

# GESTALT EN EL AULA

**Sergio Forgas Berder**

*Una experiencia de trabajo emocional desde el enfoque gestáltico en  
enseñanza secundaria.*



Síntesis de la Tesina escrita por **Sergio Forgas Berder**,  
presentada en las Jornadas de la Asociación Española de Terapia Gestalt.

Formación en Terapia Gestalt en Baleares  
INSTITUT GESTALT DE BARCELONA

Organiza y Promueve

**Aula Balear de Gestalt **abg****

**971 71 49 78 – 690 82 60 51**

**[info@aulabaleardegestalt.com](mailto:info@aulabaleardegestalt.com) [www.aulabaleardegestalt.com](http://www.aulabaleardegestalt.com)**

Can Caballería 14, baixos. 07012 Palma de Mallorca

Edición de **abg** autorizada por el autor

# PRESENTACION

**GESTALT EN EL AULA: *Una experiencia de trabajo emocional desde el enfoque gestáltico en enseñanza secundaria.***

**Sergio Forgas Berdet**

Las páginas que siguen pretenden ser básicamente la descripción de una experiencia: la de intentar llevar la terapia Gestalt (o cuanto menos parte de su “espíritu”) al aula, con alumnos adolescentes en un instituto público. Después de una experiencia de más de veinte años como profesor de enseñanza secundaria y unos cuantos menos como terapeuta Gestalt, y desde esta doble condición, la de *profesor* y la de *terapeuta*, he querido enfocar este trabajo como una pequeña aportación a la convergencia entre estas dos actividades. Convergencia que creo no sólo posible sino necesaria y hasta urgente, dadas las actuales circunstancias de la educación que, en realidad, no son más que el reflejo de las circunstancias del mundo.

Mi intención, pues, es la hacer una pequeña aportación al enriquecimiento de la tarea docente, desde el convencimiento de que el aprendizaje emocional es tan necesario para los alumnos como el conocimiento más convencional de cualquier otra materia.

Cuando comencé a hacer terapia y a llevar grupos sentía al principio que estaba como “dividido” en dos actividades distintas: por una parte era un profesor de Filosofía con más de quince años de experiencia (con lo que eso comporta de una cierta *rutinización* de mi tarea) y por otra un terapeuta “novato” con muchas ganas y entusiasmo. Con el tiempo, y en la medida en que mi experiencia terapéutica ha ido siendo más amplia, he podido sentir que en realidad no estaba haciendo dos trabajos distintos, sino que eran dos formas distintas de lo mismo: la educación tiene (o debería tener) un componente “terapéutico”, en la medida que esté hecha para el desarrollo y crecimiento de las personas, y la terapia, en cierto sentido, no es sino otra forma de “educar” (nuestras emociones, nuestro cuerpo, nuestras ideas, nuestro ser en definitiva).

Esta investigación es, pues, más descriptiva que teórica. Mi intención es relatar una experiencia y valorar lo que a mí me aportó y lo que creo que aportó a mis alumnos.

El trabajo tiene tres partes diferenciadas. En primer lugar, una parte *descriptiva*, en la que explico cómo fueron planteadas las sesiones de trabajo con los alumnos. A continuación paso a exponer la valoración que los propios alumnos hicieron de la experiencia y también

mi propia valoración personal, con las satisfacciones que me produjo, pero también con las dificultades y limitaciones que viví al llevarla a cabo.

Por último, dedico unas páginas a algunas reflexiones sobre la situación de la enseñanza y la urgencia de un cambio en la manera de enfocar la educación, cambio en el que, estoy convencido, la terapia, incluso diría la “filosofía” de la Gestalt, tiene mucho que aportar. Comparto plenamente esa inaplazable necesidad de “*cambiar la educación para cambiar el mundo*” que plantea **Claudio Naranjo** en su reciente libro, y me parece que la terapia Gestalt es un instrumento privilegiado para ese cambio, ya que su alcance va más allá del de una simple “técnica terapéutica” y comporta una especie de “filosofía de vida” que trasciende el encuadre meramente terapéutico, y puede impregnar multitud de ámbitos en la vida: “*Allí donde hay gente unida por algún tipo de vínculo, podemos actuar desde el espíritu gestáltico*”, decían los **Polster**. Así que... ¿dónde mejor que en las aulas para aplicar este principio?

**Sergio Forgas**. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación (UB). Terapeuta Gestáltico. Asesor filosófico. Formado en Psicoterapia Integrativa con Claudio Naranjo. Miembro titular de la AETG. Practitioner en PNL.

## GESTALT EN EL AULA.

### ADOLESCENCIA Y EMOCIONALIDAD.

La presencia de lo que podríamos llamar “*trabajo emocional*” en los currículos de nuestro sistema educativo es, hoy por hoy, muy escasa, por no decir nula. En prácticamente ningún marco, excepción hecha de la reducida asistencia individual en las tutorías, tienen posibilidad los alumnos de experimentar, investigar o siquiera expresar el complejo mundo de la emocionalidad adolescente. En una edad particularmente difícil (aunque, ¿cuál no lo es?) los adolescentes se encuentran en los institutos recibiendo información, asimilándola mal que bien debido a una multitud de factores que no es el momento de entrar a analizar (programas sobrecargados, deficientes hábitos de estudio, escasa valoración social del estudio, etc.), pero sin ningún encuadre formal en el que poder realizar, de forma acompañada, un mínimo trabajo de introspección y autoconocimiento.

En esta situación, cualquier aportación que pueda contribuir a suplir esta carencia es, desde luego, válida y útil para los profesionales de la enseñanza. Por supuesto, también la terapia Gestalt.

Resulta una obviedad, diría que casi un tópico, caracterizar la adolescencia como una *época de crisis*: ya no se es un niño, pero *todavía* no se es plenamente un adulto, y esta crisis adquiere a menudo una intensidad emocional muy fuerte, como quizás no vuelva a tener en ningún otro momento de la existencia. El adolescente se enfrenta con unas tareas ineludibles, como las programar su vida y tomar decisiones por sí mismo, desarrollar autoconfianza, etc. que constituyen un verdadero reto, a veces demasiado grande para ser abordado sin ninguna posibilidad de guía. Podemos hablar, con **Gisèle Tessier**<sup>1</sup>, de la adolescencia como de la *edad de las paradojas*, ya que los adolescentes:

- Son pequeños por su condición social y, a la vez, grandes en tamaño y rápidamente se hacen mayores en su etapa escolar.
- Son niños por su dependencia familiar y económica, pero adultos desde el punto de vista sexual.

---

<sup>1</sup> Tessier, G. *Comprender a los adolescentes*. Octaedro, Barcelona, 2000. p. 22

- Son generalmente inmaduros emocional y afectivamente, y sin embargo genitualmente desarrollados.
- A la vez dependientes emocionalmente de los padres y familiares, y con grandes ansias de independencia, lo que en ocasiones se traduce en aislamiento y soledad...

También se suele caracterizar a la adolescencia como la época en que se acaba de conformar nuestro *ego*, y es un hito especialmente importante en el proceso que **Jung** denominaba camino de *individuación*, entendido como

*“...el proceso mediante el cual se forman y diferencian los seres individuales [...] es el desarrollo del individuo psicológico como un ser distinto de la psicología colectiva general.”<sup>2</sup>*

¿Qué puede aportar la terapia Gestalt al proceso de formación de la personalidad en la adolescencia? Sinceramente, creo que mucho. Viene a cuento aquí recordar la famosa expresión de **Perls** “*la terapia es demasiado buena para dejársela sólo a los enfermos*”. El repertorio de trabajo gestáltico ofrece un gran cantidad de recursos de trabajo para quienes estamos, de un modo u otro, implicados en la formación de los adolescentes, y sólo por eso merecería un lugar en el currículo educativo.

Pero más allá de ser una colección de propuestas de trabajo de autoconocimiento y de técnicas terapéuticas, la Gestalt aporta sobre todo una *actitud* que nos muestra un camino de, en expresión de **Rogers**, “*llegar a ser personas*”, y que puede enriquecer la experiencia tanto de los alumnos como de los mismos profesores.

## **UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO EMOCIONAL EN ENSEÑANZA SECUNDARIA.**

La posibilidad de la experiencia que pretendo relatar y valorar surgió al aprovechar el marco que ofrecía una asignatura optativa de Bachillerato: la asignatura de Psicología, impartida en un Instituto público de enseñanza secundaria. He impartido esta asignatura ininterrumpidamente desde el curso 1999-2000 hasta el presente, aunque para elaborar este trabajo me he basado en las experiencias vividas durante el curso 2000-01 y 2001-02.

---

<sup>2</sup> Jung, C.G. CW 6, 757. citado en Sharp, D. *Lexicon jungiano*. Cuatro vientos. Santiago de Chile, 1994

El objetivo formal del curso de Psicología es el de iniciar a los alumnos en el conocimiento teórico y práctico de esta materia. Al tratarse de una asignatura optativa dentro del Bachillerato, y no estar por tanto tan condicionado por un temario a desarrollar como ocurre en las asignaturas “troncales”, cuando me hice cargo de la materia me planteé la posibilidad de combinar diferentes tipos de aprendizajes, e introducir alguno más “experiencial”, dejando un poco de lado la transmisión más académica y formal de los contenidos de la asignatura. Naturalmente este deseo surgió como consecuencia de mi proceso de formación en Gestalt, al ver la posibilidad de aplicar todo lo que había estado aprendiendo en un marco distinto al “terapéutico” pero no por ello con menos posibilidades de experimentación. De alguna manera siempre he sentido que lo bueno de la terapia era que pudiera llegar a otros ámbitos distintos del encuadre habitual en la que habitualmente se da. Ahora tenía la oportunidad de hacerlo y pese a un cierto miedo inicial (*¿cómo lo van a recibir los alumnos? ¿y los compañeros?...*) opté por hacer lo que sentía. De ahí surgió la experiencia.

Es decir, por una parte pretendía cumplir unos objetivos mínimos de conocimientos teóricos de los conceptos básicos de la Psicología (marcados por el programa oficial de la materia), pero también aprovechar la clase para hacer posible un espacio de entrenamiento en habilidades no estrictamente “académicas”, en la línea de la llamada *inteligencia emocional*.

Cuando comencé a hacer terapia y a llevar grupos sentía al principio que estaba como “dividido” en dos actividades distintas: por una parte era un profesor de Filosofía con más de quince años de experiencia (con lo que eso comporta de una cierta *rutinización* de mi tarea) y por otra un terapeuta “novato” con muchas ganas y entusiasmo por la novedad que suponía en mi vida. Con el tiempo, y en la medida en que mi experiencia terapéutica ha ido siendo más amplia, he podido sentir que en realidad no estaba haciendo dos trabajos distintos, sino que eran dos formas distintas de lo mismo: la educación tiene (o debería tener) un componente “terapéutico”, en la medida que esté hecha para el desarrollo y crecimiento de las personas, y la terapia en el fondo no es sino una forma de “educar” (nuestras emociones, nuestro cuerpo, nuestras ideas, nuestro ser en definitiva).

La intencionalidad de la experiencia era la de favorecer en los alumnos aspectos tales como:

- El reconocimiento y expresión de las emociones propias y de los demás.
- El autoconocimiento.
- Las habilidades sociales de comunicación y relación.

- La asertividad.
- La resolución de conflictos.
- Las habilidades comunicativas.
- La atención al propio cuerpo.
- La autoestima.
- La empatía.
- El control del estrés,...

## MI VALORACIÓN PERSONAL.

Una de las dificultades principales que he vivido en la experiencia está en su carácter de asignatura que, como tal, ha de ser evaluada por mi parte con una nota final que, en mayor o menor medida, tiene un peso en la calificación del alumno en su curso.

Finalmente, creo que logré definir unos criterios más o menos claros de qué es lo que iba a evaluar dado que, inevitablemente, iba a tener que hacerlo. Estos criterios son:

- La participación *activa y respetuosa* en las actividades de interacción que he ido proponiendo a lo largo del curso.
- La contestación a las fichas de valoración de la actividad que había que entregar después de cada uno de los ejercicios.
- La contestación a los cuestionarios que propuse para cada uno de una serie de vídeos de Ph. Zimbardo que vimos a lo largo del curso, así como el cuestionario sobre la película *Freud, la pasión secreta*, que vimos y comentamos a lo largo de varias sesiones.
- La confección de una *Memoria final del curso*, en la que los alumnos han de contestar, de forma orientativa, a las siguientes cuestiones:
  - *¿Cuáles crees que han sido los objetivos y contenidos del curso?*
  - *¿Cuáles son las metodologías de trabajo que hemos empleado?*
  - *¿Cuál es tu valoración personal del curso?*
  - *¿Cuál sería tu autoevaluación en este curso, qué nota te pondrías?*
  - *¿Qué conclusiones has sacado de la experiencia, qué cosas has aprendido?*
- Propuse también la presentación, de forma voluntaria, de una *autobiografía*, en la que

cada alumno reflexione sobre los acontecimientos y situaciones que cree que han ocupado un lugar importante en su propia vida.

## ALGUNAS REFLEXIONES DESDE LA EXPERIENCIA DE EDUCADOR Y TERAPEUTA.

### EL HOLISMO EN LA EDUCACIÓN.

*Para los educadores holísticos, la educación es un proceso de desarrollo desde el interior al exterior, un proceso de autodescubrimiento, de aprender a responder a preguntas esenciales como ¿Quién soy yo?, ¿qué puedo llegar a ser? Y ¿cuál es mi misión en la vida?*<sup>3</sup>

Como es sabido, el concepto de *holismo* está en el origen mismo de la terapia **Gestalt**. Es un lugar común hablar de la influencia que la doctrina del filósofo y político sudafricano **Jan Smuts** tuvo en muchas de las concepciones que Perls fue acuñando a lo largo de su periplo vital e intelectual, y que conforman su particular manera de entender la terapia, como por ejemplo:

*“... su énfasis en el proceso (un proceso de incesante cambio creativo), en la interdependencia de organismo y medio, en la naturaleza holística de las personas y el universo, donde todas las cosas, vivas o no, están interconectadas.”*<sup>4</sup>

Aplicado a la educación, el concepto de holismo supondría entender el proceso educativo como un *enfoque desde la totalidad*, que atienda:

- La *totalidad del individuo* que está en proceso de formación, es decir una educación dirigida al conjunto de sus aspectos como persona, no solamente a su *intelecto*, sino también a sus *emociones* y a su *cuerpo*.
- La *totalidad del sistema de relaciones* que se dan en la enseñanza, una educación que atienda a la *relación* y que no sea, por tanto, *unidireccional* (del profesor que

---

<sup>3</sup> Yus Ramos, R. *Educación integral*. vol. 1 p. 110. Desclée de B.

<sup>4</sup> Peñarrubia, F. *Terapia Gestalt*. Alianza Ed. P. 73

enseña al alumno que recibe la enseñanza) sino que haga la escuela permeable a la real y compleja situación existencial de los que estamos implicados en el proceso educativo, una concepción por tanto *sistémica* de la educación.

- La *totalidad también de conocimientos y destrezas* esenciales para la vida. Como desarrollaré más adelante en el apartado sobre la “educación emocional”, una educación orientada multidireccionalmente hacia los diversos planos que componen lo que se ha venido en llamar las “inteligencias múltiples”.

**Yus Ramos**, autor de un extenso ensayo sobre el concepto de “*educación holística*”, resume así los rasgos constituyentes de lo que él llama el “*nuevo paradigma holístico en educación*”, que serían:

- **Globalidad de la persona.** La persona no es sólo mente, sino también es cuerpo y es espíritu, elementos que están estrechamente relacionados en un todo.
- **Espiritualidad.** El holismo valora y desarrolla la espiritualidad como estado de conectividad de toda la vida, experiencia del ser, sensibilidad y compasión, juego y esperanza, sentido de reverencia y de maravilla ante los misterios del universo, así como del significado y sentido de la vida.
- **Interrelaciones.** Se contemplan las interrelaciones entre cuerpo y mente, entre los diferentes dominios y facetas de la persona, entre compañeros y entre profesorado y padres.
- **Equilibrio.** Supone la ruptura de planteamientos *dualísticos*, buscando un equilibrio entre mente y cuerpo, entre razón y sentimientos, entre razón e intuición, entre pensamiento analítico y pensamiento sistémico, entre información y experiencia, entre instrucción y creatividad, entre ciencia y arte, entre trabajo en el aula y fuera del aula, entre alumnado y profesorado.
- **Cooperación.** La educación holística presta especial atención a las relaciones personales, fomentando con ello un espíritu cooperativo, y a la adopción de decisiones colectivas responsables.
- **Inclusividad.** Considera que todo alumno tiene capacidad para desarrollar un pensamiento inteligente, creativo y sistémico, lo cual incluye a los alumnos considerados “en situación de riesgo”, que en la escuela tradicional, centrada en los procesos lineales y secuenciales, encuentran graves dificultades para aprender.

- **Experiencia.** La educación es crecimiento a través del descubrimiento y la apertura de horizontes, lo que supone una implicación en el mundo, sostenida por el interés, la curiosidad y el propósito personal de comprender y encontrar sentido. Todo ello no se adquiere a través de libros de texto y exámenes, sino a través de la vida, la experiencia.
- **Contextualización.** Todo es conocido en contextos que dan significado (o significados múltiples) a lo que es conocido. Conforme las relaciones sociales y culturales cambian, cambian los contextos y evoluciona el significado. El conocimiento no es estático, sino fluido; conocer requiere un diálogo continuo, una actitud inquisitiva y de cuestionamiento, una apertura a la nueva experiencia.<sup>5</sup>

Entender de este modo la educación supone obviamente una auténtica revolución, en el sentido que implica un cambio radical de paradigma. Ha habido y hay en la actualidad experiencias que han querido aplicar estas ideas en la práctica diseñando un modelo de escuela totalmente revolucionario, como por ejemplo lo que supone la experiencia de las “Escuelas Waldorf”, surgidas de las ideas pedagógicas de **Rudolf Steiner** (1861-1925) y que actualmente cuentan con un buen número de centros repartidos por todo el mundo.

Ahora bien, según mi modo de ver, y partiendo de un profundo respeto por estas experiencias, me parece que el auténtico reto no consiste en crear “islas” más o menos perfectas de educación holística, que por sus características siempre estarán destinadas a llegar a un público muy minoritario, sino ser capaces de llevar este espíritu a la realidad de una educación pública, tan deficitaria en tantos aspectos y, como no, también en una educación más humana.

Es en este sentido que creo que la Terapia Gestalt, por la sencillez de sus “principios” y la actitud de centramiento en la realidad presente, sea cual sea ésta, de confianza en la autorregulación orgánica, de énfasis en la conciencia y la responsabilidad, etc. nos puede aportar a los enseñantes un instrumento muy valioso de trabajo. Una formación, siquiera básica, en Gestalt tendría sin duda efectos profundamente transformadores en la actitud de los maestros y profesores y, en consecuencia, en todo el sistema educativo.

---

<sup>5</sup> Yus Ramos, Rafael. *Educación integral*. Desclée De Brouwer. Bilbao, 2001. vol I, pp. 32-36

## LA IMPORTANCIA DE UNA EDUCACIÓN EMOCIONAL.

Resulta una obviedad a estas alturas decir que la educación de las emociones es de una gran importancia para la formación de los adolescentes y, desgraciadamente, también resulta obvio decir que este aspecto apenas ocupa un lugar residual en el currículum de nuestro sistema educativo, al que no se presta ninguna atención real, más allá de la buena voluntad de algunos educadores especialmente sensibilizados por el asunto.

El llamado **Informe Delors**, elaborado por una comisión internacional para la educación del siglo XXI a demanda de la UNESCO, establece que

*“mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo”<sup>6</sup>*

Por otra parte, habla también de los **cuatro pilares básicos** que la educación debe cubrir en este milenio que se inicia:

1. **Aprender a conocer**, dominar los instrumentos del conocimiento combinando una cultura general suficientemente amplia con la profundización en un pequeño número de materias. Implica, además, aprender a aprender para ser capaz de aprovechar las posibilidades de una educación continuada a lo largo de la vida.
2. **Aprender a hacer**, es decir adquirir las competencias personales y sociales que nos permitan sacar el máximo rendimiento a las posibilidades del trabajo en equipo, a la toma de decisiones, etc.
3. **Aprender a convivir**, como uno de los retos más importantes que supone desarrollar la comprensión del otro y el respeto por los valores del pluralismo y a la vez de la interdependencia. Obviamente, para descubrir al otro debemos conocernos también a nosotros mismos.
4. **Aprender a ser**, entendido como el desarrollo y florecimiento de las potencialidades de cada persona. Una educación integral que posibilite estar en condiciones de actuar con autonomía y responsabilidad personal: una educación para la persona.

En cualquiera de estos aspectos juegan un papel importante las emociones, pero es obviamente en las dos últimas, *aprender a convivir* y *aprender a ser*, donde éstas juegan un papel más destacado.

## GESTALT Y EDUCACIÓN EMOCIONAL.

Sabemos que el enfoque gestáltico es conocido precisamente por ser un enfoque emocional, pero figuras de la pedagogía no precisamente vinculadas a la Gestalt como el mencionado **Pere Darder**, enfatizan también el valor de las emociones en el proceso de aprendizaje:

*“No hay aprendizaje significativo por el simple hecho de que haya actividad y que se integre estructuradamente en el plano cognitivo esta actividad, sino que hay aprendizaje significativo cuando la actividad es fruto de la emoción y genera emoción, es decir, cuando se establece algún tipo de vinculación afectiva con aquello que estamos haciendo y conociendo.”<sup>7</sup>*

El modelo tradicional de inteligencia, que liga ésta exclusivamente a los aspectos de competencia lógico-matemática y lingüística, es todavía hoy el paradigma predominante en los sistemas educativos, por más que ya hace bastantes años figuras como **Krishnamurti** llaman la atención sobre la parcialidad de una educación que sobrevalora esta forma de inteligencia

Esta concepción tradicional de la inteligencia quedó puesta en entredicho con el nuevo modelo propuesto por **Howard Gardner**, quien en 1983 introdujo la teoría de las Inteligencias Múltiples. Este autor ha ampliado la concepción de la inteligencia humana, yendo más allá del modelo usado dentro de la mayoría de los planteamientos educativos tradicionales. Su teoría de las siete inteligencias proporciona un esquema de trabajo para la exploración de diversos modos de pensamiento. Desde el desarrollo de su trabajo ha habido muchas aplicaciones de este modelo de educación.

---

<sup>6</sup> La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO. Segunda parte. Capítulo 4.

<sup>7</sup> Eva Bach y Pere Darder. *Sedueix-te per seduir*. Edicions 62 p. 33

## EL TRIPLE EJE GESTÁLTICO EN EL AULA.

**Claudio Naranjo** resume el conjunto de la “*actitud gestáltica*” en un sencillo pero a la vez poderoso esquema de tres ejes básicos de trabajo, que me he permitido tomar como “mapa” orientativo de la experiencia que he ido desarrollando en mis clases. Y lo he tomado porque creo que ese triple eje gestáltico propuesto por **Claudio Naranjo** de *conciencia, responsabilidad y centramiento en el presente*<sup>8</sup> adquiere una especial relevancia en la adolescencia, como período de la vida en el que se están consolidando los aprendizajes que van a conformar la personalidad adulta.

### **Conciencia.**

En primer lugar, una cuestión central en la adolescencia es el tema de la *identidad*. *¿Quién soy yo?, ¿Qué es lo que quiero y lo que no quiero para mi vida?, ¿Cómo me posiciono frente a un mundo muchas veces extraño y hasta hostil?*, etc., son todas ellas preguntas extremadamente relevantes en cualquier época de la vida, pero adquieren una urgencia casi dramática en la adolescencia, ya que se trata de un momento de definición vital.

Como decía al principio, no hay casi ningún espacio en el marco actual de la educación en el que los adolescentes puedan explorar y experimentar sobre su propia identidad. Proporcionárselo en alguna medida creo que contribuye a ampliar el sentido de una educación que vaya más allá de la mera transmisión de conocimientos. El repertorio de trabajos gestálticos encaminados a la toma de conciencia constituye un aporte muy valioso para los adolescentes, ya que puede ayudarles de diversos modos a percatarse de aspectos importantes de su identidad, compartiéndolos y discutiéndolos también con los compañeros de su misma edad.

Entiendo que educar debe ser fomentar el *autoconocimiento*, de acuerdo con el antiguo precepto delfico del “*conócete a ti mismo*”, que tanto reivindicó ese maestro de educadores que fue **Sócrates**. En efecto, entendía **Sócrates** que la toma de conciencia era condición previa de llegar a ser persona.

Después de tantos siglos no parece que nuestro vigente sistema educativo atienda para nada a esa elemental voluntad socrática. Contenido tras contenido apenas queda espacio siquiera para una mínima toma de conciencia de la propia realidad personal. La experiencia

---

<sup>8</sup> Naranjo, C. *La vieja y la novísima Gestalt*. Ed. Cuatro vientos.

que relato en el trabajo cubrió sólo una pequeñísima parte de esa necesidad, y eso únicamente a un reducido número de alumnos que pasaron por ella.

### ***Responsabilidad.***

Por otra parte, el abandono de la infancia, época de la vida caracterizada por una muy limitada responsabilidad y una fuerte dependencia de las figuras parentales, suele comportar muchas veces una más o menos consciente resistencia a asumir la responsabilidad de la propia vida. En el contexto de la enseñanza comprobamos día a día cómo muchos adolescentes se esconden detrás de la responsabilidad difusa y compartida de la clase o el grupo para escapar de su propia responsabilidad personal de las consecuencias de sus actos.

Por otra parte, el discurso “*adulto*” acerca de la responsabilidad suele consistir en una serie de preceptos “*morales*” y de recriminaciones sobre el “*deber*” de ser adultos, que muchas veces induce a una actitud de resistencia por parte del adolescente.

Podemos intentar hacer experimentar a los adolescentes el compromiso con lo que expresan y lo que hacen, a veces simplemente con ejercicios que potencien la *expresión en primera persona y en presente* de sus deseos, miedos, intenciones, percepciones, etc. También aquí el enfoque gestáltico adquiere gran valor.

Por otra parte, la responsabilidad va muy ligada a la *libertad*. Hay, en efecto, en la adolescencia una gran ansia de libertad que se traduce muchas veces en actitudes confrontativas un tanto desenfocadas de su objetivo y que comportan conflictos que en la escuela adquieren a veces dimensiones casi dramáticas. La paradoja de la adolescencia estriba en que este reclamo de libertad muchas veces no va acompañado de la consiguiente asunción de la responsabilidad (ciertamente que esta paradoja no es exclusiva de la adolescencia, pero sí que en este período adquiere una dimensión de especial relevancia).

Una de las intenciones de este curso fue precisamente la de fomentar este vínculo entre *libertad* y *responsabilidad*, en la medida en que fue una invitación a asumir las consecuencias de sus propios actos, haciéndoles ver los mecanismos de autoengaño, que no son sino formas de evitación, que tan frecuentemente utilizamos en las relaciones sociales.

### ***Centramiento en el presente.***

Por último, muchas veces el adolescente se mueve entre la añoranza por el *pasado* de la infancia y el miedo a un *futuro* incierto. Traer la atención en el plano emocional a lo que ocurre *aquí y ahora* es contribuir de alguna manera a su maduración y a su crecimiento, es una invitación a experimentar más que fantasear.

Así pues, muchos de los ejercicios propuestos tienen la intención de invitar a experimentar, *aquí y ahora*, miedos, deseos, fantasías, y a comprobar los resultados inmediatos de la experiencia, teniendo la posibilidad, además, de compartirlo con otros adolescentes.

### **PARA TERMINAR: ¿QUIÉN FORMA A LOS FORMADORES?**

No quisiera acabar este trabajo, sin hacer referencia a algo que para mí es extremadamente importante. Hay algo obvio pero a veces olvidado en la enseñanza: el hecho de que *la educación es una relación*.

Efectivamente, *la educación es una relación*, en la que se ponen en juego los aspectos *mental, emocional y corporal de dos personas*, el profesor y el alumno, y en la que los profesores deberíamos ser capaces de crear un vínculo lo suficientemente profundo como para que fuera un vehículo que hiciera posible la formación de la persona. Creo sinceramente, que la mayoría de las veces lo que hay detrás de esa actitud de negar en la práctica este hecho es un *mecanismo de evitación*: se evita ir más allá en la relación, se la *congela* y se la mantiene en el nivel más superficial posible porque hay *miedo*, un miedo profundo a que se pongan en juego nuestras propias dificultades y carencias en cualquiera de los tres planos antes citados. Está claro que como todo mecanismo de defensa, esta actitud nos protege, pero a un alto precio: el de la esterilidad de nuestra tarea como formadores y el de la insatisfacción personal.

Este es el sentido que educadores como **Krishnamurti** dan a una tarea que trasciende la mera “transmisión de información”, y la conciben más como una auténtica “formación” en el sentido de “dar forma” a la persona atendiendo a todos sus aspectos:

Estoy plenamente convencido de la necesidad de recuperar la actitud del maestro de educadores que fue **Sócrates**, para quien una educación que quisiera ser significativa para ambos (educador y educando) tenía que basarse en una *relación de amor*.

Sirve todo esto para decir que, por más que los educadores poseamos un buen repertorio de técnicas para el trabajo emocional con los alumnos, de nada sirven si los profesores no realizamos paralelamente un trabajo sobre nosotros mismos que nos confronte con nuestras propias zonas oscuras, en la línea de sentirnos más plenos, más conscientes, más capaces de educar en el sentido amplio de la palabra.

Creo, por tanto que la tarea primordial de todo educador debe ser la de realizarse como persona, en el convencimiento de que el *contagio* es la principal fuente de la formación y, obviamente, solamente podemos contagiar aquello que ya poseemos de algún modo.

Citando nuevamente a **Claudio Naranjo**:

*“Creo que todo educador debiera adquirir un repertorio de habilidades que incluyeran, entre otras, la capacidad de facilitar una comunicación sincera entre sus alumnos –responsabilizándose de sus consecuencias-, la capacidad de reconocer y expresar las propias percepciones, tanto de sí mismo como de los otros, y la de desarrollar su propia empatía y mantenerse alejado de los juegos del ego...”<sup>9</sup>*

Desgraciadamente, éste es el aspecto más descuidado de la educación en el momento actual. Y aunque en este trabajo me he centrado en la aportación que desde el aula se puede hacer a la formación emocional de los alumnos, tengo plena conciencia de que nada podrá cambiar sustancialmente en la enseñanza, y por extensión en la sociedad, si no empezamos a cambiar los agentes principales del cambio: los profesores.

---

<sup>9</sup> Naranjo, C. *La agonía del patriarcado*. pp. 89-90 Kairós. Barcelona, 1993