

# EL RETO DE EDUCAR CON «CO-RAZÓN» EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. PROPUESTAS PARA EL MÓDULO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ANA B. CAÑIZARES SEVILLA

REGINA GALLEGO VIEJO

*Departamento de Educación Artística y Corporal  
Facultad de Ciencias de la Educación. Córdoba*

*“Solo sabemos, cuando sabe y comprende el cuerpo...  
El que sabe leer el cuerpo tiene el libro del hombre  
y de la vida abierto ante sus ojos”*

(Toro, 2009:122)

La implantación de los títulos de Grado de Infantil y Primaria y la adecuación del sistema educativo universitario a las necesidades de formación que reclama la sociedad suponen la revisión del rol de docente para afrontar la formación inicial de la profesión regulada de Maestro/Maestra.

En esta formación debemos tomar en consideración la actividad de enseñanza-aprendizaje que han de desarrollar nuestros universitarios en su futura práctica profesional. Efectivamente, deberá acometer múltiples, simultáneas y complicadas funciones en contextos profesionales diversos. Una reflexión sobre cómo ha de ser la formación, señala Mérida (2009:40-41), es compleja, porque:

- a. El contexto del desarrollo de las tareas es imprevisible.
- b. En su futura actuación requiere de la toma de decisiones inmediatas.
- c. El marco institucional, como organización, posibilita o dificulta, favorece o perjudica, potencia o inhibe unas determinadas prácticas, valores y actuaciones.
- d. La labor se debe desarrollar en una dinámica de coordinación entre colegas.
- e. Debemos ayudar al alumnado a la adquisición de un conjunto de herramientas que les permitan construir repertorios flexibles de actuación: conocimientos amplios sobre metodologías, estrategias de actuación, técnicas, procedimientos, actividades y recursos.
- f. Apostamos por un profesional autónomo, reflexivo y autocrítico, con capacidad para tomar decisiones sobre su propia práctica.

Pese a las variables imprevisibles, al maestro y a la maestra se le demanda la suficiente formación en cuanto a los comportamientos personales, las actitudes y los valores para atender a las demandas de la sociedad de su momento, pero en particular del grupo humano en desarrollo, complejo y diverso; ante cada niño y niña que tiene ante sí.

Sin embargo, entre el profesorado novel se constata mayor dificultad que entre los más experimentados para sobrellevar la carga emocional que conlleva la relación con su alumnado. Como señalan

Rubano y Garavaglia (2002:138) el profesor sintiéndose angustiado se agota, y en una tentativa por no sufrir con la situación, procura alejarse de lo que le causa dolor. Una salida es la minimización emotiva, pero los alumnos están allí, reclamando afecto, atención, cuidado y apoyo. Esto provoca inconscientemente un endurecimiento emocional, tornándose insensible y distante en la relación afectiva. Sin embargo con la despersonalización no consigue el resultado esperado y sí desencadena un sentimiento paradójal: niega su relación de trabajo en el sentido pleno; en ese sufrimiento, aumenta el desamparo y refuerza el agotamiento emocional ya existente.

El paso siguiente conduce al *burnout*, definido desde una perspectiva psicosocial por Masloow y Jackson (tomado de Cardelli, 2002:108) como una respuesta principalmente emocional, que se desarrolla con profesionales cuyo objeto de trabajo son personas. Es un síndrome tridimensional caracterizado por: a) agotamiento emocional: incapacidad de dar más de sí mismo a los demás; b) despersonalización: respuestas distantes; y c) sentimiento de bajo logro, que se verifica cuando las demandas que le hacen, exceden su capacidad para hacerlas con competencia y conlleva respuestas negativas para con uno mismo.

La pregunta que podemos plantearnos es si desde la formación inicial estamos atendiendo a la dimensión personal y humana para hacer de cada futuro maestro un profesional que haga de la escuela “el espacio privilegiado para el encuentro de los adentros, donde pueda darse una educación con “co-razón” (Toro, 2005). No sólo nos compete preparar profesionales competentes para una acción inteligente, sino también profesionales humanos. Y aún vamos más allá, planteamos si esta exigencia la llevamos a cabo en nuestra aula universitaria y cómo realizarla en el contexto del desarrollo con competencias en las materias de Educación Musical y Plástica de los Grados de Infantil y Primaria.

Entre los marcos teóricos disponibles para encarar el diseño del proyecto curricular, (Grundy, 1994) establece tres: el modelo producto o por objetivos, el modelo proceso y el modelo praxis. Nosotras optamos por el **modelo proceso** muy ligado al modelo de praxis, cuando los contenidos seleccionados y organizados, las competencias trabajadas y las experiencias, a través de las que se procure desarrollarlas, consideran criterios éticos y referentes sociales y políticos que incluyan valores de cambio y transformación social y cultural.

En los tres modelos se asume que al diseñar hay que justificar y tomar decisiones sobre las cuestiones esenciales del currículo y de la enseñanza: valoración y análisis de contextos sociales, políticos, culturales, económicos, y organizativos, así como de los sujetos de la formación, finalidades, contenidos, metodologías, materiales y relaciones pedagógicas y evaluación.

Tomando el símil de un viaje, ilustra Escudero, el **modelo proceso** interpreta que lo decisivo es contar con una imagen global del trayecto que ha de realizarse y prestarle una consideración propia a cada uno de los elementos, que han de ser pensados y decididos a partir de perspectivas que busquen la integración, las influencias recíprocas y la coherencia. Hay que reflexionar y decidir acerca de los aprendizajes, pero eso no puede ocurrir como una tarea independiente o superpuesta a los contenidos. Sin sustancia cultural relevante y rigurosa, las competencias sólo serán procesos vacíos; sin condiciones, tareas y actividades (metodologías y relaciones pedagógicas) enunciados administrativos sin consecuencias pedagógicas. El desarrollo curricular no debiera verse como un programa producto que hay que pautar y aplicar, sino como un encuentro intelectual y personalmente valioso entre determinados contenidos culturales, los estudiantes y los profesores (Escudero, 2008:13).

De los actores implicados, docentes y estudiantes, no se espera tanto un seguimiento fiel, sino una disposición y actividad reflexiva: sin obsesión con el control, ni una evaluación de aprendizajes y consecución en tiempos rígidos, sino seguimiento reflexivo de procesos y resultados. Con la flexibilidad suficiente para atender e interpretar el desarrollo de los acontecimientos en una apertura a los temas y necesidades emergentes. Si atendemos desde el modelo de proceso, los contenidos, metodologías y aprendizajes quedan mejor comprendidos desde esquemas de pensamiento recursivos y abiertos: en modos de hacer las cosas consecuentes, con sentido sobre lo que se aprende y sus conexiones con la vida (Escudero, 2008:15).

En este contexto, con respecto al *desarrollo de la autonomía personal y el trabajo con otros*, en el seno de las habilidades personales y sociales, consideramos necesaria la preparación de profesionales competentes para una acción inteligente y humanizadora: sujetos conscientes, dispuestos y capaces de pertenecer a comunidades en cuyo seno ejercen su trabajo responsable y compartiendo propósitos, con sentido de pertenencia a una comunidad humana global.

Una acción inteligente, especialmente práctica porque es la encargada de desarrollar el resto de los talentos. Como señala Marina (2010:16) una *inteligencia práctica* que guíe nuestra vida, que dirija nuestros proyectos y emociones, nuestros éxitos y fracasos. Que cuando la pongamos para resolver problemas prácticos (entonces no conocemos la solución) entren en juego las dificultades de la situación concreta, los deseos enfrentados, los miedos, las expectativas, los intereses. Que nos permita dirigir bien el comportamiento, aprovechando para ello su capacidad de asimilar, elaborar y producir información, y lo más importante, que hagamos un buen uso de ella para la vida: que nos permita utilizar bien nuestras destrezas y capacidades para dirigir nuestra acción hacia una vida lograda (Marina, 2010:19).

Como formadoras de maestras/os, hemos observado como nuestro alumnado recibe una formación basada, generalmente, en el conocimiento de las materias y en la manera en que estas pueden ser transmitidas o trabajadas con los niños y niñas para su enseñanza-aprendizaje. A nuestro entender, este planteamiento es insuficiente si olvidamos un componente esencial en la vida que debiera estar en el sistema educativo (y en cualquier nivel) como parte de la vida humana. Este *ingrediente* necesario e imprescindible es el “co-razón”. Como comenta José M<sup>a</sup> Toro (2009:20): *“El corazón no está reñido con la razón sino que la contiene. Plantear una “educación con co-razón” es proponer la recuperación del componente emotivo o emocional de la racionalidad”*.

En relación con la dificultad a la hora de definir cómo debe ser la formación inicial del docente, en cuanto al desconocimiento del contexto futuro en el que va a desempeñar su profesión, consideramos que prevalecerá la relación maestro/a- niño/a, una educación cuerpo a cuerpo. Es significativa la reflexión que Toro nos aporta dado que coloca como centro de atención al niño, su experiencia vital y la riqueza de lo que acontece en el día a día, aspecto que no debiera quedar nunca en un segundo plano:

*“A veces me pregunto si “entrar” en la escuela no implica un salir de la vida, de la vida de todos los días, del cotidiano...Es como si traspasado el umbral de la puerta del colegio quedase atrás todo lo que “habitualmente” vive, le ocupa e incluso le preocupa. Los latidos de su sentir, su pensar, de su sencillo vivir, se detienen y son sustituidos por las palpitations de las lecciones, los “deberes”,... A la escuela todavía le resulta difícil, complicado e incluso arriesgado acoger al niño por entero y sobre todo la vida que trae con él y en él”* (Toro, 2009: 24).

Desde esta perspectiva, plantea que la vida en la escuela cambia cuando todo lo que acontece lo elevamos a la categoría de “*acontecimiento*”, entendiéndolo como cualquier expresión de la Vida que la exalta y la recrea. Para él, la Pedagogía es el arte de llenar de vida los espacios educativos, la capacidad para extraer, exaltar y recrear el potencial vital y de crecimiento que contiene cualquier suceso, cualquier incidencia, cualquier realidad humana:

*“Es como si el acontecimiento fuese un campo de fuerza o energía que él mismo va suscitando las indicaciones para el siguiente paso a dar... (...)... Es entonces cuando la pedagogía pasa de ser la aplicación de lo que uno sabe a un aprender de aquello que aplica. Dejar que los espacios nos hablen... Permitir que las cosas signifiquen...”* (Toro, 2009:25).

En el contexto del aula universitaria: ¿Tenemos en cuenta las experiencias vitales de nuestros estudiantes? ¿Dejamos tiempo para que tenga lugar el acontecimiento? ¿De qué manera van a ser ellos capaces de transmitirlo a su alumnado?

Nuestra sociedad está llena de modelos a seguir que el niño, al identificarse con ellos, puede revestir de una falsa autoridad. El maestro-educador no busca una “identificación con él” sino la construcción

en cada uno de su propia identidad: “*De esta forma, ya no es un modelo sino una «presencia», un signo referencial que con su solo «estar» educa, interpele e interroga al niño.* (Toro, 2009:64). La presencia se convierte “en un modo de hacer, de estar, como otra manera de desarrollar y vivir las acciones y los gestos del cotidiano” (Toro, 2009:82).

El cuerpo, explica José M<sup>a</sup> Toro, nos proporciona el medio ideal para sentir, conocer y experimentar el aprendizaje de nuestra anatomía-fisiológica a la vez que nos posibilita la *in-corporación* de nuestros aprendizajes. Efectivamente la comunicación es, por definición, corpórea, y no es posible fuera o al margen del cuerpo. Del cuerpo entendido como corporalidad (integración armónica de múltiples cuerpos: físico, mental, emocional, energético, espiritual...) y no mero organismo. Es soporte del sonido, tarjeta de presentación del Yo. Es el “vehículo” del ser en el mundo, el eje desde el que se moviliza y al que llega todo, una **presencia**:

*“Desde la presencia, el educador no se demuestra sino que muestra y se muestra. Y lo hace desde una presencia expresiva que se hace notar, que continuamente comunica y revela cosas, incluso desde la quietud y el silencio (...) Tiene el reto de posibilitar la experiencia gracias a la cual un niño aprende que en todos los gestos y acciones sencillas y simples de su vida puede haber una «presencia que actúa», pasar de los meros impulsos a una conciencia desde la que se expresa y se actúa con una calidad distinta. No se trata tanto de hacer cosas con el cuerpo cuanto de vivir y tomar conciencia de nuestro cuerpo en todo aquello que vivimos, expresamos y comunicamos (...) Está para proponer y facilitar en el niño la incorporación, la encarnación en su estructura corporal personal de los conceptos, ideas y valores transformadores y humanizadores”* (Toro, 2009:156).

Ante nuestros estudiantes universitarios ¿Qué presencia aportamos? ¿Se dan cuenta de la importancia del cuerpo? ¿Qué referentes tienen a la hora de tomar conciencia de su propia presencia?

Para que nuestro alumnado acceda a una visión integral del cuerpo, ofrecemos sugerencias que se han ido planteando desde las diversas técnicas corporales, como la Antiginmasia, la Técnica Alexander, y el Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento (SCTM). Éste último, aporta un rico legado con el que llegar al funcionamiento equilibrado del sistema muscular y a la conciencia liberadora del ser humano. Fue gestado en Nueva York y Buenos Aires, por Fedora Aberastury, pianista discípula de Claudio Arrau y Rafael de Silva, con un grupo de artistas, en su mayoría músicos. El Sistema llegaría a España en los años ochenta cuando Néstor Eidler, Yiya Díaz y Lola Poveda (violinista, pedagoga y actriz, respectivamente) fundan en Barcelona el *Instituto Aberastury* en el que continuar las investigaciones de su maestra. Posteriormente cada uno de sus fundadores continuaría con su propia línea de trabajo.

El SCTM funciona activando los centros energéticos del ser humano mediante ejercicios que utilizan el pensamiento como energía. Se trabajan el cerebro, la lengua, las manos, los plexos, etc. Una vez activados, estos centros se clarifican como resonadores de la energía única de nuestro cuerpo con los que tenemos posibilidad de contactar para utilizarlos de manera consciente para estados creativos y comunicativos (Díaz, 2003:265-291). De esta técnica parte el *método Cos Art* que trabaja Yiya Díaz (Barcelona), para reencontrar la comunicación con el cuerpo mediante la conciencia corporal. Para ello es necesario el desarrollo del autoconocimiento y crecimiento personal, restableciendo la unidad psicofísica y el estado de “disposición creativa”. Conociendo desde qué profundidad de vida se comienza un trabajo, se puede despertar al ser humano integrado, cuya energía, a través de su cuerpo y su voz, se transforma en sonidos o palabras de plena significación. Cuando el cuerpo es una totalidad energética, se respira como corresponde y la voz se encuentra impostada naturalmente “porque no hay impostación de la voz si no hay impostación del cuerpo” (Díaz, 2003:268-269).

Como profesoras aún nos resulta más reveladora la confluencia que se produce en torno al SCTM con las aportaciones que realiza José María Toro (Sevilla), cuando se centra en el desarrollo de la conciencia corporal en el proceso comunicativo y educativo, especialmente para la labor del educador-docente. Toro es maestro de enseñanza primaria (en excedencia) dedicado a tareas de formación de

diversos colectivos. En el ámbito educativo imparte cursos en Centros de Formación del Profesorado y Universidades, conmoviendo estos espacios con la divulgación de su libro *Educación con «co-razón»*, así como aspectos tales como el desarrollo de actitudes creativas en el quehacer de la vida diaria.

Dedica capítulos a: el acontecimiento. El encuentro; la presencia; el cuerpo. La incorporación como dinámica; la educación emocional; identificación, silencio y paciencia; el conflicto como espacio y momento para el aprendizaje, entre otros. Recoge su propia experiencia docente con niños y niñas de un centro de primaria y la relación entre voz, cuerpo y persona para remitirnos al valor de la presencia sonora. El sujeto no solo pone la vibración en la calidad del sonido sino también en la emoción de lo que transmite, siendo su cuerpo una parte activa del proceso en cuanto que a través de él “Vive”, siente el momento y se presenta ante los demás:

*“El qué (contenido) sólo habla de los que decimos que pensamos o sentimos. El cómo (voz), sobre todo su vibración, dice quiénes somos y expresa lo que en realidad pensamos y sentimos”* (Toro, 2009:111).

¿Qué podemos aportar desde esta pedagogía a nuestro contexto universitario? En nuestras titulaciones en Experiencia Piloto del Sistema ECTS (cursos 2009 a 2011) hemos tenido la oportunidad de desarrollar experiencias para llamar la atención al alumnado del uso consciente de su cuerpo en el proceso comunicativo, potenciando el bienestar y la afectividad, asumiendo nosotras un compromiso ético para ser un modelo de profesional que atiende el desarrollo personal de nuestros discentes. Las experiencias están en proceso de vivencia en el marco de la implementación de los nuevos grados. La puesta en marcha de las mismas se produce a demanda del grupo, si bien podemos establecer una serie que, tarde o temprano, afloran y que pasan a convertirse en una vivencia para realizar en el aula y extender a la vida cotidiana: al laboratorio de su propia vida. Los ejercicios básicos son:

a) Ejercicio de relajación desde la médula de la lengua. En el SCTM *el núcleo del cerebro, la lengua y la médula* son tres elementos esenciales. (Toro, 2009:136; Miguel, 2001). Recuperarlos como espacios internos posibilita una relajación inédita (Toro, 2010:23). Cada uno debemos de *hacer-nos cargo* y ser conscientes de nuestro estar para eliminar sobrecargas emocionales/corporales, mejorar la atención frente a la dispersión y evitar el estrés. “El cuerpo recuerda más que la mente la problemática de la vida cotidiana, pero cuando el cuerpo abre sus puertas, le devuelve a la mente sus poderes esenciales” (Aberastury, 2005:64).

b) Ejercicio- experiencia: Estar de pie. Exploramos conscientemente cómo estamos en esta postura registrando la participación de cada órgano (Toro, 2010:54). El alumnado descubre sus sobrecargas por falta de alineamiento, deficiente posición de los pies y desigual reparto del peso en las plantas, y en especial por falta de tonicidad y de basculación de la zona pélvico abdominal. Cuando sea docente pasará la mayor parte de su jornada de pie, pero el aula es la ocasión para *darse cuenta* y ser consciente de sí mismo en cada intervención que realice.

c) Ejercicio- experiencia: Estar sentado. Exploramos conscientemente cómo estamos en esta postura (Toro, 2010: 71). El alumnado explora su percepción de las plantas de los pies en el suelo, que suele cruzar una pierna sobre otra, su falta de apoyo al no sentarse sobre los isquiones, la alineación cabezatronco. Comprende las ventajas de sentarse sobre sí mismo, pero no será un verdadero aprendizaje (al igual que ocurre con otros conceptos) hasta que no lo *incorpore* (lleve al cuerpo). En el aula sugerimos sentarse en posiciones saludables que eviten tensiones e invitamos a que lo lleven a su vida cotidiana: sentados al comer, ante el ordenador...

d) Ejercicio- experiencia: la respiración. Sentimos la inspiración y la espiración y nos hacemos conscientes de la fase intermedia que se produce entre ambas: la *pausa* (Toro, 2010:89-97). Saborear cada fase nos permite darnos cuenta de las sobrecargas emocionales que impiden que llevemos a cabo una respiración profunda. En el aula sugerimos que sean conscientes de la respiración antes de hablar en público, al cantar, en cada conversación, en su estar escuchando.

e) Ejercicio- experiencia: la apertura de las manos. Señalaba Fedora “las manos y los dedos son los artesanos del cerebro” (Aberastury, 2005:62). Desde su SCTM propone ser conscientes del estar de la mano: agarrada/extendida (Toro, 2010:214). Sentir el centro de la palma, las yemas de los dedos y la pinza entre el pulgar y el índice (Miguel, 2001). En el aula sugerimos que cada acción nazca desde la conciencia del uso de las manos, sintiéndose cómo sostienen los objetos, cuál es la cualidad del tacto, de un instrumento musical, el boli, un pincel, un buril, etc...

Nuestro alumnado realiza un acercamiento conceptual sobre las experiencias descritas, y en particular de cómo llevarlas a cabo con los niños y niñas (Toro, 2009), siendo lo más importante el despertar a su cuerpo como un instrumento comunicativo unitario. Es cuando se produce el verdadero descubrimiento. El programa se ha convertido en un proceso, donde lo más importante es el camino recorrido.

La alumna V. C. (curso 2010), tras varias sesiones escribe “nuestro cuerpo ha sido el principal transmisor de sentimientos y para aprender a educar desde nuestro corazón, principalmente tenemos que sentirlo para poder entregar lo bueno que nosotros tenemos”. El alumno P.C. (curso 2010) descubre la necesidad de educarnos a nosotros mismos para poder educar:

*“Es imprescindible que para mostrar algo, enseñar algo y que cause el efecto deseado, tengamos antes que haberlo vivenciado y sentirlo para estar convencidos de lo que hablamos. Es así como comenzamos el curso, haciéndonos conscientes de nosotros mismos, de nuestro cuerpo, de nuestra postura, de nuestro espacio. Los ejercicios me hicieron sentir único, me hicieron hablar con mi cuerpo, y hubo momentos en el que hasta me disculpaba por no sentirlo (...) Luego era capaz de escucharme a mí mismo, de sentir mis alegrías, mis problemas, de añorar...y así, poco a poco, fuimos abriéndonos a nuestra familia, a nuestros amigos, a nuestra gente, al mundo en general...”*

Esta propuesta de trabajo de llevar a la universidad una educación con “co-razón”, nace de la necesidad de formar a los futuros maestros y maestras que deberán proporcionar a cada niño y niña una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, la creatividad, la afectividad y regular interacción entre el grupo, entre otros aspectos. La sabiduría sobre el uso del cuerpo, su descubrimiento e incorporación así como su aplicación a la vida cotidiana y a la del aula supone una *inteligencia práctica* que ayuda a desarrollar una *vida lograda*.

El cuerpo es la posibilidad que tenemos de acercarnos al otro y por ello tenemos el reto de enseñar a adecentar la propia realidad corporal porque es en ella donde el encuentro comunicativo tiene lugar. Cuando en cada gesto comunicativo “yo estoy presente”, me convierto en un regalo: “El medio de comunicación por excelencia eres tú” (Toro, 2004:151).

Los educadores del mañana seguirán teniendo como principal meta preparar a los hombres y mujeres para la vida. Desde una visión globalizadora e integradora de la educación, se hace necesario que enseñen a usar su cuerpo en el seno de todas las experiencias escolares, facilitando la comunicación en un contacto directo entre personas, donde la voz y nuestro cuerpo manifiestan nuestra forma de vivir y ser:

*“El educador, en su papel adulto, ha de hacerse eco de la voz de los niños, pero sobre todo, ha de ser plenamente consciente de lo que emite en su condición de foco o fuente emisora, a sabiendas de que lo que se vierte en un encuentro humano nunca cae en vacío”* (Toro, 2009:115)

## REFERENCIAS

- ABERASTURY, F. (1991): *Escritos: Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento*. Buenos Aires: Catálogos.
- DÍAZ, Y. (2003): “Voz y método Cos-Art: el arte de trabajar el cuerpo”. En: BUSTOS SÁNCHEZ, I. (coord.) (2003): *La voz. La técnica y la expresión*. Barcelona: Paidotribo, pp. 265-290.

- ESCUADERO, J. M. (2008): “Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos”. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*.
- FERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ, M<sup>a</sup> R. (2009): “Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 66 (23,3), pp. 231-269, en <http://www.aufop.com> (10 de enero de 2011).
- GRUNDY, (1994): *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- MARINA, J. A. (2010): *La educación del talento*. Barcelona: Planeta.
- MÉRIDA SERRANO, R. (2009): “Necesidades actuales en la formación inicial de las maestras y maestros”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 12 (2), pp. 39-47, en <http://www.aufop.com> (10 de enero de 2011).
- MIGUEL, M. de (2001): *Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento de Fedora Aberastury. Metodología*. Madrid: Mandala.
- MIGUEL, M. de (coord.) (2006): *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza.
- ORTEGA RUIZ, R. (2005): *Metodología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RUBANO, M<sup>a</sup> C., MONGE, A., GARAVAGLIA, C. (2002): “El malestar docente en la escuela media”. En: CARDELLI, J. (2002) (comp.): *Docentes que hacen investigación educativa. Tomo 1*. Argentina: Miño y Dávila, pp. 136-145.
- SUÁREZ, C. (2003): *Una aproximación al Sistema Fedora Aberastury. Espacios desconocidos, lugares imaginados*. Buenos Aires: Lumen.
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2004): “Crea-ti-vida-d, cuerpo y comunicación. Comunicar”. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, nº 23, pp. 151-159.
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2009): *Educación con “co-razón”*. Bilbao: Desclée.
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2010): *Dencanser. Descansar para ser*. Bilbao: Desclée.

### Vídeos

- TORO, J. M<sup>a</sup> (2009): “Entrevista a José M<sup>a</sup> Toro. Práctica docente. Entrevista en el Centro de Profesores de Granada”, en <http://www.youtube.com/watch?v=y3dmh97X4Nk&feature=related> (10 de enero de 2011).
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2009): “CanalSur. Primera parte. Entrevista por Juan M<sup>a</sup> Rodríguez”, en <http://www.youtube.com/watch?v=LagIOy2n8UU&feature=related> (10 de enero de 2011).
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2009): “Conferencia. Tenerife Sur-Abona.16.11.09.wmv”, en <http://www.youtube.com/watch?v=ftB1yeDJVaU&feature=related> (10 de enero de 2011).
- TORO, J. M<sup>a</sup> (2010): “Conferencia. III Encuentro Interdisciplinar: Educar con Co-razón”, en <http://vimeo.com/17282719> (10 de enero de 2011).