que nos hablan desde el corazón. Aún cuando pudiera ser que no estemos de acuerdo con lo que dice, respetamos la pasión con la que lo dicen" (Clarke, Hogget y Thompson, 2006:5).

La racionalidad es un factor sumamente importante tanto en la política como en el ámbito de la ciudadanía. Sin embargo, consideramos que el postulado respecto a

la preeminencia de lo racional en la política es de naturaleza equívoca, sobre todo porque ha traído como consecuencia tanto la subestimación como el rechazo a valorar lo emocional en el comportamiento político y ciudadano. En consecuencia, se ha descuidado el papel de las emociones como un factor no sólo *deseable*, sino crucial en el marco de la acción político-ciudadana: "(...) la gente es capaz de ser racional, porque es emocional: las emociones proporcionan racionalidad" (Marcus, 2002:7).

Las emociones están presentes de manera fundamental en el ámbito de la política y de la ciudadanía, y ellas se entremezclan con las dimensiones racionales y conductuales de los sujetos. Es tan fuerte su presencia e influencia que se llega a afirmar que: "En política, cuando razón y emoción coliden, la emoción invariablemente gana" (Westen, 2007: 35). Tal como lo señala Marcus (2002) la vinculación emoción-razón y la importancia de la primera para el desarrollo del pensamiento racional está siendo demostrada cada vez con mayor fuerza: "si la emocionalidad capacita la racionalidad, por lo tanto el esfuerzo por excluir la pasión sólo va a sabotear nuestra capacidad racional" (p.7).

Las emociones no pueden sin embargo, restringirse a una noción simplista que las conciba como sensaciones físicas, o como experiencias vinculadas a comportamientos.

Respaldamos por el contrario, la postura que plantea que "las emociones se ubican en una relación compleja con nuestras creencias y valores, (...)" por lo que se hace necesario entonces, "explorar "la interpenetración entre razón y pasión, pensamiento y sentimiento" (Clarke, Hogget y Simon, 2006:9).

Las emociones son esenciales y trabajan en forma conjunta con el pensamiento: "Los sentimientos y el pensamiento evolucionaron juntos, y la naturaleza los diseñó para trabajar juntos" (Westen, 2007:51). Las emociones no sólo ejercen un rol fundamental en la conducta humana sino que están conectadas con el desarrollo mismo de los procesos racionales (Marcus, 2002). Los últimos hallazgos de la neurociencia reiteran lo que fueron ideas anticipadas de pensadores como Aristóteles, quien tal como lo refiere Gross (citado en Clarke y otros, 2006:43), señalaba que el miedo propicia que las personas deliberen y razonen o como Hume, quien afirmó que "la razón es y debe ser esclava de la pasión" (citado en Marcus, 2002:49).

No es por eso extraño, observar cómo se tejen redes políticas donde más que las razones son las emociones, en unos casos de cercanía, afecto o entusiasmo y en otros, de rechazo, rabia, o temor que diferentes personas o grupos comparten, las que suscitan no sólo la agrupación política sino también la movilización.

ción y acciones ciudadanas en torno a objetivos comunes. Al respecto Zembylas (2007) destaca que: "Las intensidades afectivas son factores de irrupción en los mecanismos institucionales de control (emocional). Esta clase de afectividades tienen claramente importantes implicaciones éticas y políticas" (p.139).

Cuando se quiere ciudadanos racionales, pareciera olvidarse tanto en el plano teórico como en el plano práctico, que la gente en el inicio de su acción como ciudadanos arranca con el sentimiento de tener fuertes compromisos emocionales con los grupos o comunidades a los que pertenecen, sea familia, secta, comunidad o nación. Vemos también, cómo en una campaña política, elementos como imágenes, sonidos, palabras, colores, tonos de voz, permiten o no "crear, solidificar y activar redes que generan sentimientos positivos hacia tu candidato o partido y sentimientos negativos hacia los que se oponen" (Westen, 2007:86). Olvidar o no tomar en cuenta esos compromisos y reacciones emocionales de los individuos, ha incidido de manera significativa en las posibilidades de éxito de movimientos ciudadanos y políticos (Westen, 2007:28).

El hecho de no considerar las emociones como factor significativo en los análisis políticos se debe también a que, es recientemente cuando se han producido y empiezan a conocerse investigaciones y

trabajos sobre instituciones y movimientos sociales y políticos que incluyen las emociones en sus análisis (Marcus 2002, Clarke, Hogget, Thompson 2006, Westen 2007, Demertzis 2006). Algunos de estos trabajos retoman los planteamientos de anteriores reflexiones como es el caso de Thompson, quien en su estudio "La rabia y la lucha por la justicia" (2006), incluye un análisis comparativo entre Aristóteles y Honneth, y destaca por un lado, que estos dos pensadores no oponen razón y emoción (p. 132) contrariamente a la tesis sostenida por una buena parte de los intelectuales de distintas épocas; por otro lado, Thompson señala que los planteamientos de Honneth le asignan a la emoción una doble función: *como fuente de conocimiento y como fuente de motivación* (Thompson, 2006: 125). El autor indica asimismo, que ambos pensadores establecen de manera más o menos directa según el caso, que el sentimiento o necesidad de *reconocimiento* es un elemento central en el conjunto de los valores humanos y un factor de impacto en los comportamientos ciudadanos. En su estudio Thompson se une también a los autores que afirman que la rabia tiene un papel esencial en el campo de la política e ilustra además, la función movilizadora que tiene la rabia para propiciar la acción de los ciudadanos, en particular en los casos en que ellos perciban injusticias.

Demertzis (2006) por su parte, realiza valiosos aportes con su estudio *Emociones y Populismo* al proponer reflexiones sobre las relaciones entre las emociones y movimientos o regímenes populistas y plantear cómo el resentimiento y otras emociones pueden constituir un sustrato que no sólo permite sino que llega a favorecer el surgimiento del populismo en tanto movimiento, partido o régimen (Demertzis, 2006: 113).

Impacto de las emociones en la ciudadanía

Dentro del marco de lo que hemos expuesto respecto a las emociones en el ámbito político, nuestro foco de interés es la ciudadanía, como el espacio político, social y cultural donde se desenvuelven e interactúan los miembros de una sociedad. En este sentido, podemos observar cómo las naciones modernas, en especial donde existen regímenes democráticos, demandan para su existencia y progreso, la presencia y acción de unas ciudadanas y ciudadanos cada vez más capacitados para las diferentes funciones, roles o tareas que les es requerido asumir.

Al respecto, encontramos que las concepciones de tipo racionalista sobre la política, son las que han impactado las visiones sobre la ciudadanía y han determinado que en los esfuerzos que se realizan en materia de formación política de los

ciudadanos, se busque el fortalecimiento de la racionalidad de los sujetos de manera que pueda lograrse una ciudadanía "más racional" y por lo tanto, una democracia donde los conflictos sean de alguna manera sofocados, evitados o ignorados.

En oposición a esas posturas, voces de intelectuales sociales contemporáneos (Marcus, 2002; Westin, 2007; Clarke y otros, 2006) coinciden con Mouffe (1999) quien señala por un lado, la necesidad de asumir una concepción de ciudadanía que en el marco de una *democracia radical* no se entienda como una supra identidad política donde se omitan o se supriman las diferencias, el conflicto y la pluralidad, sino que por el contrario, permita una gama de identidades y lealtades, el respeto individual y al mismo tiempo el pluralismo; por el otro lado, exige reconocer en las democracias modernas la existencia de los conflictos que necesariamente derivan de la pluralidad; de allí que Mouffe (1999:14) agregue que: "El objetivo de una política democrática no reside en eliminar las pasiones ni en relegarlas a la esfera privada, sino en movilizarlas y ponerlas en escena de acuerdo con los dispositivos agonísticos que favorecen el respeto del pluralismo".

Esta visión de pluralismo y de democracia requiere reconocer que las emociones forman parte de nuestra vida diaria; que es una experiencia común a todo ser humano el

hecho de emocionarse no sólo por una persona sino también por un pensamiento, una idea, una situación, un ideal. Las emociones tienen su vertiente social, que nos hace expresarlas o relacionarnos porque sentimos amor, amistad, rabia, tristeza y son además contagiosas: una película, un líder, la emoción de un grupo puede envolvernos y hacernos sentir y compartir las emociones de los otros.

Es más, son las emociones las que determinan en buena medida los tipos de relaciones y de acciones que se ponen de manifiesto entre los seres humanos. El científico y pensador chileno Humberto Maturana (1997) insiste en la necesidad de mirar de cerca las emociones para poder observar y comprender los comportamientos humanos:

(...) en la medida en que distintas emociones constituyen dominios de acciones diferentes, habrá distintas clases de relaciones humanas según la emoción que las sustente, y habrá que mirar a las emociones para distinguir los distintos tipos de relaciones humanas, ya que éstas las definen (p.75).

Es preciso acotar por un lado que esta influencia de las emociones se produce aún cuando nosotros no estemos conscientes de ellas; en efecto, se ha demostrado que las emociones que se generan y se procesan al interior del individuo no siempre están vinculadas a la conciencia o a la memoria declarativa:

El primer aspecto, común a todos los sistemas emocionales, es que ellos a menudo lo hacen fuera de la conciencia: esto es, sin crear una sensación identificable. La mayor parte del tiempo, el cerebro humano está utilizando los sistemas emocionales, aún cuando mucha de su actividad no está de manera expresada y explícita como emoción o sentimiento (Marcus, 2002: 57).

Ha de agregarse además, que a través de la información que reciben mediante los sentidos, los sistemas emocionales tienen acceso a mucha más información de la que normalmente es representada en la conciencia (Marcus, 2002). Por otro lado, tal como nos lo señala Marcus (2002) no se puede hablar de las emociones como una fuerza unitaria sino que ellas "tal como la neurociencia lo demuestra, son más bien un conjunto de sistemas que son invocados ante diferentes imperativos estratégicos" (p. 69), lo cual hace más complejo el conocimiento y comprensión de los mecanismos emocionales.

Diferentes son los planos y dimensiones del funcionamiento del ser humano y de su conducta que son impactados por las emociones. Uno fundamental que tiene que ver con lo esencial a la condición humana, a la ciudadanía y a la democracia, es la convivencia:

Estamos conviviendo con nosotros mismos, con el medio ambiente, con la industria, el campo, la política, y la cultura. Estamos conviviendo uno con el otro para lo bueno y

para lo malo, para la paz y para la guerra, para la angustia y la felicidad. Vivimos juntos en un mar de vibraciones. (...) Convivencia, es la condición primordial de vivir juntos, de vivir con (...) (De Beauport, 2005).

Estas ideas son compartidas también por Morin (2002:48), para quien la forma de convivencia determina la calidad de vida y el bienestar que podemos sentir, y ella a su vez, depende tanto del nivel y calidad de las comunicaciones con los otros como de las relaciones *afectivas y afectuosas*. De allí que afirmemos que la conciencia y el manejo de las emociones en nuestras relaciones constituyen por lo tanto, factores fundamentales en las posibilidades de satisfacción en la convivencia.

Otra dimensión que es influida por las emociones es la relacionada con la coordinación de acciones, tan necesaria en el ámbito de la dinámica social y ciudadana. En efecto, las emociones actúan como mecanismo de retroalimentación que le indican al organismo el éxito o el fracaso de determinada acción (por ej. sentimos satisfacción o frustración en uno u otro caso). Asimismo es un factor crucial, como ya ha sido demostrado, en los procesos de atención, tanto en el objeto de nuestra atención como en la forma en que prestamos atención (Marcus, 2002), fenómeno que podemos observar a diario tanto en un aula de clases, una asamblea o en un grupo sentado frente a un televi-

sor; la atención depende de la emoción o del estado de ánimo que sienta cada persona en ese momento, sea alegría, tristeza, rabia u otra.

Otro proceso en el que las emociones inciden de manera significativa y que es clave en los procesos políticos y ciudadanos es el que se refiere a la toma de decisiones, donde la evaluación emocional antecede incluso aquella de naturaleza cognitiva y racional: "Las percepciones emocionales (...) están destinadas a proporcionar evaluaciones estratégicas, y estas evaluaciones preceden su descripción cognitiva, la cual toma lugar en el dominio de la consciencia" (Rolls citado en Marcus, 2003:59). En efecto, los hallazgos de neuro-científicos como Damasio, tal como nos lo recuerda Westen (2007:31), reiteran la importancia de las emociones en la toma de decisiones: "Sin una señal emocional que diga '*esto ya no vale la pena seguir pensándolo*', una persona continúa sopesando la utilidad de cada posible alternativa".

Las emociones están vinculadas además, con la posibilidad de vivir la libertad y la autonomía. La pasión por ejemplo, como nos dice Zembylas (2007) nos llena de la fuerza para expresarnos más libremente y también ir más allá de nuestros propios límites y movernos al encuentro con los otros: "La libertad y la autonomía que son inspiradas por la pasión maximizan la expresión del individuo" (2007:144).

En este sentido y desde la perspectiva de la necesidad de propiciar la formación de *ciudadanos que se involucren en las acciones* para las transformaciones necesarias en sus comunidades resulta valioso el análisis de Zembylas (2007). Este autor recoge los aportes de Foucault en relación con lo que se denominaría una *política de la pasión*, donde la pasión se identifica como factor crucial en el campo político. Desde una perspectiva foucauldiana nos dice Zembylas (2007): "La pasión es movilizadora a través de varias prácticas y prepara al cuerpo para la acción, por lo que está inextricablemente ligada a la transformación" (p. 139) (el subrayado es agregado). Muchos son los ejemplos que podemos encontrar en distintos contextos; en esta ocasión pudiera citarse el caso venezolano, donde las "las marchas" o movilizaciones y desplazamientos físicos de manifestantes, numerosas tanto de los afectos al Gobierno como de los que se oponen, se han generado al calor de las pasiones que se han suscitado respecto a los acontecimientos políticos ocurridos en el país en la última década.

En el comportamiento ciudadano los sistemas emocionales se encuentran además, altamente comprometidos, especialmente en dos dimensiones: una la que tiene que ver con la formación de hábitos que consideramos exitosos y que nos suscitan emociones tales como el en-

tusiasmo, alegría o satisfacción, o aquellas que experimentamos como fracasos o errores, vinculadas a emociones tales como aburrimiento, decaimiento o depresión. El impacto de estos procesos en la educación ciudadana y política será factor significativo en los esfuerzos por influir en los comportamientos de los sujetos que conforman la ciudadanía.

La otra dimensión es la que está vinculada a los sistemas emocionales relacionados con las funciones de alerta y que se expresan en emociones tales como ansiedad, preocupación, sorpresa (Marcus, 2002: 72-73), con las consiguientes acciones que se generan con estas emociones, como pueden ser las de afiliación, desintegración, asociación o ruptura en los movimientos ciudadanos.

No se nos malinterprete; no se trata de desvalorizar o no dar cuenta de la importancia del pensamiento racional y crítico, ya por el contrario lo consideramos indispensable en el proceso de formación de los sujetos y de los ciudadanos. Lo que pretendemos es, hacer hincapié en que el mejoramiento y alcance de la formación de los ciudadanos exige partir de la consideración de que éstos son tanto ciudadanos *emocionales como racionales*, lo cual implica asumir una perspectiva que no oponga razón y emoción, sino que considere ambas dimensiones, inseparables, complementarias y necesarias para la existencia humana y

ciudadana. Ya lo expresaba Hannah Arendt cuando afirmaba: "Estamos tan acostumbrados a las viejas contraposiciones entre razón y pasión, (...) que en cierto modo nos extraña la idea de un pensamiento *apasionado* (...)" (Arendt, 2005:22).

Es por ello que la gran mayoría de los estudios recientes (Westen, 2007; Clarke, Hogget y Thompson, 2006; Marcus, 2002; Demertzis, 2006; Zembylas, 2007) nos demuestran y reiteran sobre la necesidad de reconocer el impacto de las emociones en el comportamiento de los ciudadanos y en consecuencia, la importancia de su inclusión en la educación ciudadana.

Universidad, formación ciudadana y emociones

Para contar con esos ciudadanos activos, críticos y transformadores que demandan las democracias modernas, se observa en las últimas décadas, un reclamo en afianzar y fortalecer la formación ciudadana en tanto proceso educativo que persigue desarrollar habilidades y capacidades en los sujetos para el ejercicio de su ciudadanía. La universidad así como las instituciones de educación superior en general, han sido llamadas a desempeñar, cada vez con mayor fuerza, su misión en lo que se refiere a la formación de los ciudadanos y ciudadanas que se requieren en los regímenes republicanos y democráticos.

Dicha formación tiene entre sus fines, la preparación de los ciudadanos para la *convivencia social*, para su participación en las sociedades en las cuales están inscritos, así como para su incorporación en la promoción y fortalecimiento de las democracias contemporáneas. De allí que en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*, realizada por la UNESCO (1998) se plantea que: "la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz (...)" (p. 1), que la educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz. (p. 3) y que se señalen como misiones y funciones de la Educación Superior: "Formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables. (p. 3) que se formen ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo... (p. 4) (los subrayados son nuestros). Asimismo en la Declaración, en sus artículos 2, 6 y 9 se señala respecto a la Educación Superior las funciones de formación en ética, en autonomía y responsabilidad, con sentido de pertinencia social, y se enfatiza en la formación de:

(...) ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales" (p. 6).

Al respecto debemos recordar que la universidad ha sido comúnmente considerada un espacio donde se privilegia el *ethos racional* de manera muy especial. Los enfoques que aluden a la razón como factor esencial pueden observarse tanto en los programas universitarios de formación en las diferentes disciplinas, como en los espacios y programas orientados a formación ciudadana o de educación en valores: "la educación democrática, (...) debe acentuar el esfuerzo intelectual de lograr un pensamiento riguroso, unas opiniones fundadas, basadas en la contrastación o no de hechos" (Gil y Reyero, 2006: 20).

Desde nuestra perspectiva, consideramos que los programas de formación ciudadana que se brindan en las universidades no pueden seguir insistiendo *exclusivamente* en el desarrollo de la racionalidad. Ignorar o subestimar el componente emocional o asignarle un carácter secundario o marginal a la dimensión emocional en el currículo universitario, incide en el impacto y posibilidad de éxito de los procesos de educación ciudadana. En palabras del investigador Georges Marcus (2002):

(...) la razón debe apoyarse en la emoción, ya que está involucrada en la memoria (procedimental y declarativa (...))

La razón depende de la emoción para definir qué es central y vital para nosotros (...)

La razón depende de los sistemas emocionales para iniciar y manejar la acción que la razón, por sí misma, no puede ejecutar* (p. 76).

Afortunadamente esta situación de negligencia respecto a tomar en cuenta el componente emocional ha empezado a cambiar, ya que los más recientes hallazgos de la neurociencia han hecho que los científicos de esta área no sólo rechacen el contraste entre razón y emoción, sino que consideren la dimensión emocional como el espacio posible para el cambio: "En los últimos años varios análisis educacionales han llamado nuestra atención hacia la importancia de las emociones y sobre ellas tanto como sitio de resistencia como de transformación" (Zembylas, 2007: 135). También ya se ha empezado a reconocer la asociación entre emociones e inteligencia como lo refieren Clarke y otros investigadores (2006:6) cuando plantean que: "en palabras de Dylan Evans las emociones son fundamentales para la acción inteligente" o cuando insisten con la afirmación que hace el neurocientífico Antonio Damasio: "la gente es más inteligente si está animada tanto por la emoción como por la razón".

La formación de los ciudadanos no sólo requiere plantearse un desarrollo de su racionalidad, de sus capacidades críticas sino que necesita sumarles a ellas otras dimensiones entre ellas, la imaginación y las emociones, tal como puede obser-

varse en la propuesta pedagógica del educador brasileiro Paulo Freire. En efecto, tal como lo refiere Joldersma (2001):

La epistemología constructivista de Freire requiere una conciencia crítica. La dinámica relación entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento no es meramente *un estar irreflexivo en el mundo*, sino una conciencia activa que incluye el uso deliberado de la imaginación, las emociones y la habilidad para plantear conjeturas y comparar. (p. 134) (el subrayado es nuestro).

Las relaciones afectivas –insistimos– son las que permiten la conexión entre los individuos y las posibilidades de cambio y transformación que son objetivo de una educación crítica y ciudadana:

Es en estas relaciones y capacidades afectivas que los sujetos se asocian en tanto sujetos pasionales (...). Por lo tanto aquellos interesados en crear nuevas posibilidades de articular una ética y política de transformación a través de la educación, deben considerar la importancia de lo que la pasión puede significar para educadores y educandos (Zembylas, 2007:144).

Constatar la existencia del fenómeno emocional en los procesos individuales y sociales nos plantea el reto de cómo asumirlo e incorporarlo de manera consciente y formativa en los procesos de educación ciudadana, la cual busca entre uno de sus objetivos fundamentales la promoción de la convivencia humana y ciudadana. Esta convivencia

implica como punto de partida la aceptación de la presencia de los otros como legítimos y la existencia de deseos o motivaciones comunes: "Conviene comprender bien esto; sin aceptación mutua no puede haber coincidencia en los deseos, y sin coincidencia en los deseos no hay armonía en la convivencia ni en la acción" (Maturana, 1997:82).

Diálogo con emociones: una propuesta para la educación ciudadana

El sentido de una educación acorde con la democracia radical mencionada anteriormente, sería la de "educar para el conflicto, como ha señalado Savater, para poder plantearlo bien (el conflicto) y emprender el esfuerzo de conciliación" (Mayordomo, 2001: 204), y ello exige la inclusión sobre la conciencia y manejo de las emociones en la formación de los ciudadanos. Formar ciudadanos democráticos implica, que las personas de una comunidad o nación aprendan a relacionarse, dialogar, negociar, resolver conflictos y concretar acuerdos que permitan la convivencia y el bienestar, donde cada uno se pueda convertir en ese buen ciudadano definido por Marina (2006:191) como "el que sabe convivir bien, el que ayuda a crear una sociedad que aumente el bienestar de cada individuo, amplíe sus posibilidades vitales y defienda su dignidad".

Ahora bien, en el plano de la praxis educativa ¿qué significa incluir las emociones en la educación ciudadana? La propuesta de formación para la negociación, el diálogo y la definición de acuerdos, de las investigadoras y educadoras Elaine De Beauport y Aura Sofía Díaz (2003a), busca responder a este desafío. Este modelo denominado "Resolución de Conflictos en tres niveles: Emoción, Palabra y Acción", que abarca tanto la dimensión emocional, como el plano comunicacional y el de los acuerdos para la acción, se ha implementado en lo que se han denominado Talleres de Diálogo, Negociación y Acuerdos (DNA)¹.

Esta propuesta educativa de negociación se fundamenta en el modelo del Cerebro Triuno y de las Múltiples Inteligencias desarrollado por De Beauport y Díaz (1996). Uno de los focos centrales de este modelo es el reconocimiento de tres estructuras cerebrales o Cerebro Triuno (MacLean, 1990) que actúan con funciones específicas y al mismo tiempo en constante interconexión dentro de una concepción de los seres humanos como organis-

mos con vibraciones energéticas, tal como ha sido señalado por los hallazgos tanto de la neurociencia como de la física cuántica:

Fue por el proceso racional y científico de investigadores del cerebro como Sperry y Mac Lean, así como de todos aquellos que los han acompañado, que descubrieron las capacidades mentales del hemisferio derecho de la neocorteza y las diferencias físicas y químicas de los dos sistemas cerebrales más profundos. Einstein y los científicos de la nueva física nos han permitido comprender que toda materia es energía en diferentes estados de coherencia y vibración (De Beauport y Díaz, 1996:326).

Respecto a estas estructuras cerebrales (neocorteza, cerebro límbico y sistema R o cerebro básico) nos dicen las autoras:

El cerebro del pensar, imaginar y hablar, es el más consciente, el que se revela de manera clara en día a día (...). El segundo cerebro, el de la emoción, es también bastante obvio cuando nos expresamos, y sin embargo no reconocemos que es el motor que colorea nuestros pensamientos y empuja nuestra imaginación y nuestras acciones (...). Debajo de las emociones y estrecha-

1 Los talleres de Diálogo, Negociación y Acuerdos (DNA) se han realizado en espacios universitarios (Universidad Central de Venezuela y Universidad Metropolitana) y también en el ámbito comunitario, con miles participantes desde el 2002 hasta el presente. La experiencia señala el valor que tiene incluir las emociones tanto en la formación como en los procesos de diálogo y negociación para mejorar la convivencia cotidiana y para la prevención de la violencia (Vicentini, 2003).

mente ligado al segundo cerebro está el tercer cerebro, llamado "el inconsciente", que también es difícil de detectar en su totalidad. Es claramente el cerebro de la acción" (Beauport y Díaz, 2003a:40).

La propuesta de Diálogo (DNA) trabaja con lo que ya diferentes autores han llegado a demostrar: "que los procesos emocionales pueden ser activados y configurados fuera de la conciencia" (Westen, 2007: 86). El hecho de que las emociones se puedan generar fuera de la conciencia que el sujeto tiene al respecto, no significa que no ocurran y que no influyan, como de hecho lo hacen, tanto en nuestro sentir, pensar y actuar.

El convencimiento de que podemos evitar llegar a la violencia y a la guerra ha llevado a De Beauport a crear una metodología para la prevención de la violencia basada en el reconocimiento de que, debajo de todo conflicto, sea éste personal, grupal, social o político, están la inseguridad, el miedo, la frustración, la rabia y la tristeza: éstas son emociones profundas que subyacen en casi todas las situaciones de confrontación, y que necesitamos poner en evidencia y aprender a manejar para que no continúen saboteando todos los acuerdos destinados a mitigar la violencia (Vicentini, 2003: 90).

De allí la utilidad del modelo De Beauport-Díaz al plantearse en primer lugar, el espacio para reconocer las emociones que pueden existir en un momento dado con respecto a una situación de conflicto o que amerita una negociación:

lo que es novedoso de este proceso es el énfasis sobre la necesidad de tratar de lidiar con las emociones que se quedan debajo de cualquier mesa de negociaciones. La primera etapa es entonces la preparación de una agenda basada en las emociones de miedo y rabia" (De Beauport y Díaz, 2003a: 41).

En esta etapa se procede a vincular la conciencia de cada emoción (miedo y rabia) con una acción. El reconocimiento personal de las emociones que uno tiene como participante en el diálogo, brinda información esencial que se requiere para dialogar y promueve una mayor confianza en el proceso de negociación y sus participantes.

Definidas las acciones que cada sujeto o grupo va a llevar al diálogo se procede a iniciar la segunda etapa denominada de *diálogo y negociación*. Esta fase exige la puesta en práctica de habilidades comunicacionales así como de la inteligencia racional y la imaginativa para diseñar alternativas que permitan entablar la negociación que conduzca a acuerdos; es decir, que requiere de un pensamiento crítico y creativo que lleve a una fase constructiva final: "debemos saber que cuando caemos sobre algo que queremos criticar tenemos que manejarlo cuidadosamente expresándolo solamente si estamos listos a ofrecer alternativas y apoyo" (De Beauport y Díaz, 2003b:48). En esta fase de negociación se llega a uno o varios acuerdos, y se reconocen también

los desacuerdos que serán objeto de futuras negociaciones.

En la tercera etapa, se promueve llevar los acuerdos a la *acción* mediante el uso de la inteligencia racional en la definición de los aspectos específicos (tales como: qué, quién, cómo, dónde, cuándo, para qué, por qué) que permitan claridad en las acciones acordadas y la posibilidad de seguimiento en el cumplimiento de las mismas.

Los resultados y las observaciones realizadas por Vicentini (2003) sobre la implementación de los talleres de Diálogo (DNA), destacan entre otras, el asombro de los participantes que se consideraban "opuestos" al ver que coincidían en las acciones solicitadas y su satisfacción al encontrar la posibilidad real de un "terreno común".

Es importante indicar que, con esta metodología de diálogo y negociación, así como ocurre con otras metodologías de negociación, no se pueden alcanzar los mayores niveles de satisfacción para las partes en conflicto, si no existe un sentido de respeto, aprecio y amor por el ser humano, que nos refuerce en el deseo de lograr una mejor convivencia con los *otros*. Como dice Freire (1997):

El diálogo no puede existir sin embargo, en ausencia de un profundo amor por el mundo y por los hombres. El pronunciamiento del mundo, lo cual es un acto de creación y de re-creación, no es posible si no está imbuido con amor. El amor es

al mismo tiempo la base fundamental del diálogo mismo (...). Porque el amor es un acto de coraje, no de miedo; el amor es un compromiso con los otros hombres (p. 100).

El diálogo tal como es abordado por De Beauport y Díaz, requiere de ese sentido de aprecio por el otro que enmarque la utilización de la capacidad crítica a la cual se suman la capacidad creativa y la constructiva que son necesarias para la transformación y el logro de mejores modos de vida. Zembylas (2007: 147) señala también la necesidad de estas capacidades:

Una política de la pasión en la educación incluye enseñanza y aprendizaje sobre cómo crear relaciones alternativas tanto con otros como con nosotros mismos. Por esto, una política de la pasión debería ser tanto crítica como constructiva (...) porque busca producir subjetividades que constituyan una efectiva alternativa social y política.

El modelo de diálogo y negociación De Beauport-Díaz, se apoya en el hecho que la emoción puede impulsar la acción, pero también puede obstaculizarla. Por eso es que los acuerdos logrados en un diálogo desarrollado de manera tradicional, que no tomé en cuenta el componente emocional, pueden en muchas ocasiones, ser saboteados por las emociones que subyacen en las personas involucradas. Así lo revela también Maturana (1997):

Finalmente no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emo-

ción. (...) Cada vez que afirmamos tener una dificultad en el hacer, de hecho tenemos una dificultad en el que querer, que queda oculta por la argumentación sobre el hacer. (...) Hay cierta sabiduría consuetudinaria tradicional cuando se dice "por sus actos los conoceréis" (...) Conoceremos sus emociones como fundamentos que constituyen sus acciones (p. 24).

Por lo anteriormente expuesto consideramos que este modelo de diálogo y negociación Beauport-Díaz (DNA) constituye una metodología valiosa a ser incorporada en los programas de formación de ciudadanía democrática, ya que proporciona a los sujetos, herramientas prácticas para poder lidiar con las emociones involucradas en una situación problemática o en un conflicto, y facilita llegar a acuerdos que se concreten realmente en acciones; como dice Arendt (2005: 23): "El poder surge allí donde las personas se juntan y actúan concertadamente".

Consideramos que propuestas como éstas donde se combina la dimensión emocional con la racional e imaginativa para respaldar la acción, contribuirían significativamente con la efectividad de los proyectos de educación ciudadana que aspiran mejorar la convivencia humana y buscan la profundización de las democracias en nuestros países. Como lo afirma De Beauport: "Para que la democracia sobreviva, debemos estu-

diar seriamente cómo incluir en ella y en sus instituciones, el conocimiento que ahora tenemos sobre el cerebro límbico y el básico (De Beauport y Díaz, 1996:335)". Finalmente nos unimos también a Matrana (1997) cuando expresa:

La tarea de crear una democracia comienza en el espacio de la emoción con la seducción mutua para crear un mundo en el cual continuamente surja de nuestras acciones la legítimidad del otro en la convivencia (...). Tal empresa es una obra de arte, un producto del deseo de convivencia democrática, no de la razón. Si no aceptamos la presencia del fluir emocional en un discurso, no lo comprenderemos y si no nos hacemos cargo del propósito creativo del discurso democrático, si no nos damos cuenta de que la democracia pertenece al deseo y no a la razón, no seremos capaces de vivir en democracia, porque lucharemos por imponer la verdad (p. 84-85).

Referencias Bibliográficas

- ARENDRT, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Editorial Paidós-Surcos. (Trabajo original publicado en 1958).
- CLARKE, S., HOGGET, P. y THOMPSON, S. (2006). *Emotions, Politics, and Society*. Great Britain: Palgrave MacMillan.
- DE BEAUPORT, E. y DÍAZ, A. (1996). *The Three Faces of Mind*. USA: Quest Books.
- _____ (2003a). *¿Cuándo vendrá la Paz? Resolución de conflictos en tres niveles: Emoción,*

- Palabra y Acción.** Serie: Libro de Paz. N° 1 (2ª edic.) Caracas: Instituto MEAD de Venezuela.
- _____. (2003b). **La prevención de la violencia.** Libro de Paz n° 2. Caracas: Instituto MEAD de Venezuela.
- _____. (2005). Discurso en acto de instalación de la Catedra libre UCV Convivencia Cognición y Conciencia "Elaine de Beauport" (mimeo).
- DEMERTZIS, N. (2006). "Emotions and populism". En: Clarke, Hogget and Thompson. **Emotion, Politics and Society.** Great Britain: Palgrave MacMillan.
- FREIRE, P. (1997/1970). **Pedagogía del Oprimido.** México: Siglo XXI Editores. 49ª edic.
- GIL, F. y REYERO, D. (2006). Educación democrática: trampas y dificultades. En: Ayuste, Ana (Coord.) y otros. **Educación, Ciudadanía y Democracia.** Barcelona: Octaedro OEI.
- CORE, A (2007). **El ataque contra la razón.** Caracas: Edit. Random House Mondadori.
- GROSS, Daniel (2006). **The Secret History of Emotion.** USA: University of Chicago Press.
- JOLDERSMA, C. (2001) "The tension between justice and freedom in Paulo Freire's epistemology". **Journal of Educational Thought.** Vol. 35. N° 2, 129-148.
- MARCUS, G. (2002). **The sentimental citizen.** USA: The Pennsylvania State University Press.
- MARINA, J. (2006). **Aprender a convivir.** Barcelona: Ariel.
- MATURANA, H. (1997/1990). **Emociones y lenguaje en educación y política.** Chile: Dolmen Ediciones. (9ª edic.).
- MAYORDOMO, A. (2001). Democracia y ciudadanía como retos político-pedagógicos. En: Luis Miguel Lázaro (ed.) **Problemas y Desafíos para la Educación del Siglo XXI.** Valencia (España): Universitat de Valencia.
- MOUFFE, Ch. (1999). **El retorno de lo político.** Barcelona: Paidós.
- MORIN, E. (2002). **Pour une politique de civilisation.** Paris: Arlea.
- THOMPSON, S. (2006). "Anger and the struggle for justice". En: Clarke, S., Hogget y Thompson. **Emotions, Politics, and Society** (pp. 123-144). Great Britain: Palgrave MacMillan.
- UNESCO (1998). **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción.** Paris. [Documento en línea]. Disponible: www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. (consulta: 2008, 2 de feb)
- VICENTINI, C. (2003). Voces de complementariedad: una nueva propuesta para la prevención de la violencia en el ámbito de la educación permanente. **Revista Educación XXI.** Sumario 2003 (n° 6)
- WESTEN, D. (2007). **The Political Brain.** New York: Public Affairs.
- ZEMBYLAS, M. (2007). "A Politics of Passion in Education: The Foucauldian Legacy". **Educational Philosophy and Theory,** 135-149.