

10 *ideas clave*
**Educación
emocional**

Rafael Bisquerra



26  **GRAÓ**

10 ideas clave

Educación emocional

10 ideas clave
**Educación
emocional**

Rafael Bisquerra



26  GVAO

Colección Ideas Clave

Director de la colección: Antoni Zabala

Serie Didáctica

© Rafael Bisquerra Alzina

© de esta edición: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
C/Hurtado, 29. 08022 Barcelona
www.grao.com

1.ª edición: junio 2016

ISBN: 978-84-9980-715-7

Diseño: Maria Tortajada Carenys

Maquetación: Albert López Casanovas

Realización Digital: Midac Digital

Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de ésta por cualquier medio, tanto si es eléctrico como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización escrita de los titulares del copyright. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear

Índice

Presentación

10 preguntas sobre la educación emocional y 10 ideas clave para responderlas

1 **La educación emocional contribuye al desarrollo integral ¿Qué es la educación emocional?**

Denominaciones diversas

¿Por qué es importante la educación emocional?

Fundamentos de la educación emocional

Objetivos de la educación emocional

Los contenidos de la educación emocional

Metodología

La evaluación en educación emocional

Efectos de la educación emocional

En la práctica

- Cuando me siento enfadado (infantil 3-6 años)
- ¿Qué haces cuando te enfadas? (primaria 10-12)
- Gestiona tus emociones (secundaria 12-14)

2 **Las emociones son respuestas del organismo que conviene conocer y regular**

¿Cómo funcionan las emociones?

Los fenómenos afectivos

Clasificación de las emociones

Las familias de emociones

Las emociones básicas

El universo de las emociones

Valores, actitudes y emociones

En la práctica

- Técnicas para la regulación emocional

3 **Las competencias emocionales son básicas para la vida**

¿Qué es la inteligencia emocional?

¿Qué son las competencias emocionales?

Conciencia emocional

Regulación emocional

Autonomía emocional

Competencias sociales

Habilidades de vida para el bienestar

Inteligencia emocional, competencias emocionales y educación emocional

En la práctica

- Técnicas de conciencia emocional

4 **La práctica es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales**

¿Cómo es la práctica de la educación emocional?

Requisitos para una práctica eficiente

El clima emocional

Educación emocional y valores

Lectura emocional

Importancia de la lectura emocional

Lectura, emoción y principios morales

Lectura para la vida

Tolerancia a la frustración

¿Qué es la frustración?

Desarrollar tolerancia a la frustración

¿Cómo aumentar la tolerancia a la frustración?

Emociones estéticas

En la práctica

- Desarrollar valores con emoción
- Lectura emocional
- Tolerancia a la frustración
- Emociones estéticas

5

Contenidos y habilidades por ciclos educativos

¿Qué contenidos son apropiados para cada nivel educativo?

Hacia los estándares de la educación emocional

El modelo de Illinois

Criterios para la elaboración de los estándares

En la práctica

6

La educación emocional tiene un enfoque transversal en todos los cursos y específicamente en la tutoría

La educación emocional como tema transversal

Tutoría y acción tutorial

Orientación y tutoría

Áreas de la tutoría y de la orientación

El modelo de programas

- 1. Análisis del contexto
- 2. Identificación de necesidades
- 3. Formulación de objetivos
- 4. Planificación del programa
- 5. Ejecución del programa
- 6. Evaluación del programa
- 7. Costes del programa

Estrategias para la puesta en práctica

Las relaciones entre profesorado y alumnado

En la práctica

- La educación emocional como tema transversal
- El PAT (plan de acción tutorial)
- Objetivos del plan de acción tutorial

7

El bienestar requiere aprendizaje

¿Cuál es la finalidad de la educación?

Bienestar y felicidad

Educación del bienestar: el proceso

Técnicas

Profesorado y bienestar

Psicología positiva y bienestar

En la práctica

- Propuestas prácticas sobre bienestar y psicología positiva

8 **La prosocialidad activa el bienestar**

¿Qué es la prosocialidad?

Prosocialidad y altruismo

Prosocialidad, valores y educación emocional

Prosocialidad y bienestar

Educación de la prosocialidad

Un programa para educar la prosocialidad

Evaluación de la prosocialidad

En la práctica

- Ejemplos de actividades de educación de la prosocialidad
- Inventarios de prosocialidad

9 **La regulación de la ira es una competencia emocional para la prevención de la violencia**

Importancia de la regulación de la ira

¿Cómo regular la ira?

Importancia de los modelos en la regulación emocional

Aplicaciones a la educación infantil y primaria

Aplicaciones a la educación secundaria

Prevención del acoso escolar

En la práctica

- Actividades para regular la ira

10 **La educación emocional debe iniciarse en la familia**

¿Cuándo debería empezar la educación emocional?

Importancia de la educación emocional en la familia

Elementos para la educación emocional en la familia

Programas de educación emocional en las familias

En la práctica

- Actividades para el desarrollo de competencias emocionales en la familia en la formación de padres y madres

Para saber más

Glosario

Referencias bibliográficas

Presentación

Como si fuesen dos caras de una misma moneda, en la educación se pueden identificar dos aspectos: el aprendizaje de las materias académicas y el desarrollo personal. Ambas caras son importantes. Pero la práctica está centrada en la primera con un olvido bastante general de la segunda.

Es un hecho que se dedica mucho más tiempo a las materias académicas ordinarias (lenguaje, idiomas, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, expresión artística, filosofía, física, química, etc.), a la formación del profesorado en estas materias y a su evaluación.

Conviene destacar que es una visión ingenua pensar que se enseñan unos conocimientos que después son evaluados. La realidad no funciona así. Sino que se determinan unos sistemas de evaluación (selectividad, competencias básicas, PISA), y esto va a condicionar lo que se va a enseñar y el tiempo dedicado a ello. Si realmente queremos una educación para la vida, conviene tenerlo claro y avanzar hacia una evaluación del desarrollo integral de la persona.

Una educación para la vida debe preocuparse de dar respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Entre estas necesidades están la prevención de ansiedad, estrés, depresión, violencia, conflictos, suicidios, sida, embarazos no deseados, comportamientos de riesgo, etc. Todo esto causa un gran malestar con unos costes económicos muy elevados. Es importante dedicar esfuerzos y formación a la prevención. Y la mejor forma de hacerlo es potenciando el desarrollo de la personalidad integral del alumnado. Prevención y desarrollo deberían ser dos palabras clave de la educación en general y de la tutoría en particular.

Si preguntamos a madres y padres qué es lo que más desean para sus hijos, podemos observar que la respuesta se puede resumir diciendo: «que sean felices». Sin embargo, cuando preguntamos qué es lo que esperan de la escuela, muchas veces la respuesta va en otra dirección: ser un hombre de provecho, ser un buen profesional, obtener un título, aprender cosas, etc. Es decir, saber y saber hacer es lo que se pide a la escolarización con la intención de poder tener. Pero lo que realmente deseamos es ser y estar: ser felices siendo personas y estando con otras personas (convivir).

Esto último, que podríamos entender como una de las finalidades más importantes de la educación, tiene una presencia mucho más escasa en el currículo con respecto a las materias ordinarias. Lo cual nos lleva a repensar la educación para reorientarla hacia lo que son las necesidades sociales.

En el fondo lo que la mayoría de las personas necesita y busca es bienestar. Pero ¿de qué bienestar estamos hablando? Tal como está enfocado el sistema

educativo, es lógico identificarlo con el desarrollo material. Es decir, bienestar económico y tecnológico (confort). Esto es importante. En absoluto queremos restarle la importancia que tiene. Pero la evidencia es que hay muchas personas con un alto potencial económico y tecnológico y no por ello son más felices. El bienestar material no es suficiente para asegurar la felicidad. Se requiere algo más.

Las investigaciones sobre el bienestar, a partir de principios del siglo XXI, han aportado conocimientos sobre los elementos que favorecen la auténtica felicidad. Son conocimientos que deberían ponerse al alcance de la sociedad para que cada persona pueda construir su propio bienestar con conocimiento de causa y poder contribuir mejor a la construcción del bienestar social. La importancia que esto tiene para la sociedad, la política y la educación nos lleva a proponer una reorientación de la educación hacia el bienestar.

Todavía no estamos acostumbrados a hablar de una educación orientada al bienestar. Damos por supuesto que cada uno se espabila como puede sobre este aspecto. Es decir, confiamos en que a través del «ensayo y error» cada persona llegará a la cuadratura del círculo, que son los problemas más difíciles de resolver. ¿Y los problemas más difíciles de resolver no tienen que ver con el bienestar personal y social?

Actualmente se dispone de suficientes conocimientos aportados por las investigaciones científicas que justifican orientar la educación hacia la construcción del bienestar. No solamente del bienestar material y físico, sino también del bienestar emocional. Esto nos lleva a la educación emocional.

¿Qué es la educación emocional? ¿Por qué es tan importante? Éstas son algunas de las preguntas que nos proponemos responder a lo largo de este libro. Y nos proponemos responderlas mediante ideas clave que se van desarrollando en forma de capítulos. De momento podemos avanzar que la educación emocional contribuye al desarrollo integral de la persona y en concreto al desarrollo emocional, que complementa el desarrollo cognitivo, pero que en general está ausente de la práctica educativa.

Conocer la educación emocional, lógicamente, presupone saber qué son las emociones. Y esto no es tan fácil como podríamos suponer. Las emociones son respuestas complejas del organismo de las cuales hay que tomar conciencia para regularlas de forma apropiada. Las emociones hacen posible el bienestar emocional y la felicidad, que es lo que más deseamos en esta vida. Por este motivo es importante la educación emocional.

Para navegar por el complejo universo de las emociones sin perderse, se requieren competencias emocionales. La práctica de la educación emocional es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales.

Un estudiante normal puede aprender a resolver sistemas de ecuaciones en

un trimestre. Pero para aprender a regular la ira en situación de conflicto se requiere un entrenamiento que puede durar años. Por ello se puede decir que las competencias emocionales son las que cuesta más tiempo llegar a adquirir. El desarrollo de competencias emocionales es un proceso que dura toda la vida y, por lo tanto, requiere de un enfoque secuencial a lo largo de todos los ciclos educativos. En cada uno de ellos debe haber unos conocimientos y unas habilidades para desarrollar propias de la edad. Todo esto precisa una planificación a largo plazo.

Esto explica y justifica que la educación emocional se pueda entender como un tema transversal en el cual está implicado todo el profesorado, de todas las materias, a lo largo de todos los cursos académicos. Dentro de este enfoque transversal, la acción tutorial puede ser un núcleo aglutinador y dinamizador de la educación emocional.

A veces se ha criticado que la educación emocional y la búsqueda del bienestar podría ser un planteamiento muy individualista, por no decir egoísta. Para contribuir a clarificar este aspecto conviene subrayar que el bienestar individual depende en gran medida del bienestar social. Esto explica que cuando se habla de educación emocional haya que tener presente que en el fondo hay dos grandes objetivos: el desarrollo de competencias emocionales y la creación de climas emocionales favorables al bienestar. Por otra parte, se ha observado que las personas que gozan de bienestar son las menos propensas a implicarse en comportamientos de agresión y violencia.

Hay personas que confunden el bienestar con la vida fácil, con el dulce far niente. También hay otras que confunden el valor con el precio, el nivel de vida con la calidad de vida y otras confusiones por el estilo. Lo mismo pasa con el bienestar emocional. Las evidencias han puesto de manifiesto que no se relaciona tanto con el materialismo, consumismo, nivel de vida y no hacer nada, como con la implicación en un proyecto de vida, el compromiso social y profesional, el altruismo y la prosocialidad, la construcción del bienestar social, la paz interior, principios éticos y morales, valores, coherencia personal y toda una serie de experiencias vitales que significan una acción de implicación y compromiso. No tener esto claro nos ha llevado a muchas de las noticias que aparecen con frecuencia en la prensa y ponen de manifiesto una desaforada búsqueda de bienestar material sobre todas las cosas como objetivo único en la vida, en la sociedad, en la política y, lo que es más grave, en la educación. Hay muchas razones que justifican la importancia y la necesidad de una educación para el bienestar y también de una educación desde el bienestar del profesorado. ¿Se puede educar desde el malestar? Es necesario tomar conciencia de que desde el malestar del profesorado no puede haber auténtica educación. Por esto el profesorado es el primer destinatario de la educación emocional.

En este libro se citan algunos elementos que pueden ayudar a impulsar proyectos de educación emocional para el bienestar. El resultado debería contribuir a la construcción de organizaciones sociales y empresariales orientadas al bienestar integral y no solamente al bienestar material. Entre estas organizaciones están las políticas y las educativas.

La redacción de este libro se basa en otros trabajos publicados anteriormente. Considero oportuno hacer constar que decidí dedicarme a la educación emocional en 1993. En aquellos momentos no existía ni la expresión «educación emocional». Los primeros años fueron como una travesía del desierto buscando el camino más apropiado en un contexto donde hablar de emociones todavía era motivo de desprestigio. En 1997, con la colaboración de otras personas fundamos el GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) en la Universidad de Barcelona, con el objetivo de investigar y difundir la educación emocional. Pero en aquellos momentos todavía no nos atrevimos a poner la expresión «educación emocional» en la denominación del grupo. A partir de finales de la década de los noventa llegaron las primeras publicaciones en las que se cita explícitamente la educación emocional. A partir de principios del siglo XXI se ha producido una abundante difusión de publicaciones sobre el tema. Mi estilo habitual de redactado es poner muchas citas para justificar lo que digo en investigaciones científicas. Por ello, el primer redactado de este libro estaba plagado de citas para justificar la importancia y la necesidad de lo expuesto, no porque yo lo diga, sino porque hay evidencias presentadas por autores reconocidos de que es así. Pero este estilo pareció demasiado «científico» para lo que se pretendía que fuese más una obra de divulgación. Por eso y con la intención de que el redactado no fuera tan cargado, se suprimieron la mayoría de las citas. Así y todo se ha considerado oportuno poner algunas referencias de justificación. Pido disculpas por algunas autocitas que quisiera justificar en el hecho de que he estado implicado ya en una serie de publicaciones previas sobre educación emocional y he considerado que ésta es una forma de remitir a más información sobre lo que estoy exponiendo que puede ser de interés para las personas interesadas en saber más. La intención es que este libro sirva para estimular la puesta en práctica de la educación emocional en los centros educativos y al mismo tiempo potenciar el desarrollo de competencias emocionales en el profesorado y en las familias de forma bien fundamentada.

A partir de esta presentación, vamos a resumir la educación emocional en 10 ideas clave que responden a las 10 preguntas siguientes.

10 preguntas sobre la educación emocional y 10

ideas clave para responderlas

1. ¿Qué es la educación emocional y por qué es tan importante?

Idea clave 1. La educación emocional contribuye al desarrollo integral de la persona, que es la finalidad de la educación. Se propone atender a necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias. Para ello se propone el desarrollo emocional que complementa al desarrollo cognitivo.

2. ¿Qué son las emociones?

Idea clave 2. Las emociones son respuestas complejas del organismo que conviene conocer y gestionar de forma apropiada. Analizar las emociones es adentrarse en la complejidad. Algunas emociones coinciden con lo que más deseamos en la vida: bienestar emocional y felicidad.

3. ¿Qué son las competencias emocionales?

Idea clave 3. Son competencias básicas para la vida que necesitamos aprender y desarrollar. Tienen que ver con la conciencia y la regulación emocional. Nadie nace con competencias; hay que educarlas. Las competencias emocionales contribuyen a la convivencia y al bienestar.

4. ¿Cómo es la práctica de la educación emocional?

Idea clave 4. La práctica de la educación emocional es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales. Los contenidos de la educación emocional son el amplio marco de las competencias emocionales y sus especificaciones: conciencia y regulación emocional, autoestima, gestión de conflictos, prevención de ansiedad y estrés, control de la impulsividad, empatía, prevención de la violencia, tolerancia a la frustración, etc.

5. ¿Cómo distribuir los contenidos y las habilidades a lo largo de los ciclos educativos?

Idea clave 5. Los estándares de la educación emocional describen el contenido y las habilidades que debe adquirir el alumnado en cada uno de los niveles educativos, desde educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

6. ¿Dónde y cuándo se puede poner en práctica la educación emocional?

Idea clave 6. A través de la transversalidad y la tutoría. La educación emocional es como un tema transversal que debería estar presente en todas las áreas académicas a lo largo de todos los cursos. Si bien, la tutoría es un espacio idóneo para la especificación de la educación emocional. La educación emocional debería empezar en la familia, ser después un tema transversal a lo largo de la educación formal y prolongarse a lo largo de toda la vida.

7. ¿Por qué hay que educar para el bienestar?

Idea clave 7. Porque el bienestar es lo que las personas más necesitan, desean y buscan. Las emociones negativas (miedo, ira, tristeza, asco, ansiedad) nos llegan inevitablemente, sin buscarlas. Sin embargo, las emociones positivas (alegría, amor, paz interior, bienestar emocional, felicidad, agradecimiento, prosocialidad) y el bienestar requieren de aprendizaje para poder disfrutarlos. Uno de los principales aprendizajes consiste en descubrir que el mayor bienestar reside en acciones comprometidas en favor del bienestar de los demás.

8. ¿Buscar el bienestar emocional no es muy individualista?

Idea clave 8. La búsqueda del bienestar emocional con fundamento conduce a la convicción de que no hay bienestar personal sin bienestar social. El compromiso en la construcción de bienestar social es el principal proveedor de bienestar personal. Es significativo que entre las fuentes del bienestar estén el altruismo, la prosocialidad y el compromiso.

9. ¿Cuál es uno de los problemas más importantes de la sociedad actual?

Idea clave 9. Uno de los principales problemas de la sociedad actual es la violencia. Muchas veces ésta se activa a partir de la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. La regulación de la ira es una de las competencias emocionales que cobra toda su importancia en el marco de la convivencia. Solamente el desarrollo de competencias para la regulación de la ira como estrategia para la prevención de la violencia ya justificaría la educación emocional.

10. ¿La educación emocional no debería ser una función de la familia?

Idea clave 10. La educación emocional debería iniciarse en la familia,

ya que las primeras emociones se experimentan a partir de los primeros meses de vida y es cuando se inicia el aprendizaje de las competencias emocionales igual que las competencias lingüísticas. Pero de la misma forma que después en la escuela está la materia de lenguaje, también se debe enseñar la gramática y la sintaxis de las emociones y del bienestar. Familia y educación formal comparten un mismo proyecto: el desarrollo integral de la persona. Por lo tanto, debe haber una colaboración permanente entre ambos. Ninguno de los dos puede descargar en el otro sus responsabilidades en el desarrollo integral y en la construcción del bienestar personal y social.

La educación emocional contribuye al desarrollo integral



La educación emocional contribuye al desarrollo integral de la persona, que es la finalidad de la educación. Se propone atender a necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias. Para ello se propone el desarrollo emocional que complementa al desarrollo cognitivo.

¿Qué es la educación emocional?

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las **competencias emocionales*** como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.

Que la educación emocional sea un proceso educativo continuo y permanente significa que debe estar presente a lo largo de toda la vida: en la familia, en la educación infantil, primaria, secundaria, universitaria, formación profesional, formación continua en las organizaciones, en las personas mayores, etc. No solamente en la escolarización obligatoria. No hay que confundir educación con escolarización; la primera es mucho más amplia que la segunda. Si bien en este libro nos vamos a limitar a contemplar el periodo de la escolarización.

Conviene tener presente que las competencias emocionales son las más difíciles de adquirir de cuantas competencias se conocen. Un alumno normal, durante el trimestre que le corresponde, puede aprender a resolver ecuaciones de segundo grado, distinguir las subordinadas adversativas, conocer los movimientos sociales del siglo XIX, etc., pero lo que no va a aprender es a regular totalmente sus emociones. Esto requiere una insistencia y un entrenamiento a lo largo de toda la vida.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (ansiedad, estrés, depresión, **impulsividad**, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales, las cuales deben ser consideradas como competencias básicas para la vida. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). Es, por tanto, una educación para la vida.

La educación emocional es una educación «desde dentro», pone un énfasis especial en la **emoción** subyacente tras los procesos educativos: lo que nos pasa por dentro y condiciona nuestro comportamiento. En este sentido se distingue de una educación «desde fuera», centrada en el desarrollo cognitivo de los fenómenos que pasan en el exterior.

El primer destinatario de la educación emocional es el profesorado. En primer lugar, porque necesita las competencias emocionales para el ejercicio de su profesión, ya que las emociones se viven a flor de piel en la relación educativa. En segundo lugar, para poder contribuir al desarrollo de las competencias emocionales de su alumnado. Solamente un profesorado bien formado podrá poner en práctica programas de educación emocional de forma efectiva.

Denominaciones diversas

La educación emocional recibe diversas denominaciones según los contextos. En Estados Unidos se habla de SEL (Social and Emotional Learning), que cuando se traduce al castellano a veces se utiliza ASE (Aprendizaje Social y Emocional). En Estados Unidos y también en muchos otros lugares se habla de **inteligencia emocional**, que de hecho es uno de sus fundamentos. También se ha propuesto utilizar educación prosocial como un amplio paraguas que engloba educación emocional, aprendizaje servicio, educación moral, educación del

carácter y otros aspectos del desarrollo personal y social. En Inglaterra se habla de SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning). En Canadá se utiliza preferentemente educación para la responsabilidad. Éstas son las principales denominaciones, pero hay otras de menor impacto social.

Consideramos que en nuestro contexto la expresión que se ha difundido más es educación emocional y además nos parece la más apropiada por unir las dos palabras clave del concepto. Por una parte, educación, que proviene del latín educere y que significa sacar fuera lo que se lleva dentro. Y por otra parte, emocional, de emoción, que significa ex movere, mover hacia fuera. El doble sentido de profundizar en lo que uno lleva dentro y sacarlo hacia fuera resume el profundo sentido de la educación emocional.

La educación emocional es un aspecto importante del desarrollo integral de la persona. En este sentido se relaciona con otras propuestas que tienen su propia tradición y terminología, entre las cuales están **autoestima**, habilidades sociales, educación en valores, educación moral, aprendizaje servicio, educación prosocial, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, inteligencia espiritual, etc. Todas estas propuestas se pueden incardinar en un marco amplio de la educación emocional.

¿Por qué es importante la educación emocional?

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado. En este desarrollo pueden distinguirse, como mínimo, dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo personal. Dentro de este último se incluyen el desarrollo emocional, social y moral, entre otros.

La educación emocional contribuye al desarrollo integral de la persona.

Tradicionalmente, la educación ha puesto el énfasis en el desarrollo cognitivo (saber), ignorando, en gran medida, el desarrollo emocional. La educación emocional surge a mediados de los años noventa con la intención de contribuir a dar respuesta a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. En estos años se va pasando del saber al saber hacer, lo que ha llevado a resaltar la importancia de las competencias básicas. Este cambio es muy importante para la práctica educativa.

La educación emocional, además de contribuir al desarrollo de las

competencias emocionales, se propone crear un **clima emocional** positivo en el aula, favorable al aprendizaje y al bienestar. El clima de aula y el clima de centro son una consecuencia de las emociones que viven las personas en un contexto educativo y que tiene repercusiones en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento académico. El profesorado juega un papel muy importante en la creación de climas emocionales, por lo que el primer destinatario de la educación emocional es el profesorado.

«Conócete a ti mismo» aparecía en el frontispicio del templo de Delfos y este fue el lema adoptado por Sócrates. Sin embargo, desde entonces la educación se ha centrado en conocer el mundo exterior y olvidamos conocernos a nosotros mismos. Entrar en la interioridad abre puertas al autoconocimiento, autoestima, autonomía, responsabilidad, juicio crítico, toma de conciencia de valores, criterios morales, toma de conciencia de la propia responsabilidad, buscar un sentido a la vida, valores, transcendencia, etc., que son aspectos importantes para el desarrollo personal y social. La educación emocional es una llamada de atención sobre la importancia de conocerse a uno mismo.

Continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional. Esos estímulos pueden ser estresores del trabajo, conflictos familiares, noticias (guerras, violencia, desastres naturales, hambre, tortura, etc.), interrupciones, reveses económicos, pérdidas, enfermedades, etc. La tensión emocional puede adoptar la forma de irritabilidad, desequilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad, estrés, depresión, etc. La frecuencia con que se producen estos fenómenos merece más atención de la que se le está prestando actualmente. El consumo de ansiolíticos y antidepresivos no ha cesado de aumentar a partir de mediados del siglo xx. Las estadísticas sobre este tipo de consumo son realmente espectaculares y son un indicador de los problemas emocionales que sufre la sociedad. Desde la educación emocional se pretende abordar la dimensión preventiva de estos fenómenos.

La educación emocional contribuye al bienestar personal y social.

Tecnológicamente se ha avanzado mucho a lo largo del siglo xx. Pero por lo que respecta a las emociones estamos atrofiados. El analfabetismo emocional se manifiesta de múltiples formas: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión, etc. Esto se da a lo largo de toda la vida, pero tiene una virulencia particular durante la edad escolar.

La violencia es una de las grandes lacras de la humanidad. Muchas veces es consecuencia de la incapacidad para regular la ira (rabia, enfado, furia, cólera, odio). El analfabetismo emocional está muchas veces presente en las manifestaciones de violencia descontrolada. Solamente la regulación de la ira

como estrategia para la prevención de la violencia ya justificaría dedicar tiempo, esfuerzos y formación a la educación emocional.

En la educación, cada vez se ve más claro que el rol tradicional del profesorado, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. Actualmente se dan como mínimo dos fenómenos interrelacionados que obligan a este cambio de rol: la obsolescencia del conocimiento y las tecnologías de la información y la comunicación. Esto abre un escenario donde el alumnado adquiere conocimientos en el momento que los necesita, a través de medios tecnológicos. En función de esas tecnologías, el rol del profesorado cambia y pasa de la transmisión de conocimientos a la relación emocional de apoyo en los procesos de aprendizaje. Esto va a suponer un reciclaje en profundidad del profesorado. Uno de los aspectos importantes de este cambio consiste en la capacidad del profesorado para contener y canalizar las emociones de los estudiantes.

La educación emocional debería estar presente a lo largo de toda la escolarización.

Podríamos poner más elementos de apoyo a la importancia y necesidad de la educación emocional, pero con lo que se acaba de exponer consideramos que ya es suficiente para dar por justificada la educación emocional.

Fundamentos de la educación emocional

La educación emocional se fundamenta en las aportaciones de otras ciencias y las integra en una unidad de acción. Algunos de los fundamentos más relevantes se comentan a continuación.

Hay que citar en primer lugar la inteligencia emocional, cuya primera publicación se produce en 1990 por parte de Peter Salovey y John Mayer. En 1995, Daniel Goleman publica su famoso libro que difunde la inteligencia emocional por todo el mundo. La educación emocional surge en el marco de la revolución emocional que se inicia a mediados de los años noventa. Los conceptos de conciencia y **regulación emocional** se basan en la inteligencia emocional y son clave en las competencias emocionales.

En 1983 Howard Gardner difunde la teoría de las inteligencias múltiples, donde se incluye una inteligencia interpersonal y otra intrapersonal, que son un referente y un antecedente de la inteligencia emocional. La inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer buenas

relaciones con otras personas; la inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de interioridad.

Las aportaciones de la neurociencia, difundidas por autores como Damasio, LeDoux, Mora, Punset y muchos otros, han permitido conocer mejor el funcionamiento cerebral de las emociones. Así, por ejemplo, se sabe que las emociones activan respuestas fisiológicas (taquicardia, sudoración, tensión muscular, neurotransmisores, etc.) que una vez producidas son difíciles de controlar. Una disminución en el nivel de serotonina puede provocar estados depresivos, la amígdala juega un papel importante en la activación de las emociones, en el lóbulo prefrontal se regulan las emociones, las emociones afectan al sistema inmunitario, las emociones negativas debilitan las defensas del sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan, es decir, hay una relación entre emociones y salud.

Las investigaciones sobre el **bienestar subjetivo** han puesto de manifiesto que las personas, en el fondo, buscan el bienestar o la felicidad. No de forma egoísta, sino muchas veces en el sentido social: hacer el bien a los demás. Y esto es una de las principales causas de bienestar personal y social.

La educación emocional se fundamenta en un marco teórico amplio desde una perspectiva integradora.

El concepto de **fluir** (flow) o experiencia óptima, introducido por Csikszentmihalyi, se refiere a las ocasiones en que sentimos una especie de regocijo, un profundo **sentimiento** de alegría o felicidad que habíamos estado buscando y deseando durante mucho tiempo y que se convierte en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida. El fluir tiene mucho que ver con el concepto de experiencias cumbre que utilizó Maslow.

La psicología positiva es un movimiento que surge a principios del siglo XXI de la mano de Seligman y Csikszentmihalyi. La educación emocional es anterior, pero desde una perspectiva amplia e integradora permite incluir sus aportaciones. El **bienestar emocional** y la felicidad son aspectos básicos de la psicología positiva y de la educación emocional.

La **prosocialidad** se refiere a los comportamientos que favorecen a otras personas (o grupos), sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales. Los comportamientos prosociales aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales. Roche ha sido uno de los grandes difusores de la prosocialidad.

La programación neurolingüística (PNL) es un modelo de comunicación desarrollado en los años setenta por Richard Bandler y John Grinder. La denominación PNL hace referencia a las relaciones entre el sistema neuronal y el lenguaje. La interrelación entre éstos y las emociones es evidente. Con el

lenguaje construimos nuestro «mapa de la realidad» y nos relacionamos con otras personas. La PNL se ha aplicado en las organizaciones para el desarrollo de habilidades comunicativas, relaciones interpersonales, solución de conflictos, liderazgo, etc. Dominar y utilizar el lenguaje más apropiado con el fin de activar las emociones idóneas para mantener relaciones interpersonales satisfactorias es un indicador de competencia emocional.

El counseling, el coaching y la psicoterapia, sobre todo en el enfoque de la psicología humanista representada principalmente por Carl Rogers, han puesto un énfasis especial en las emociones (ansiedad, estrés, depresión, fobias, etc.). En este marco se han difundido conceptos como autoestima, **empatía**, autonomía, las emociones en la **toma de decisiones**, **asertividad**, **resiliencia**, etc.

La logoterapia de Viktor Frankl busca el sentido de la vida introduciendo conceptos como la responsabilidad en la actitud ante la vida, que tiene gran repercusión en la educación emocional. Siempre nos van a sobrar motivos para adoptar una actitud negativa. Lo verdaderamente heroico puede ser adoptar una actitud positiva, a pesar de todo.

Los movimientos de renovación pedagógica, con un gran impacto en Cataluña a partir de los años treinta y con sus diversas ramificaciones en diversos países (escuela nueva, escuela activa, educación progresiva, etc.), se proponían una educación para la vida donde la afectividad tenía un papel relevante. Ilustres representantes de estos movimientos han llamado la atención sobre la dimensión afectiva del alumnado, entre los cuales están Dewey, Montessori, Tolstoi, etc.

Muchos profesionales de la educación han introducido en su práctica educativa aspectos emocionales. A estas personas hay que rendirles homenaje por adelantarse a su época y poner en práctica una educación para la vida. Pero no puede decirse que la educación emocional se haya llevado a la práctica de forma generalizada y efectiva. Más bien han sido las excepciones que confirman la regla. Por eso tiene sentido hablar de educación emocional, para poner en práctica de forma generalizada las aportaciones en torno al desarrollo de competencias emocionales.

El informe Delors analiza lo que debería ser la educación en el siglo XXI, y señala cuatro pilares: conocer, saber hacer, convivir y ser. De ellos, como mínimo los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional.

La educación emocional se fundamenta en el conocimiento de las emociones. En este sentido, las teorías de las emociones son una base que se remonta a Charles Darwin, William James, Lange, Cannon, Bard y otros. Después de sufrir un cierto letargo durante una parte importante del siglo XX, el interés por las emociones renace de la mano de los seguidores de la tradición darwinista (Tomkins, Ekman, Izard, Plutchik, Zajonc) que analizan la expresión facial. Por

otra parte, está la tradición cognitiva (Arnold, Lazarus, Frijda, Scherer), que pone el énfasis en la evaluación que activa la respuesta emocional. Una alternativa a los movimientos anteriores es el construccionismo social (Averill, Harré, Kemper), que se interesa por las emociones como resultado de una reconstrucción social. Los resultados de estas investigaciones aportan un conocimiento fundamentado de las emociones y de los **fenómenos afectivos**, con múltiples aplicaciones en la educación emocional.

Hasta aquí se han citado algunos de los principios clave. La intención es que la educación emocional sea una práctica bien fundamentada para aumentar las probabilidades de eficiencia.

Objetivos de la educación emocional

El objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales. A título de ejemplo se citan a continuación algunos de los objetivos de la educación emocional:

El objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales.

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Aumentar el umbral de **tolerancia a la frustración**.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Desarrollar competencias para la resiliencia.
- Aprender a fluir.

Los contenidos de la educación emocional

Los temas y contenidos de los programas de educación emocional giran en torno a las competencias emocionales o a algún modelo de inteligencia emocional. En el momento en que el profesorado realiza la selección de contenidos, deben tenerse en cuenta los siguientes criterios. Los contenidos deben:

- Adecuarse al nivel educativo del alumnado al que va dirigido el programa.
- Ser aplicables a todo el grupo clase.
- Favorecer procesos de reflexión sobre las propias emociones y las emociones de los demás.
- Enfocarse al desarrollo de competencias emocionales.

Los contenidos de la educación emocional pueden variar según los destinatarios (nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, etc.). Hay que distinguir entre un programa de formación del profesorado y un programa dirigido al alumnado. Pero en general los contenidos se derivan del marco conceptual de las emociones y de las competencias emocionales. Como consecuencia lógica, los contenidos hacen referencia a los siguientes temas.

Los contenidos de la educación giran en torno a las competencias emocionales.

El marco conceptual de las emociones para poder responder a la pregunta «¿qué son las emociones?». La respuesta incluye el concepto de emoción, los fenómenos afectivos (emoción, sentimiento, **afecto**, estado de ánimo, trastornos emocionales, etc.), tipos de emociones (emociones positivas y negativas, emociones básicas, emociones ambiguas, **emociones estéticas**, etc.); conocer las emociones principales: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa, asco, ansiedad, vergüenza, amor, humor, felicidad, etc.; conocer las grandes familias de emociones; conocer las características de las emociones: causas, predisposición a la acción, estrategias de regulación, competencias de afrontamiento, etc.; la naturaleza de la inteligencia emocional; la inteligencia interpersonal e intrapersonal; estrategias de regulación emocional; aumentar la tolerancia a la frustración; control de la impulsividad; regulación de la ira para la prevención de la violencia; técnicas de relajación, respiración, meditación y **mindfulness** (remind), etc.

Dadas las dificultades y el tiempo que requiere la adquisición de competencias emocionales, hay que capacitar y motivar a los participantes en la educación emocional para seguir aprendiendo más allá de la duración del curso. Aprender a aprender a partir de las experiencias de la vida es uno de los contenidos de los programas.

Las aplicaciones de la educación emocional se pueden dejar sentir en múltiples situaciones: comunicación efectiva y afectiva, gestión de conflictos, toma de decisiones, prevención inespecífica (consumo de drogas, sida, violencia, anorexia, intentos de suicidio, ansiedad, estrés, depresión, etc.), etc. La prevención inespecífica consiste en reforzar las competencias que pueden actuar como factores preventivos en los problemas que afectan a la sociedad, tales como consumo de drogas, sida, conducción temeraria, indisciplina, embarazos no deseados, anorexia, estrés, depresión, ansiedad, violencia, etc. De esta forma, más que de una colección de programas deslavazados de lo que se trata es de fomentar el desarrollo de competencias para una prevención inespecífica que incluya todos los programas anteriores de forma coordinada y sinérgica, y contemple otros aspectos como educación del carácter, prosocialidad, autoestima, aprendizaje servicio, educación para la salud, convivencia, etc. Todo ello son las piezas que constituyen aspectos importantes del desarrollo integral de la persona desde una perspectiva globalizadora e integradora, de cara a posibilitar un mayor bienestar subjetivo, que redunde en un mayor **bienestar social**.

En el cuadro 1 se presenta una relación de temas de educación emocional. Más que un temario para desarrollar a lo largo de la escolaridad obligatoria es un listado de temas para seleccionar aquellos que se consideren más apropiados para un centro educativo o un curso concreto. El listado no pretende ser exhaustivo, sino ilustrativo de posibles contenidos de educación emocional.

Cuadro 1. Temario para programas de educación emocional

1. Marco conceptual de las emociones

Concepto de emoción
Los componentes de las emociones
Los fenómenos afectivos
El cerebro emocional
Emoción y motivación

2. Universo de emociones

Estructura y función de las emociones
Clasificación de las emociones
Las emociones básicas
Miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa, asco
Emociones positivas y negativas
Las emociones ambiguas
Las emociones sociales (vergüenza)
Las emociones estéticas
El desarrollo de emociones positivas mediante el aprendizaje
Humor, amor, felicidad, fluir, saborear, florecer

3. La inteligencia emocional

4. Las competencias emocionales

Conciencia emocional
Regulación emocional
Autonomía emocional
Competencia social
Habilidades de vida para el bienestar

5. Desarrollo de la conciencia emocional

Conocer las propias emociones
Autoobservación y reconocimiento de las emociones
Reconocer la diferencia entre pensamientos, acciones y emociones
Comprensión de las causas y consecuencias de las emociones
Evaluación de la intensidad de las emociones
El lenguaje de las emociones
La expresión no verbal de las emociones
Evolución de las emociones
Reconocer las emociones de los demás
Empatía

6. Desarrollo de la regulación emocional

Gestionar las emociones y habilidades de afrontamiento
Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas
Desarrollar las emociones positivas
Tolerancia a la frustración
Autocontrol de la impulsividad
Regulación de la ira para la prevención de la violencia
Retrasar gratificaciones
Emociones y prevención del consumo de drogas
Resiliencia
Habilidades de afrontamiento
Adoptar una actitud positiva ante la vida

7. Estrategias de regulación emocional

Diálogo interno
Autoafirmaciones positivas
Estilos de atribución causal
Reestructuración cognitiva
Imaginación emotiva
Creatividad
Técnicas basadas en la terapia emocional

8. Autonomía emocional

Autoconcepto, autoaceptación y autoestima
Autoconfianza y percepción de autoeficacia
Desarrollo de expectativas realistas sobre uno mismo
Automotivación
Entre la dependencia emocional y la desvinculación
Desarrollo de la autonomía emocional

9. Competencias sociales

Competencias sociales básicas
Escucha activa
Legitimar emociones
Asertividad frente a las presiones

Poner límites
Prevención y gestión de conflictos
Habilidades alternativas a la agresión
Negociación
Mediación
Comunicación no verbal
Comunicación efectiva y afectiva
Mensajes yo y peticiones
Entrenamiento en comunicación efectiva

10. Habilidades de vida y bienestar

Habilidades de vida (life skills)
Emociones y bienestar subjetivo
Factores de bienestar subjetivo
Bienestar emocional
Fluir en la vida y en el trabajo
Nivel de vida y calidad de vida
Satisfacción en la vida
El sentido de la vida

11. Los pilares del bienestar

Bienestar material
Bienestar físico
Bienestar social
Bienestar profesional
Bienestar emocional

12. Clima emocional

Clima social y contagio emocional
Características del trabajo en equipo
Dinámica de grupos

13. Emoción y salud

¿Cómo afectan las emociones a la salud?
Efectos en la salud de ansiedad, depresión y estrés
Las emociones y el sistema inmunitario
Emociones, salud y bienestar

14. Control del estrés

Concepto de estrés
Factores de riesgo (estresores)
Factores protectores
Estrategias de control del estrés
Inoculación del estrés

15. Remind

Relajación
Respiración
Meditación
Mindfulness

16. Toma de decisiones responsables

Libertad y responsabilidad
Tomar conciencia de las decisiones que se deben asumir

17. Educación emocional y educación en valores

18. Lectura emocional

19. Prosocialidad

20. Evaluación de las competencias emocionales

Metodología

La educación emocional debe ser eminentemente práctica. Para ello conviene utilizar técnicas de dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, simulación, introspección, imaginación emocional, relajación, etc.

La educación emocional debe ser eminentemente práctica, activa y experiencial.

El hecho de que las clases sean participativas y dinámicas no significa que se tengan que exponer las propias emociones en público si uno no lo desea. Es un principio básico que nadie se vea obligado a exponer sus intimidades sin su consentimiento. En ningún momento hay que violentar a nadie sobre aspectos emocionales. Hay que ir con sumo cuidado y sensibilidad sobre este aspecto.

En general, se tratarán situaciones de terceras personas. El profesor, si lo considera conveniente, puede exponer su propia experiencia. Solamente cuando se ha creado un clima de mutua confianza que lo facilite, se podrá invitar al alumnado para que exponga, voluntariamente quienes lo deseen, experiencias personales de carácter emocional. El alumnado siempre debe sentirse libre para exponer o no experiencias personales con carga emocional.

Desde el punto de vista de la metodología de intervención, conviene tener presente la teoría del aprendizaje social de Bandura, que pone el énfasis en el rol de los modelos en el proceso de aprendizaje. Esto sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención. El profesorado debe asumir su rol como modelo de comportamiento. Lo que el profesorado hace tiene más impacto que lo que el profesorado dice. Otros modelos de gran influencia son: padres y madres, compañeros, personajes de los medios de comunicación (artistas, cantantes, futbolistas, personas que aparecen en la televisión), etc. Los modelos influyen en las actitudes, las creencias, los valores y los comportamientos del

alumnado.

La evaluación en educación emocional

La evaluación debe formar parte integrante de cualquier programa educativo. Así se considera en los manuales sobre diseño de programas, donde la evaluación es una parte inherente al programa. La evaluación forma parte del mismo proceso educativo con el objetivo de evaluar para mejorar y evaluar para aprender (Sanmartí, 2007).

La evaluación debe formar parte integrante de la educación emocional con el lema «evaluar para mejorar».

Por otra parte, hay que dejar de lado la ingenuidad de pensar que en el sistema educativo se enseñan unos contenidos que se consideran importantes y después se evalúan. La cosa no funciona así. Primero se decide qué es lo que se va a evaluar, por ejemplo lo que entra en la selectividad, y se organiza la enseñanza para superar esta evaluación. Lo que no se evalúa no importa en el currículo. Ésta es una visión realista: lo que es, no lo que debería ser. Por lo tanto, si realmente hay interés en que las competencias emocionales estén en el currículo, es indispensable evaluarlas. Con esto queremos justificar la importancia y la necesidad de la evaluación en educación emocional.

Las típicas pruebas de papel y lápiz son un recurso que puede servir de ayuda, pero conviene dejar claro que no son suficientes, en general, para la evaluación de competencias complejas como las emocionales. Se requieren otras estrategias más sofisticadas. Hay que tomar en consideración la conveniencia de evaluar competencias desde una perspectiva ecológica y sistémica, ligada a la realidad del contexto donde se desenvuelve la actividad. La forma de hacer una evaluación auténtica es basándose en los comportamientos manifestados por el alumnado en las situaciones de la vida cotidiana. Establecer patrones de comportamiento correcto conlleva serias dificultades y problemas metodológicos que se tendrán que afrontar. Entre las alternativas a las pruebas de papel y lápiz están el portafolio, la evaluación de 360 grados, la evaluación entre iguales, la observación del comportamiento, la entrevista de incidente crítico y otras.

Abordar en profundidad la evaluación de programas en educación emocional excede el ámbito que nos hemos impuesto en este trabajo. Las personas interesadas en el tema pueden encontrar recursos, estrategias, instrumentos y metodología en otras publicaciones (Álvarez y otros, 2001; Durlak y otros,

2015).

Efectos de la educación emocional

¿Existen realmente evidencias de la mejora de las competencias emocionales a través de la educación emocional? Para responder a esta pregunta hay que recurrir a las investigaciones que aportan evidencias de los efectos de la educación emocional.

Diversos investigadores de reconocido prestigio, a partir de las evidencias acumuladas en las investigaciones científicas, concluyen que los beneficios de la educación emocional se manifiestan principalmente en progresos significativos en el alumnado en cuanto a cuestiones como:

- Competencias sociales y emocionales.
- Mejora de actitudes hacia uno mismo, hacia los demás y hacia la escuela.
- Comportamiento positivo en clase.
- Mejora del clima de clase.
- Reducción del comportamiento disruptivo.
- Mejora del rendimiento académico.¹

Por otra parte hay una disminución en cuestiones como:

- Problemas y conflictos.
- Problemas de comportamiento.
- Agresividad y violencia.
- Ansiedad y estrés.

Para más detalles se puede visitar la página web de **CASEL**, que es un referente sobre el tema: <http://casel.org/research/publications/>.

Pero además la educación emocional tiene efectos económicos importantes, ya que supone un desarrollo en capital humano que incide en mayor productividad, mejores oportunidades de empleo, mejor salud, menos gastos en medicamentos, más bienestar emocional, menor conflictividad, disminución de la violencia y delincuencia, etc. Estos efectos se podrían resumir en la máxima: «un gran número de personas expuestas a bajos riesgos van a producir más casos que un pequeño número de personas expuestas a altos riesgos» (Rose, 1981).

Existen evidencias de los efectos de la educación emocional aportadas por las investigaciones.

Algunos investigadores analizan los efectos económicos a largo plazo de la tecnología de la formación cognitiva respecto a la no cognitiva (social y emocional), y aportan evidencias de que las diferencias residen más en factores no cognitivos, lo que justifica su importancia en la educación², más allá de consideraciones éticas y morales. De esto se deriva que las competencias para el siglo XXI tengan mucho que ver con las competencias emocionales. Éstas son competencias a largo plazo, a diferencia de las competencias cognitivas que son evaluadas a corto plazo. El retorno de la inversión o ROI (Return on Investment) compensa con creces los esfuerzos. En conclusión, los efectos económicos importantes para un país justifican que se contemple seriamente el desarrollo de competencias emocionales en la educación.

En la práctica

Cuando me siento enfadado (infantil 3-6 años)

Este ejercicio está inspirado en López Cassà (2003). Los objetivos son:

- Identificar situaciones que nos hagan enfadar y sentir ira.
- Descubrir formas de canalizar las emociones negativas.

El procedimiento es el siguiente: los niños se sientan formando un semicírculo y la profesora presenta a Clara diciendo:

Se pueden explicar historietas con situaciones de conflicto para analizar lo que conviene hacer en cada caso. La intención es crear un estado de opinión en la clase favorable a la regulación de las emociones y prevenir la violencia.

El personaje de Clara se puede personalizar con una foto, una imagen, una marioneta, un peluche, etc.

El tiempo de cada actividad puede variar en función del grupo y el tema que se va a tratar. En este caso suele ser de unos veinte minutos.

Clara es nuestra amiga de la clase. No siempre está contenta. Hay cosas que le hacen enfadar. Su cara se muestra entonces diferente, ya no es alegre. Clara se enfada cuando no es la primera en la fila, cuando le rompen sus dibujos o cuando le pegan. ¿Cuándo te sientes enfadado? ¿Qué cosas te hacen enfadar?

Clara, cuando se siente enfadada, tiene algunas fórmulas mágicas para que desaparezca su enfado, así se siente mejor y de nuevo aparece su sonrisa.

Cuando Clara se enfada porque no es la primera en la fila, se dice a sí misma que no pasa nada. Lo importante es estar en la fila y no tanto ser el primero de la fila. Esta diferencia es muy importante. Comprender pequeñas diferencias y matices puede hacer que nos enfademos menos. Por ejemplo, de pelearse por ser el primero se puede pasar a simplemente estar en la fila sin importar el lugar. Esta diferencia permite pasar de un comportamiento inapropiado a un buen comportamiento.

Cuando a Clara le rompen los dibujos, en primer lugar lo habla con la persona que se los ha roto y le dice que se siente enojada y que no le gusta que le hagan esto. Luego, si le piden disculpas, de nuevo vuelven a ser amigos. Cuando esto no es posible y la persona que le ha roto los dibujos se muestra incluso agresiva, en lugar de pelearse, se lo explica a la profesora con la intención de evitar que vuelva a suceder.

Cuando a Clara alguien le pega, en primer lugar lo habla con la persona que le ha pegado y le dice que se siente muy enfadada y que no le gusta que le peguen. Luego, si le pide disculpas, de nuevo vuelven a ser amigos. Si la persona que le ha pegado se manifiesta agresiva y la amenaza todavía más, entonces se lo explica a la profesora para prevenir acciones violentas.

Clara explica lo que le pasa y cómo se siente a las personas que necesitan saberlo: quien le provoca el enfado, en primer lugar, y la profesora si no surge efecto lo primero.

¿Tú también lo haces así?

Esta actividad está recomendada para niños de cuatro años de edad. Con niños de tres años puede realizarse sólo parcialmente, pues a estas edades es difícil que expresen libremente cosas que les puedan hacer enfadar. Para ello, debemos ofrecerles ejemplos partiendo de situaciones próximas a ellos y que hayan transcurrido poco tiempo antes. Por ejemplo: «Juan hace un momento que estaba molestando a Eva. ¿Cómo se sentía Juan? ¿Cómo se sentía Eva? ¿Tristes, enfadados o alegres?». Va bien utilizar apoyo visual en esta actividad. «Eva ha venido a buscarme y me lo ha contado todo. Después hemos ido a buscar a Juan. Juan le ha pedido perdón y le ha dado un abrazo. Ahora, ¿cómo se sienten Juan y Eva?». Además, podemos hacerles preguntas como: «¿a quién le gusta que le peguen?, ¿a quién le gusta que le rompan sus juguetes?, ¿cómo te sientes cuando pasa esto?, ¿cómo crees que se siente la persona a la cual tú le haces esto?».

Es interesante que las cosas que nos hacen enfadar queden escritas en una hoja en blanco que puede colgarse en la pizarra debajo de una cara que exprese enfado.

Podemos utilizar las imágenes de las caras enfadadas y contentas como apoyo visual para favorecer la comprensión del contenido de la historia.

¿Qué haces cuando te enfadas? (primaria 10-12)

Esta actividad está inspirada en Renom (2003). Los objetivos son:

- Tomar conciencia de nuestras propias emociones.
- Desarrollar una actitud positiva y de control ante situaciones adversas.
- Gestionar las emociones negativas.

El procedimiento incluye una primera parte de trabajo en pequeño grupo y una segunda en gran grupo.

- **Trabajo en pequeño grupo.**

Un grupo de alumnos voluntarios escenificará una historia con contenido conflictivo (problemas en la comunidad de vecinos, peleas en la calle, robos en la clase, conflictos entre compañeros, etc.). Los demás alumnos harán de espectadores y tomarán nota del desarrollo de la historia. Después responderán a las cuestiones sugeridas por el profesor: ¿cuál es la situación problemática?, ¿a qué crees tú que se debe el problema?, ¿quiénes están implicados?, ¿cómo se responde a la situación conflictiva?, ¿crees que la respuesta que se ha decidido es la adecuada?, ¿por qué?, ¿tú cómo reaccionarías ante esta situación?

- **Trabajo en gran grupo.**

Una vez que se ha respondido a las cuestiones del profesor en pequeño grupo, se pasa a la puesta en común en gran grupo. Bajo la dirección del profesor, el alumnado irá aportando sus respuestas mientras el profesor irá anotando en la pizarra las ideas esenciales con la intención de construir un mapa conceptual. En él deben quedar reflejados el punto de partida (problema central), posibles soluciones y respuestas adecuadas para resolver esta situación problemática. Esta actividad puede durar una hora de clase, por ejemplo la de tutoría.

Gestiona tus emociones (secundaria 12-14)

Esta actividad está basada en Pascual y Cuadrado (2001). El objetivo es identificar estrategias para controlar nuestras emociones en situaciones de estrés, ira y enfado.

El procedimiento está formado por una primera parte en pequeño grupo y una segunda parte en gran grupo (grupo clase).

- **Trabajo en pequeño grupo.**

Se trata de compartir un mismo significado de estrés, enfado y miedo. Para hacerlo pueden consultar el diccionario. Se pueden confeccionar unas tarjetas en las que se recoja la definición de cada palabra. Una vez se tienen las definiciones se pueden plantear preguntas guía, como: ¿en

qué situaciones has experimentado estas emociones?, ¿cómo has respondido ante cada una?, ¿qué puedes aprender de cada una de estas experiencias? A continuación, el alumnado enumera algunas estrategias para manejar adecuadamente estas emociones.

- **Trabajo en gran grupo.**

Posteriormente se puede abrir un debate en gran grupo sobre el esfuerzo y la regulación emocional apropiada ante estas emociones.

La duración de la sesión es de aproximadamente unos sesenta minutos, aunque puede variar en función del número de grupos que se hayan formado. El tiempo tiene que ser suficiente para que cada grupo pueda exponer sus ideas y vivencias sobre estas emociones, pero no debe ser excesivo para evitar que se aburran. Conviene que el profesor controle lo que se hace en el trabajo en pequeño grupo y cuando observe que van acabando debe dar por finalizada la sesión en pequeño grupo.

El profesor puede preparar una hoja de trabajo cuyos contenidos son las preguntas activadoras con un espacio en blanco para responderlas. Ejemplos de preguntas activadoras son: ¿cuál es la definición de estrés, enfado, miedo?, ¿en qué situaciones has experimentado estas emociones?, ¿cómo has reaccionado en estas situaciones?, ¿qué puedes aprender de cada una de estas experiencias? Nombra algunas estrategias para manejar adecuadamente estas emociones (estrés, enfado, miedo). Conclusiones para el debate del grupo en clase.

Las emociones son respuestas del organismo que conviene conocer y regular



Las emociones son respuestas complejas del organismo que conviene conocer y gestionar de forma apropiada. Analizar las emociones es adentrarse en la complejidad. Algunas emociones coinciden con lo que más deseamos en la vida: bienestar emocional y felicidad.

¿Cómo funcionan las emociones?

Es importante conocer cómo funcionan las emociones y aprender a regularlas de forma apropiada. Esto son competencias básicas para la vida que hay que aprender en la educación formal.

Una **emoción** se activa a partir de un acontecimiento. Éste puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario; consciente o inconsciente. Un acontecimiento interno puede ser un dolor de muelas que anticipa la visita al dentista o un pensamiento sobre algo que ilusiona hacer en el futuro.

Tenemos un mecanismo de valoración automática de los acontecimientos que llegan a nuestros sentidos. Si valoramos que el acontecimiento nos afecta de alguna forma, entonces se activa la respuesta emocional. Ejemplos de acontecimientos que valoramos pueden ser: la aproximación de algo que pone en riesgo nuestra vida, un retroceso en el logro de nuestros objetivos, no ser tratado con el debido respeto, la pérdida de algo importante para mí, la muerte de un ser querido, un progreso importante para mí (ascenso, aumento de sueldo, un premio), etc.

Podemos valorar que los acontecimientos nos afectan de muchas formas, pero en general se pueden resumir en dos categorías: si el acontecimiento me

produce bienestar, voy a experimentar emociones positivas; si es lo contrario, serán emociones negativas.

No hay que confundir positivo con bueno y negativo con malo. Conviene dejar claro que las emociones son necesarias para la adaptación al contexto. No son buenas o malas. Se podría decir que todas son necesarias. El problema puede estar en lo que hacemos con las emociones, pero no en las emociones en sí mismas. Sin embargo, sí es cierto que unas nos aproximan al bienestar y otras no.

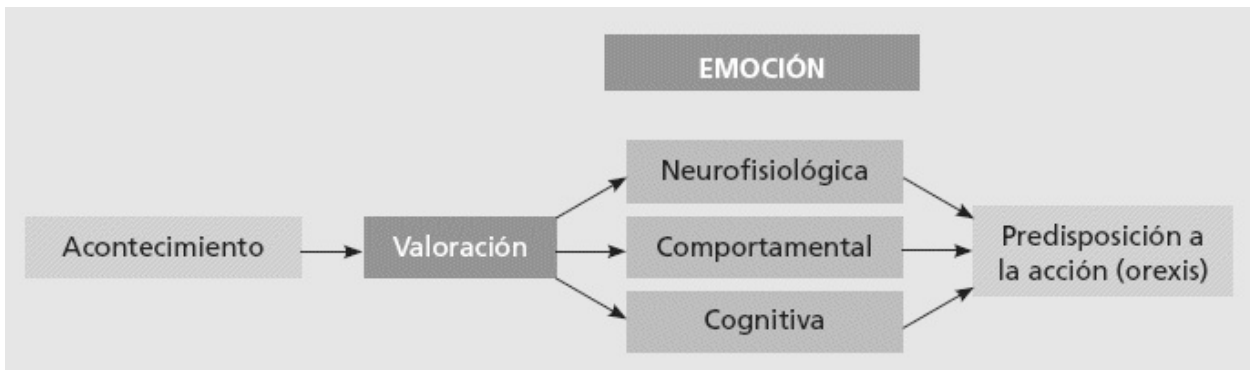
Una vez activada la respuesta emocional, se pueden distinguir tres componentes: psicofisiológico, comportamental y cognitivo. El componente neurofisiológico o psicofisiológico consiste en las respuestas físicas del organismo como taquicardia, sudoración, temblor en las piernas, secreción de hormonas (adrenalina), etc. La respuesta comportamental se manifiesta principalmente en el lenguaje no verbal de la cara: sonreír, reír, llorar, poner cara de espanto, de ira, etc. El componente cognitivo significa que podemos tomar conciencia de la emoción que experimentamos y ponerle nombre. Este componente coincide con el **sentimiento**, que es la emoción hecha consciente.

El sentimiento, como tal, se puede alargar o acortar con la participación de la voluntad. Esto es una forma de regulación emocional. Sobre cada uno de los componentes de la emoción se puede intervenir desde la educación emocional. La intervención en el componente neurofisiológico supone aplicar técnicas de relajación, respiración, control físico corporal, etc. La educación del componente comportamental puede incluir habilidades sociales, expresión matizada de la emoción, entrenamiento emocional, etc. La educación del componente cognitivo incluye **reestructuración cognitiva**, introspección, meditación, cambio de atribución causal, regulación emocional, etc.

Las emociones predisponen a la acción. Si tenemos miedo, tenemos ganas de huir; si tenemos ira, sentimos fuertes impulsos para atacar; si estamos tristes, tenemos ganas de llorar; si estamos alegres, reímos.

En el cuadro 2 se propone ilustrar los componentes de una emoción. Esta figura ha sido recogida de otro trabajo anterior (Bisquerra, 2009) al que remitimos para más detalles.

Cuadro 2. Componentes de una emoción



Los fenómenos afectivos

En el lenguaje científico se entiende como afecto un amplio paraguas que cobija todos los fenómenos afectivos: emociones, sentimientos, estados emocionales, trastornos emocionales, etc. Así, hay un conjunto de fenómenos afectivos que se pueden analizar en función de su duración.

Los fenómenos afectivos incluyen las emociones, los sentimientos, los estados emocionales y los trastornos emocionales.

- Las emociones agudas se caracterizan por la brevedad. Pueden durar segundos, minutos, a veces horas y días, pero difícilmente una emoción dura semanas o meses. Cuando dura más, se trata de sentimientos y otros fenómenos afectivos como los estados de ánimo, que sí pueden durar semanas y meses.

Un sentimiento es una emoción hecha consciente.

- Tal como se ha señalado anteriormente, el componente cognitivo de la emoción coincide con el sentimiento. Un sentimiento se inicia con una emoción, pero se puede alargar mucho más. De hecho hay sentimientos que pueden durar toda la vida. Un sentimiento es una emoción hecha consciente. Esta consciencia permite la intervención de la voluntad para prolongar el sentimiento o para acortar su duración. Fijémonos en la importancia de alargar el amor y acortar el odio, pero a menudo lo hacemos al revés. Esto es un tema importante de intervención en la educación emocional.
- Un episodio emocional es más duradero que una emoción. Son estados afectivos que se suceden y que se ligan a un mismo acontecimiento. Un

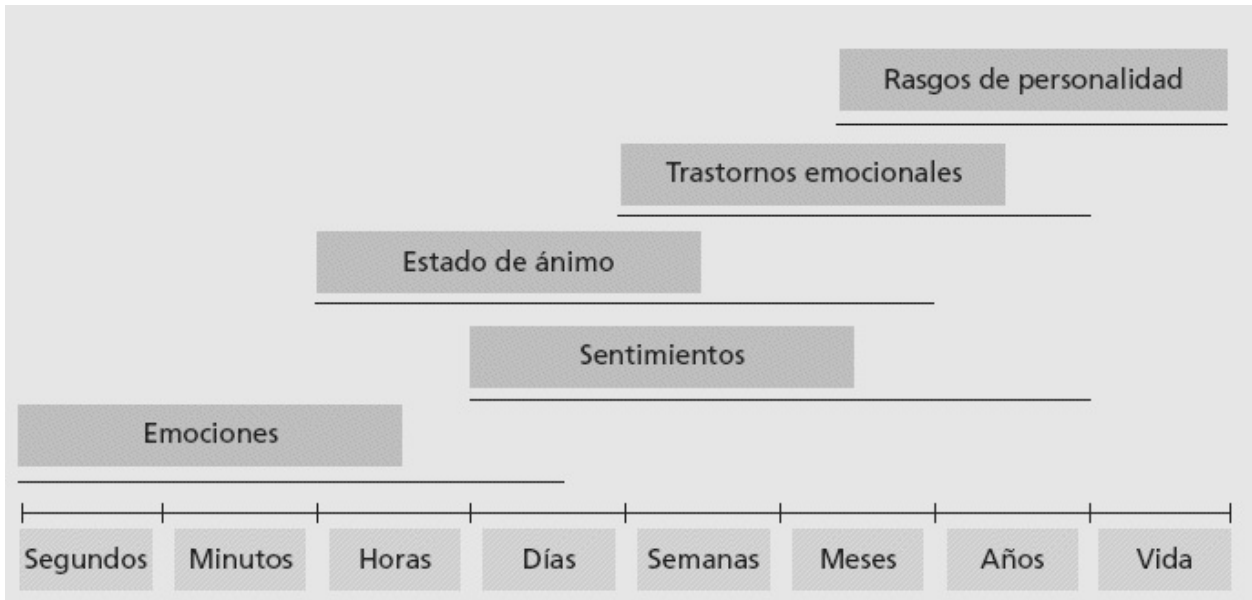
suceso determinado puede hacer sentir una multiplicidad de emociones que a veces se confunden y son vividas como una sola. Pueden durar días o incluso semanas. Por ejemplo, a final de curso un niño está contento por haber aprobado y marcharse de vacaciones con su familia. Pero al mismo tiempo se siente triste porque el día que se van de vacaciones coincide con el cumpleaños de su mejor amigo y no podrá estar en la fiesta. Un episodio emocional que se alarga se puede convertir en un sentimiento.

- Un estado de ánimo es más vago o impreciso que las emociones agudas y suele carecer de una provocación contextual inmediata. También se denomina estado de humor (mood) y **estado emocional**. Un estado de ánimo no tiene una motivación clara. A diferencia de una emoción o un sentimiento, en un estado de ánimo no tiene que haber necesariamente un acontecimiento que lo provoque. Tal vez por esto suelen describirse más bien en términos generales: estoy deprimido, alegre, feliz, irritable, hostil, melancólico, etc. Los estados de ánimo son de menos intensidad y de más duración que las emociones. Los estados de ánimo pueden durar desde unas horas hasta varios meses. Un estado de ánimo negativo, intenso y que se alarga más de lo razonable puede derivar en un trastorno emocional (ansiedad, estrés, depresión). Los trastornos emocionales exceden el ámbito de la educación emocional y deben ser tratados por los especialistas (psicólogos, psiquiatras). De hecho, la psicoterapia es esencialmente terapia emocional.
- Hay rasgos de personalidad asociados con estados emocionales. Así, por ejemplo, solemos pensar en personas que son alegres, tristes, ansiosas, rabiosas, cariñosas, etc. Es decir, en la medida en que una emoción caracteriza el comportamiento habitual de una persona, puede pasar a constituir un rasgo de personalidad. Esto también es muy importante para la educación emocional. ¿Cómo deseamos que nos perciban las personas que nos conocen? ¿Cuáles son las emociones con las cuales me gustaría que me identificaran? Responder a estas preguntas de forma meditada y consciente nos puede estimular para adoptar las estrategias de regulación emocional apropiadas al objetivo que nos proponemos alcanzar. No se puede lograr de hoy para mañana, pero con el tiempo (probablemente años) se puede conseguir. Estamos construyendo nuestra personalidad con las emociones que experimentamos y que nos caracterizan. Esto es así hasta tal punto que hay autores que proponen cambiar el término «personalidad» por «estilo afectivo» o «estilo emocional». Lo que resalta claramente el papel de las emociones en la personalidad.

En cierta forma, se puede establecer un continuo entre emoción aguda, episodio

emocional, sentimiento, estado de ánimo y rasgo de personalidad. Todos ellos son fenómenos afectivos. El cuadro 3 ilustra el espectro de los fenómenos afectivos en función de su duración. Esta figura ha sido recogida del mismo documento anterior (Bisquerra, 2009) al que también remitimos para más detalles.

Cuadro 3. Espectro de los fenómenos afectivos en función de su duración



Clasificación de las emociones

Sugiero al lector que dedique tres minutos a hacer un listado de emociones. Por favor, escriba todas las emociones que tenga en su mente. Si necesita más de tres minutos, no importa. Tómese el tiempo que necesite. Esfuércese en escribir cuantas más mejor. No es necesario que sean emociones en sentido estricto, sino que pueden ser también sentimientos, estados de ánimo, afectos en general. Dentro de tres minutos, una vez terminado el listado de emociones, continúe con la lectura.

Ahora que ya tiene su listado de emociones, intente clasificarlas. Cuando se da un listado de emociones a personas con la instrucción de que las clasifiquen, la mayoría suele establecer dos categorías: positivas y negativas. En esto coinciden la mayoría de autores, que consideran que las emociones están en un eje con dos polos: positivo y negativo. A esta clasificación hay que añadir las emociones ambiguas, como la sorpresa, que puede ser positiva o negativa.

Los dos polos de las emociones representan su valencia (positiva o negativa). No hay que confundir valencia con valor. El valor tiene una connotación de bueno o malo que no se puede aplicar a las emociones. Todas

las emociones son buenas y necesarias, pero unas son positivas y otras negativas.

La distinción entre emociones positivas y negativas es tan evidente que no necesita mayor explicación. La mayoría de las personas tienen claro que miedo, rabia o tristeza son emociones negativas, mientras que alegría, amor y felicidad son positivas.

Sin embargo, conviene dejar claro que «emociones negativas» no significa «emociones malas». A veces se ha establecido erróneamente una identificación entre negativo y malo/positivo y bueno. Conviene desmontar este error.

Ahora sugiero al lector que cuente en el listado que ha escrito al inicio de este apartado cuántas emociones positivas y cuántas negativas ha escrito. ¿De cuáles hay más?

En general, la mayoría ha escrito más emociones negativas que positivas. ¿A qué obedece esto? Si usted ha escrito más positivas que negativas, ¿cuántas ha escrito en total? Sabiendo que hay más de quinientas, si ha escrito menos de cuarenta, no ha llegado ni al 10% de posibilidades. Si la lista fuera lo suficientemente larga, lo más seguro es que habría más negativas que positivas. ¿A qué se debe esto?

Lo cierto es que hay más palabras para describir emociones negativas que positivas. Esto se debe a que somos más sensibles a lo negativo que a lo positivo. Los acontecimientos que activan las emociones negativas suelen ser más frecuentes. Además, las emociones negativas son más intensas y más duraderas que las positivas. Por naturaleza estamos más sensibilizados ante lo negativo que ante lo positivo.

Las emociones se pueden clasificar de distintas formas.

Las emociones negativas tienen una función esencial para aumentar las probabilidades de supervivencia. Mientras que las emociones positivas no son indispensables para sobrevivir, sino que van orientadas a la felicidad. Estamos programados para procurar aumentar las probabilidades de supervivencia, no para ser felices. Ser felices significa nadar contracorriente. Lo siento, pero hay que aceptar la realidad. No hemos de ser ingenuos. Si vivimos largos años, vamos a experimentar inevitablemente emociones negativas. Los impactos emocionales negativos que recibimos son superiores en número y en intensidad a los positivos. En cambio las emociones positivas las tendremos que buscar y construir, y no siempre lo vamos a lograr. Hay que aprender y entrenarse. Así como las emociones negativas nos llegan inevitablemente, las positivas hay que desarrollarlas con aprendizaje. El esfuerzo merece la pena. Esto es muy importante para la educación emocional.

Por otra parte, conviene observar que el hecho de que recibamos más

impactos negativos que positivos puede llevar a la errónea conclusión de que pasamos más tiempo experimentando emociones negativas que positivas. Esto no es cierto. Pasamos la mayor parte del tiempo en estados emocionales neutros, que no somos conscientes de que sean negativos, pero tampoco de que sean positivos. El reto está en pasar de estados emocionales neutros a positivos: hacer consciente el bienestar con la participación de la voluntad. Esto es una forma de regulación emocional que requiere aprendizaje. Es decir, educación emocional.

El conocimiento del universo de emociones debe ayudarnos a pasar de unas a otras como estrategia para la construcción del bienestar. Hemos de aprender a viajar por el complejo y apasionante universo de las emociones. Esto también es educación emocional.

Más adelante, en el cuadro 4 (p. 48), se presenta un mapa del universo de las emociones que debe entenderse como un recurso didáctico de apoyo a la educación emocional. La intención al elaborar este cartel es que pueda estar en las aulas como ilustración de las familias de las emociones.

Las familias de emociones

Cuando dos personas se encuentran y uno pregunta «¿cómo te sientes?», muchos se limitan a responder «bien». Sin embargo, hay otras personas capaces de matizar más y pueden responder: satisfecho, entusiasmado, alegre, enamorado, feliz, indignado, ansioso, triste, decepcionado, frustrado, etc. El listado se puede alargar hasta más de quinientas posibles palabras que describen emociones que se pueden utilizar para explicar cómo nos sentimos.

Las emociones se pueden agrupar en grandes familias de emociones. Por ejemplo, en la familia de la ira se incluyen rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, etc. En cada familia hay un conjunto de emociones con características similares que permiten incluirlas en el mismo grupo. A veces parecen sinónimos, pero en el fondo son matices dentro de la familia. La distinción se puede establecer por intensidad (temor, terror) o especificidad (frustración, decepción).

Las emociones se agrupan en familias.

Cada familia de emociones se denomina de forma genérica con el nombre de una de ellas. Por ejemplo, ira representa a toda la familia; lo mismo respecto a miedo, tristeza, alegría, etc. Son palabras que tienen un sentido general como

denominación genérica de la familia y un sentido específico como elemento clave dentro de la familia.

Las emociones básicas

La mayoría de autores están de acuerdo en que hay unas emociones básicas. Son las emociones que están presentes en todas las culturas y a lo largo de la historia. Las emociones básicas han jugado un papel esencial en la adaptación del organismo a su contexto. Los animales superiores también experimentan emociones básicas.

Si bien la mayoría de autores están de acuerdo en que hay emociones básicas, no hay acuerdo en identificar cuáles son. Cada autor aporta su propia clasificación con diversos argumentos y justificaciones.

Una de las clasificaciones de las emociones básicas que ha tenido una mayor aceptación es la de Paul Ekman. Según su clasificación las emociones básicas son: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco.

Hay otras propuestas de clasificación que se encuentran resumidas en Bisquerra (2009). Por lo que respecta a la educación emocional, además de las emociones básicas hay otras que no son estrictamente básicas, pero que deben ocupar un lugar preferente en la educación. Nos referimos principalmente a la familia del amor y la felicidad, así como a las emociones sociales (vergüenza) y las emociones estéticas.

El universo de las emociones

Nos referimos al universo de las emociones como una representación gráfica estructurada de las grandes familias de emociones. Hay muchas clasificaciones posibles de emociones. En el cuadro 4 se presenta una de ellas basada en Bisquerra (2015).

El «universo de emociones» es un instrumento didáctico para la educación emocional.

Cuadro 4. Universo de las emociones

EMOCIONES NEGATIVAS

Miedo. Con temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.

Ira. Con rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, antipatía, rechazo, recelo, etc.

Tristeza. Con depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.

Asco. Con aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.

Ansiedad. Con angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.

EMOCIONES POSITIVAS

Alegría. Con entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.

Amor. Con aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.

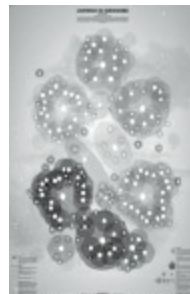
Felicidad. Con bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, paz interior, etc.

FAMILIAS ESPECIALES

Sorpresa. La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad, pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.

Emociones sociales. Con vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.

Emociones estéticas. Las emociones estéticas son las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza.



<http://universodeemociones.com/>

Valores, actitudes y emociones

Las actitudes se entremezclan con las emociones y provocan una predisposición a actuar a favor o en contra de algo o de alguien.

Los valores son una guía para la acción y en gran medida se fundamentan en actitudes y emociones como la empatía, la compasión o el amor.

Los valores morales son un concepto clave de la educación moral. Actualmente hay estudios que fundamentan la moral en las emociones.

Emociones, actitudes y valores tienen mucho en común.

Profundizar sobre las relaciones entre emociones, actitudes y valores excede el ámbito de este libro. Pero consideramos conveniente llamar la atención sobre la relación entre estos tres conceptos. Esto afecta a la educación emocional y moral. Una educación moral «desde dentro» debe tomar en consideración las emociones.

En la práctica

Técnicas para la regulación emocional

- **Acciones positivas.** Cuando uno toma conciencia de que está en un estado de ánimo negativo y quiere cambiarlo, puede ser de utilidad hacer algo positivo. Esto paraliza el estado negativo, ya que ambos (positivo y negativo) suelen ser incompatibles. Algunos ejemplos concretos se presentan a continuación.
- **Disfrutar.** Implicarse en alguna actividad por placer, como lectura recreativa, escuchar música, tocar un instrumento, ver la televisión, jugar con un videojuego, etc. Disfrutar conscientemente en la acción.
- **Placeres aceptables y destructivos.** La satisfacción de los placeres es una forma de regulación emocional en cuanto tienen unas consecuencias. Es importante distinguir entre placeres aceptables y destructivos. Entre los primeros pueden estar los gozos lícitos de los sentidos: mirar un paisaje, un cuadro, una obra de arte, algo hermoso; oler un perfume agradable, una comida apetitosa; saborear algún manjar; ver una película

de cine o asistir a un concierto, etc. Entre los placeres destructivos pueden estar: el consumo de drogas, fumar, emborracharse, comportamientos de riesgo, los excesos de cualquier tipo, etc.

- **Actividad física.** Practicar cualquier actividad física (caminar, correr, nadar) o deporte (fútbol, tenis, baloncesto) es «hacer salud» y, por lo tanto, es importante practicarlo si puede ser a diario o como mínimo varias veces a la semana. Además activa la secreción de sustancias químicas en el organismo como la serotonina, que produce bienestar emocional. Tomar conciencia del bienestar que reporta la actividad física para desear repetir la experiencia. De esta forma, la actividad física se convierte en una estrategia de regulación emocional. Es particularmente útil para cambiar estados de ánimo negativos y de baja intensidad, como la tristeza.
- **Completar una acción.** Es un motivo de satisfacción que hemos de hacer consciente y gozarlo. Por ejemplo, completar un trabajo académico, poner en orden la habitación, hacer algo positivo en favor de otras personas (prosocialidad), completar un curso, etc.
- **Fluir.** Realizar algo que acapara mi atención completamente. Cada uno sabe qué es lo que le absorbe de tal forma que se implica en la acción y desconecta de todo lo demás. Por ejemplo, leer, tocar un instrumento, aprender algo, etc. Puede ser realizar algo por puro placer o alguna acción profesional o de estudio, por ejemplo: resolver un problema de matemáticas, un trabajo de curso, redactar un texto, etc.
- **Altruismo y prosocialidad.** Hacer algo para ayudar a otras personas.
- **Remind.** Practicar relajación, respiración consciente, meditación y mindfulness son estrategias de gran efecto para generar tranquilidad, paz interior y bienestar emocional, y contrarrestan los frecuentes estímulos que activan ira o ansiedad.

Las competencias emocionales son básicas para la vida



Las competencias emocionales son competencias básicas para la vida. Constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos afectivos. La educación emocional tiene por objetivo el desarrollo de competencias emocionales.

¿Qué es la inteligencia emocional?

Sin entrar en muchos detalles se podría decir que la inteligencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, gestionar los fenómenos afectivos y utilizar estas capacidades para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Sin embargo, cuando queremos analizar con más detalle lo que es la inteligencia emocional, nos encontramos con que hay diversos modelos, cada uno de ellos con sus propias concepciones. Destaca, en primer lugar, el modelo de capacidad de Peter Salovey y John Mayer, que es el referente más reconocido y con el que se inicia el concepto. Después vendría el modelo de Goleman, que fue el que lo difundió. Posteriormente, van apareciendo otros modelos como el de Bar-On sobre coeficiente emocional, el de rasgo de Petrides y Furnham y muchos más.³

La aparición de distintos modelos de inteligencia emocional pone sobre la mesa la discusión sobre su naturaleza y sus características. Por nuestra parte, vamos a dejar en manos de la psicología básica este debate para centrarnos en las aplicaciones prácticas que se pueden resumir diciendo que más allá de las divergencias sobre la inteligencia emocional, hay un acuerdo general en que hay unas competencias emocionales que deberían ser enseñadas a todas las

personas.

¿Qué son las competencias emocionales?

Los cambios educativos a nivel internacional representan el paso de una educación centrada en la adquisición de conocimientos a una educación orientada al desarrollo de competencias.

Una competencia es la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2007).

Se pueden destacar las siguientes características en el concepto de competencia: es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal); implica unos conocimientos (saberes), unas habilidades (saberhacer), unas actitudes y conductas (saber estar y saber ser) integrados entre sí; una competencia se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar. Una persona puede manifestar una competencia en un área concreta (por ejemplo competencias sociales) y en un contexto dado (por ejemplo con sus compañeros), y en otro contexto diferente (con personas extrañas) puede comportarse de forma incompetente.

Aunque las denominaciones pueden variar según los autores, en general se distingue entre competencias técnico-profesionales o específicas y competencias genéricas o transversales. Las primeras se refieren a un ámbito profesional específico. Por ejemplo, competencias específicas de ingeniería informática, derecho, psiquiatría, fontanería, medicina, etc. Cada profesión tiene sus competencias específicas. Se relacionan con el saber y el saber hacer necesarios para el desempeño experto de una actividad profesional.

Las competencias genéricas son aquellas comunes a un amplio número de profesiones. Incluyen aspectos generales como dominio de idiomas, conocimientos informáticos a nivel de usuario y un amplio bloque de competencias sociopersonales como **automotivación**, autoestima, **autoconfianza**, autocontrol, autonomía, equilibrio emocional, regulación de la impulsividad, autocrítica, prevención del estrés, tolerancia a la frustración, asertividad, responsabilidad, capacidad de tomar decisiones, empatía, capacidad de prevención y solución de conflictos, trabajo en equipo, puntualidad, paciencia, diligencia, discreción, etc. Las competencias emocionales son un tipo de competencias genéricas.

Las competencias emocionales son un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2000 y 2009; Bisquerra y Pérez, 2007).

Las competencias emocionales se pueden considerar como competencias comunes a todas las profesiones y, por lo tanto, todas las personas deberían desarrollarlas. En este sentido se las denomina también competencias transversales. Son un tipo de competencias básicas para la vida, ya que juegan un papel importante en las relaciones interpersonales, sociales, profesionales y familiares.

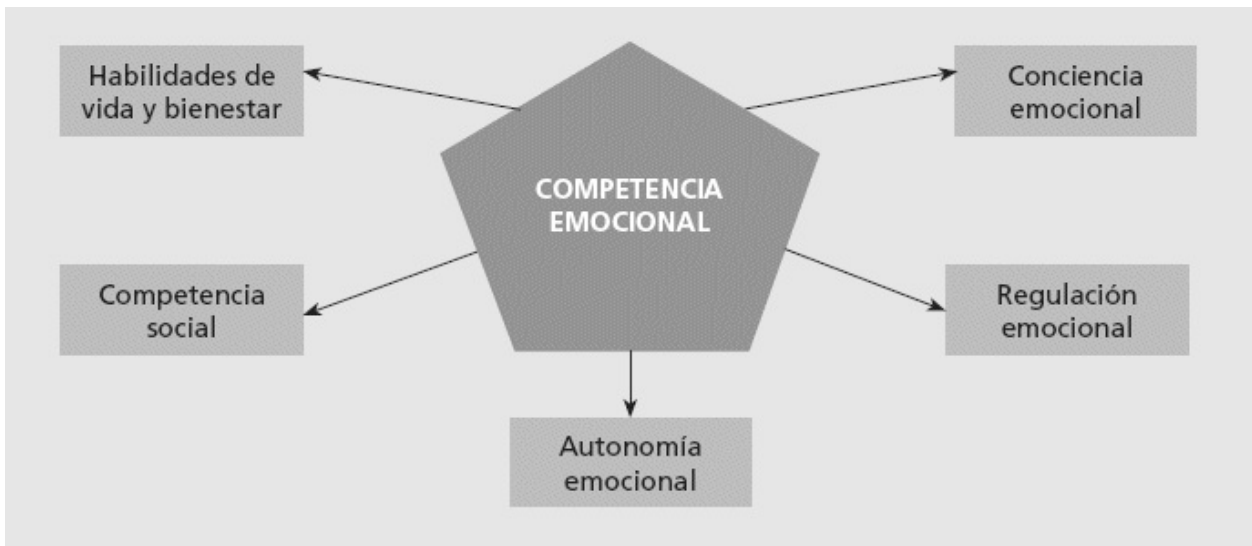
Las competencias emocionales se basan en la inteligencia emocional, pero integran elementos de un marco teórico más amplio. Los educadores pueden elegir el modelo que más les convenza o una mezcla de ellos. En este sentido conviene distinguir entre investigación y aplicación. Las aplicaciones educativas pueden tomar en consideración modelos comprensivos integradores de diversos marcos teóricos. Lo importante es cumplir una serie de requisitos de calidad en la puesta en práctica.

Así como hay diversos modelos de inteligencia emocional, también se puede hablar de diversos modelos de competencias emocionales. En las páginas siguientes se presenta uno de ellos, conocido como el modelo pentagonal de competencias emocionales del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), de la Universidad de Barcelona. En este modelo, las competencias emocionales se estructuran en cinco grandes bloques: **conciencia emocional**, regulación emocional, **autonomía emocional**, **competencia social** y **habilidades de vida** para el bienestar. Gráficamente se puede representar mediante la figura del cuadro 5, a la cual se puede denominar modelo pentagonal de competencia emocional. A veces se habla de competencia emocional en singular y a veces en plural: competencias emocionales. El hecho es que se puede considerar un marco amplio de la competencia emocional que incluye diversos factores o bloques; nos podemos referir al conjunto de estos bloques o factores como competencias emocionales.

En las páginas siguientes se presentan los detalles de cada uno de estos cinco bloques de competencias. En cada uno de ellos hay una serie de aspectos más específicos, a los que se podría denominar microcompetencias. Este modelo está en revisión permanente y la versión que se presenta aquí es el resultado de

la evolución de otras versiones anteriores.

Cuadro 5. Modelo pentagonal de competencia emocional



Conciencia emocional

La conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Dentro de este bloque se pueden especificar una serie de aspectos como los siguientes:

La conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás.

- Toma de conciencia de las propias emociones. Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.
- Dar nombre a las emociones. Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y la utilización de las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.
- Empatía. Comprensión de las emociones de los demás. Capacidad para percibir con precisión las emociones y los sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia para servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado

emocional.

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción. Ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué se produce primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.
- Detectar creencias. Hay que tomar conciencia de la relación que existe entre emoción, creencias y comportamiento. Hay creencias paralizantes que pueden incidir en la autoestima y en otros aspectos de la vida. Estas creencias deben ser cambiadas. Esta competencia se enfoca a identificar las propias creencias, discutir las, distinguir las positivas de las negativas, ser capaz de desmontar las que pueden ser perjudiciales y proceder a un cambio de creencias.
- Atención plena. La conciencia emocional conduce a la capacidad de atención y concentración: abstraerse y centrar el pensamiento en algo sin distraerse en otras cosas de forma consciente y voluntaria. Se trata de focalizar la atención. Esto ayuda a la meditación, mindfulness y savoring ('saborear').
- Conciencia ética y moral. Tener una gran inteligencia emocional pero sin unos valores éticos y morales sería altamente peligroso. Podrían ser personas manipuladoras o auténticos delincuentes muy inteligentes. Por eso es muy importante que las competencias emocionales incluyan necesariamente educación en valores, con unos principios morales, que conduzcan a un comportamiento ético a favor del bienestar social general.

La conciencia emocional es el primer paso para poder desarrollar las otras competencias.

Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. También se puede denominar gestión emocional. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Las competencias que configuran el bloque son las siguientes:

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada.

- Expresión emocional apropiada. Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponderse con la expresión externa. Esto se refiere tanto a uno mismo como a los demás. En niveles de mayor madurez, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento puedan tener en otras personas. También incluye el hábito para tener esto en cuenta en el momento de relacionarse con otras personas.
- Regulación de emociones y sentimientos. Es la regulación emocional propiamente dicha. Esto significa aceptar que los sentimientos y las emociones a menudo deben ser regulados. Incluye la regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamiento); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior; prevención de estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión), etc.
- Regulación emocional con conciencia ética y moral. La regulación de las emociones, tanto las propias como las ajenas, debe hacerse siempre de acuerdo con unos valores morales. Estos valores habitualmente se basan en emociones como empatía, compasión, esperanza y amor. La regulación de las emociones de los demás para manipular y aprovecharse de la situación sería totalmente impropio de las competencias emocionales bien entendidas. Conviene llamar la atención sobre este aspecto para evitar malentendidos.
- Remind. Esta palabra resume relajación, respiración, meditación y mindfulness. Son un conjunto de técnicas de regulación emocional que conviene potenciar por sus múltiples efectos positivos demostrados empíricamente. Las personas que practican alguna forma de remind están en mejores condiciones para la atención plena (mindfulness) y el bienestar.
- Regulación de la ira para la prevención de la violencia. Muchas veces la violencia se origina en la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. Por esto, dentro de la regulación emocional cobra especial relevancia la gestión de la ira, ya que se ha demostrado que es una estrategia efectiva para la prevención de la violencia.
- Tolerancia a la frustración. Es una forma de regulación emocional que por su importancia recibe una denominación y un tratamiento específicos. Dado que la frustración es inevitable, una baja tolerancia a la frustración es una fuente de malestar y un riesgo para la ira y la violencia. Una alta tolerancia a la frustración aumenta las probabilidades de bienestar.
- Estrategias de afrontamiento. Habilidad para afrontar retos y situaciones de

conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

- Competencia para autogenerar emociones positivas. Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para autogestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor **calidad de vida**.

Autonomía emocional

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la **autogestión** personal, entre los que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la **autoeficacia** emocional. Es un paso más en la regulación emocional. La autonomía emocional es un difícil equilibrio entre dos extremos: la **dependencia emocional** y la **desvinculación emocional**. Como microcompetencias incluye las siguientes:

La autonomía emocional incluye autoconcepto, autoestima, autoconfianza, autoeficacia, automotivación, autogestión, resiliencia y responsabilidad.

- Autoestima. Significa tener una imagen positiva de uno mismo, estar satisfecho de uno mismo y mantener buenas relaciones con uno mismo. La autoestima tiene una larga tradición investigadora y en educación.
- Automotivación. Es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano. Automotivarse es esencial para dar un sentido a la vida.
- Autoeficacia emocional. Es la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. El individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea y generarse las emociones que necesita. La autoeficacia emocional significa que se acepta la propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional

deseable. En caso contrario, el individuo está en condiciones de regular y cambiar las propias emociones para hacerlas más efectivas en un contexto determinado. Se vive de acuerdo con la propia teoría personal sobre las emociones cuando se demuestra autoeficacia emocional, que está en consonancia con los propios valores morales.

- Responsabilidad. Es la capacidad para responder de los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Ante la decisión de ¿qué actitudes (positivas o negativas) voy a adoptar ante la vida?, en virtud de la autonomía y libertad, decidir con responsabilidad, sabiendo que en general lo más efectivo es adoptar una actitud positiva.
- Actitud positiva. Es la capacidad para decidir que voy a adoptar una actitud positiva ante la vida, a pesar de que siempre van a sobrar motivos para que la actitud sea negativa. Saber que en situaciones extremas, lo heroico es adoptar una actitud positiva, aunque cueste. Siempre que sea posible manifestar optimismo y mantener actitudes de amabilidad y respeto hacia los demás. Por extensión, la actitud positiva repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- Pensamiento crítico. Pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué pensar, creer, sentir y hacer. Es un pensamiento de orden superior y, como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición. Se trata de un proceso consciente y deliberado de interpretación y evaluación de la información o experiencias a través de un conjunto de habilidades y actitudes.
- Análisis crítico de normas sociales. Es la aplicación del pensamiento crítico a la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los medios de comunicación, relativos a normas sociales y comportamientos personales. Esto tiene sentido de cara a no adoptar los comportamientos estereotipados propios de la sociedad irreflexiva y acrítica. La autonomía debe ayudar a avanzar hacia una sociedad más consciente, libre, autónoma y responsable.
- Asumir valores éticos y morales. La conciencia y regulación emocional llevan a la responsabilidad ante las decisiones que tomamos en la vida. Incluso en la decisión sobre qué actitud vamos a adoptar: positiva o negativa. Lo fácil es adoptar una actitud negativa; lo difícil, a veces, es que sea positiva, a pesar de todo. Esto implica unos valores éticos y morales que orientan la acción. No nos cansamos de insistir en que personas con mucha inteligencia emocional, pero sin la puesta en práctica de valores éticos y morales, pueden ser altamente peligrosas. El desarrollo de competencias emocionales debe

acompañarse necesariamente de educación en valores y de una moral autónoma. En el modelo que estamos presentando, la educación en valores es una parte inseparable de la educación emocional.

- Resiliencia. Es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas (pobreza, guerras, orfandad, etc.). Adoptar una actitud positiva, a pesar de todo, es una característica de la resiliencia.

Competencias sociales

Las competencias sociales se refieren a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Las competencias que incluye son las siguientes:

Las competencias sociales son la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas.

- Dominar las habilidades sociales básicas. La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.
- Respeto por los demás. Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales, y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.
- Comunicación receptiva. Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
- Comunicación expresiva. Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- Compartir emociones. Compartir emociones profundas no siempre es fácil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- Comportamiento prosocial y cooperación. Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas sin que lo hayan solicitado. Aunque no

coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.

- Trabajo en equipo. Capacidad para formar parte de equipos eficientes, donde se crean climas emocionales positivos enfocados a la acción coordinada. Lo importante no es el trabajo individual, sino las sinergias que se forman entre los miembros del equipo. Cada uno debe renunciar a una parte del protagonismo personal a favor del equipo. Se trata de un trabajo cooperativo.

Asertividad significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad.

- Asertividad. Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos. Decir «no» claramente y mantenerlo, y aceptar que el otro te pueda decir «no». Hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado para adoptar comportamientos de riesgo. En ciertas circunstancias de presión, procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado.
- Prevención y gestión de conflictos. Es la capacidad para identificar, anticiparse y afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de **negociación** y **mediación** son aspectos importantes de cara a una resolución pacífica del problema, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- Capacidad para gestionar situaciones emocionales. Es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva. Esto se superpone con la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.
- Liderazgo emocional. Consiste en influir sobre las personas para que se movilicen hacia la consecución de objetivos importantes. El líder emocional se propone que las personas deseen hacer lo que es necesario que se haga. Para ello gestiona las emociones del grupo y despierta entusiasmo.
- Clima emocional. Capacidad para contribuir a crear climas emocionales positivos. En cualquier momento podemos sentir un **contagio emocional** provocado por causas muy diversas. Pero nosotros decidimos si nos dejamos

contagiar o no; decidimos de qué nos queremos dejar contagiar y de qué no. Además, el contagio es bidireccional. Nosotros también contribuimos al contagio emocional. Hemos de tomar conciencia de lo que queremos contribuir a contagiar y lo que no. La capacidad de liderazgo es un elemento importante en el potencial para generar climas emocionales.

Habilidades de vida para el bienestar

Las habilidades de vida (life skills) para el bienestar son la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Como competencias de este bloque se incluyen las siguientes:

Las habilidades de vida son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida de carácter personal, profesional, familiar, social, de tiempo libre, etc.

- Fijar objetivos adaptativos. Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas. Algunos a corto plazo (para un día, semana, mes) y otros a largo plazo (un año, varios años).

Las competencias para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción y bienestar.

- Toma de decisiones. Desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.
- Buscar ayuda y recursos. Es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida. Implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático;

solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía se desarrolla a partir del contexto local, pero se abre a contextos más amplios (autonómico, estatal, europeo, internacional, global). Las competencias emocionales son esenciales en la educación para la ciudadanía (Bisquerra, 2008).

- Bienestar emocional. Es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar emocional, subjetivo, psicológico, personal, hedónico, eudemónico, profesional, global. El propio bienestar se transmite a la familia, los amigos, el trabajo, la sociedad. Las aportaciones de la psicología positiva han redescubierto el valor de las virtudes y fortalezas humanas como fuente de bienestar. El auténtico bienestar no es un placer egoísta, sino que se fundamenta en unos valores que propician el bienestar general.
- Fluir. Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal, social, tiempo libre y en múltiples situaciones de la vida.
- Emociones estéticas. Son las que se experimentan ante la belleza o ante una obra de arte de cualquier tipo (literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, danza, cine, etc.). Las emociones estéticas proporcionan una sensación de bienestar. Conviene enseñar a disfrutar con las emociones estéticas y potenciarlas para el bienestar personal y social.

Inteligencia emocional, competencias emocionales y educación emocional

En el lenguaje coloquial existe una cierta confusión entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional. Por eso vamos a dilucidar estos conceptos. La inteligencia emocional, conocida en algunos trabajos por EI (emotional intelligence) o IE (inteligencia emocional), es un constructo hipotético propio del campo de la psicología, que ha sido propuesto y defendido por diversos autores (Salovey, Mayer, Goleman, Bar-On, Petrides, etc.). Está abierto el debate sobre los diversos modelos de inteligencia emocional. Lo interesante del debate es que no se pone en duda la importancia y necesidad de adquirir competencias emocionales.

La inteligencia emocional es un marco teórico. La educación emocional es un proceso educativo que se propone el desarrollo de competencias emocionales.

Las competencias emocionales ponen el énfasis en la interacción entre

persona y ambiente, y como consecuencia confieren más importancia al aprendizaje y desarrollo. Las competencias emocionales tienen unas implicaciones psicopedagógicas inmediatas. Dedicamos otra idea clave a presentar un modelo de competencias emocionales.

La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales. Incluye los aspectos psicopedagógicos de fundamentación; análisis de necesidades; formulación de objetivos; diseño de programas; aplicación de actividades, técnicas y estrategias metodológicas; evaluación de programas, etc.

Consideramos conveniente la distinción entre estos tres conceptos para poder utilizar un lenguaje preciso que facilite una comunicación eficiente entre los profesionales de la educación.

En la práctica

Técnicas de conciencia emocional

- **Autoconciencia.** Con el objetivo de ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de sus emociones y su nivel de competencias emocionales, se puede aplicar un cuestionario como el QdE (Cuestionario de Educación Emocional), el PANAS o alguno de los que se pueden encontrar en www.authentic happiness.org.
- **Identificar emociones.** Pedir al alumnado que diagnostique los estados emocionales que reflejan personajes en situaciones concretas a partir de imágenes de Internet, prensa, fragmentos de videoclips o de textos (narraciones, poemas), etc. Las películas de dibujos animados, sobre todo las de la factoría Pixar, suelen ser muy elocuentes en este sentido, como por ejemplo Shrek.
- **Bajo presión.** Pedir al alumnado que realice una tarea bajo presión para tomar conciencia de sus emociones y cómo van cambiando. Se controla el tiempo para realizar, por ejemplo, un castillo de naipes.
- **Esculturas emocionales.** Voluntariamente los estudiantes se convierten en esculturas humanas representando una emoción que debe ser acertada por los demás. Hay que prestar atención a la expresión facial y al lenguaje no verbal. También la escultura puede ser realizada por parte de un grupo de estudiantes que conjuntamente representan una emoción.
- **Emoción y moral.** Pedir a los estudiantes que tomen conciencia de sus

respuestas corporales (neurofisiológicas) cuando deben tomar decisiones morales. ¿Qué nos pasa por dentro cuando hacemos algo que sabemos que no debemos hacer?

- **Placeres y gratificaciones.** Distinguir entre placeres y gratificaciones. Para ello viene bien experimentar la satisfacción de deseos espontáneos como comer chocolate o un dulce, y experimentar lo mismo como gratificación después de haber realizado algo positivo (una sesión de trabajo, estudio, ordenar la habitación, etc.). A veces cuesta tomar conciencia del nivel superior de satisfacción en la gratificación merecida respecto del simple placer.
- **Diario emocional.** Invitar a los estudiantes a llevar un diario emocional en el cual vayan escribiendo lo que les pasa por dentro. Voluntariamente, se pueden compartir fragmentos para tomar conciencia de que lo que uno piensa que sólo le pasa a él también les sucede a otras personas.

La práctica es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales



La práctica de la educación emocional es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales. Los contenidos de la educación emocional son el amplio marco de las competencias emocionales y sus especificaciones: conciencia y regulación emocional, autoestima, gestión de conflictos, prevención de ansiedad y estrés, control de la impulsividad, empatía, prevención de la violencia, tolerancia a la frustración, etc.

¿Cómo es la práctica de la educación emocional?

La práctica de la educación emocional incluye actividades muy diversas orientadas al desarrollo de competencias emocionales entre las cuales están la introspección, toma de conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, empatía, regulación emocional, gestión de la ira, relajación, meditación, respiración, mindfulness, desarrollo de la autoestima, autonomía emocional, autoconfianza, habilidades socioemocionales, **habilidades de afrontamiento**, habilidades de vida, hacer consciente el bienestar, desarrollar comportamientos prosociales, etc. Todo ello implica reflexión, toma de conciencia de la propia responsabilidad, juegos, role playing, simulación, dramatización, lecturas, grupos de discusión, escucha activa, atención plena, aprender a fluir, etc.

La práctica de la educación emocional debe ser muy dinámica, experiencial, activa y participativa. En diversas partes de este libro se aportan propuestas y sugerencias de actividades. En general, estas propuestas siguen una serie de pasos que se pueden esquematizar en los términos siguientes: explicar, mostrar,

hacer, practicar, controlar el progreso y generalizar.

- Explicar lo que se va a hacer incluye presentar los objetivos y las habilidades que hay que desarrollar. Conviene justificar por qué es esto importante. Al final de la explicación inicial, hay que tener claro cómo ejecutar el comportamiento que pone de manifiesto un dominio de la competencia.
- Mostrar significa que el profesor ejerce de modelo o presenta modelos para proceder al modelado del comportamiento. Hay que presentar modelos y ejemplos de comportamiento apropiado y no apropiado. El role playing tiene un papel importante en esta fase y en la siguiente.
- Hacer significa que es el estudiante el que hace. Primero, el alumnado define la habilidad con sus propias palabras y discute por qué es importante. Después, se establecen los pasos requeridos para realizarlo. Y finalmente, se practica la competencia a través de actividades, juegos, role playing, etc. El mismo alumnado proporciona feedback de las ejecuciones de sus compañeros.
- Practicar entre los estudiantes, ya sea por parejas, en trío, en pequeño grupo o en gran grupo. El profesor refuerza el comportamiento apropiado cuando se produce.
- Controlar el progreso por parte del profesor incluye desarrollar la capacidad de autoevaluación por parte del alumnado. El alumnado debe tener claro cuándo se hace bien y cuándo no para poderlo evaluar en sí mismo y en otras personas.
- Generalizar significa aplicar la competencia fuera del aula con la ayuda de un compañero o familiar (madre, padre, hermanos). La generalización se puede aplicar en el patio durante el tiempo del recreo, en la familia, en la calle, en el tiempo libre con los compañeros, etc.

La aplicación de estas fases es una especie de entrenamiento para el desarrollo de competencias emocionales. Hacerlo de esta forma se ha manifestado como altamente efectivo. Conviene tener presente que no todo funciona, tal como han puesto de manifiesto los resultados de las investigaciones sobre evaluación de programas de educación emocional. Es importante cumplir una serie de requisitos que aumentan las probabilidades de éxito.

Requisitos para una práctica eficiente

La educación emocional, para ser efectiva, requiere cumplir una serie de requisitos.

Para poner la educación emocional en práctica de forma eficiente se requiere cumplir una serie de requisitos que se derivan de las investigaciones científicas sobre el tema. Es decir, la educación emocional, para ser efectiva, requiere de unos sólidos fundamentos en la investigación empírica.

Con la intención de ayudar a cumplir estos requisitos mínimos, se ha divulgado el acrónimo SAFE: Secuencial, Activo, Focalizado, Explícito. Secuencial se refiere a que el programa debe estar presente de forma secuencial a lo largo de varios años para que realmente sea efectivo. Activo significa que se deben aplicar estrategias y técnicas de aprendizaje activo. Focalizado en el desarrollo de las competencias emocionales que nos proponemos. Explicitar los objetivos específicos relativos a las competencias emocionales que se pretenden desarrollar.

Una ampliación del SAFE que acabamos de exponer es un decálogo con las recomendaciones que hay que tener en cuenta en el momento de implantar programas. Este decálogo pretende sintetizar un acervo de investigaciones sobre el tema recogidas en otro documento (Bisquerra, Pérez-González y García, 2015). A continuación, se presenta una síntesis de estas recomendaciones.

1. Fundamentación del programa de educación emocional en un marco teórico sólido y en las investigaciones científicas, haciendo explícito cuáles son las competencias socioemocionales que se van a desarrollar.
2. Explicitar los objetivos del programa en términos evaluables, haciéndolos comprensibles para el alumnado, de modo que puedan comprometerse en su consecución.
3. Coordinación de la comunidad educativa (familias, profesores, alumnado) construyendo, si es posible, una comunidad de aprendizaje.
4. Apoyo de la comunidad educativa (dirección, claustro, familias y PAS), empezando por la dirección del centro. Es muy importante que el apoyo de la dirección del centro sea claramente visible.

Para ser eficiente, la educación emocional requiere coordinación y apoyo de la comunidad educativa.

5. Técnicas activas y variadas para el desarrollo de competencias emocionales: role playing, vídeos, introspección, relajación, mindfulness, diario emocional, aprendizaje cooperativo, etc., procurando atender los diversos estilos de aprendizaje del alumnado.
6. Secuencial a lo largo de varios años. Esto significa impulsar una implantación sistemática del programa de educación emocional a lo largo de varios años,

con una programación coordinada, integrada y unificada con el resto de actividades educativas.

7. Duración mínima de diez horas en un mismo curso académico con actividades prácticas y diversas para el desarrollo de las competencias emocionales propuestas.
8. Aplicación a situaciones de la vida (patio, familia, calle, sociedad). Ofrecer oportunidades para practicar todas las competencias emocionales en situaciones diversas y favorecer su generalización a múltiples situaciones, problemas y contextos cotidianos.
9. Formación del personal docente, incluyendo planes de formación y de asesoramiento del personal responsable del programa (profesorado, tutores, orientadores, familias).

La formación del profesorado es muy importante para el éxito de la educación emocional.

10. Evaluación del programa, incluyendo un plan de evaluación del programa para antes, durante y después de su aplicación. Procurar pasar de la educación a la investigación y aplicar los resultados de la investigación a la práctica de la educación emocional. Utilizar instrumentos válidos y fiables para evaluar los efectos del programa de educación emocional.

En esta idea clave se presentan a título de ejemplo algunos aspectos de la educación emocional en la práctica. Hemos seleccionado clima emocional, valores, **lectura emocional**, tolerancia a la frustración y emociones estéticas. El lector encontrará en otras ideas clave de este libro más ejemplos como prosocialidad, prevención de la violencia y bienestar. Además, en la mayoría se incluyen actividades y ejercicios como sugerencias y ejemplos en el apartado «En la práctica». La última idea clave se dedica a la educación emocional en la familia, que es un aspecto importante de la práctica.

El clima emocional

La educación emocional tiene dos grandes objetivos. Por una parte, el desarrollo de competencias emocionales. Por otra, crear climas emocionales favorables al aprendizaje y al bienestar.

Diversos factores influyen en el clima emocional de centro, entre ellos:

estructura y organización (reglas, tamaño del aula, disciplina, protocolos); cultura de centro (creencias, valores, normas); relaciones (entre adultos, entre alumnado, profesorado y alumnado, confianza mutua); comportamiento del profesorado (empatía, solución de conflictos, competencias emocionales); comportamiento del alumnado (seguridad, compromiso, comportamiento disruptivo, motes, sarcasmo, acoso escolar, violencia), etc.

La educación emocional se propone crear climas emocionales favorables al aprendizaje y al bienestar.

El clima emocional es muy importante por múltiples razones. Entre otros aspectos influye en las relaciones entre el profesorado, alumnado y familias. Influye en la predisposición al consumo de drogas, comportamiento de riesgo, absentismo escolar, violencia, etc. Todo ello influye en el rendimiento académico y en el bienestar. Por su importancia, se comentan a continuación algunos elementos del clima de centro desde la perspectiva de la educación emocional, teniendo presente que todos ellos interactúan influyendo en los resultados educativos.

Las condiciones físicas del entorno incluyen orden y calidad. Se ha demostrado que la suciedad en suelos y muros, muebles rotos, pintadas y otros elementos tienen efectos en el mal comportamiento del alumnado, la satisfacción del profesorado y el rendimiento académico.

Es muy importante que los estudiantes se sientan seguros en el recinto escolar. A veces se percibe comportamiento antisocial, agresiones verbales, violencia, acoso escolar, robos, delincuencia, comportamientos de riesgo, etc. Esto suele ser consecuencia de bajas competencias emocionales y afecta directamente al rendimiento académico.

Situar a los estudiantes ante retos que puedan superar. Puede ser tan perjudicial ponerles retos demasiado altos como demasiado bajos. El profesorado debe tener altas expectativas sobre el alumnado y prestar el apoyo necesario para que los estudiantes puedan lograr sus objetivos. Esto requiere una atención individualizada para poner a cada alumno ante retos acordes con sus capacidades. Supone una atención a la diversidad muy bien organizada. Cuando se logra, contribuye a un clima emocional positivo con efectos en el rendimiento académico.

El apoyo del profesorado es esencial para el clima emocional y los buenos resultados. Diversas investigaciones distinguen entre calidad y efectividad del profesorado. La calidad del profesorado se refiere a su currículum vitae y a su currículum académico, lo cual se ha demostrado que tiene una contribución modesta en los resultados. Lo que realmente produce buenos resultados es la efectividad del profesorado, que combina alta calidad de la instrucción con

apoyo, capacidad de respuesta y cuidado del alumnado. También se ha observado que el profesorado que no reúne estas cualidades está más predispuesto a experimentar estrés y burnout. Las relaciones que el profesorado establece con el alumnado son un elemento clave para el apoyo que va a recibir. El apoyo del profesorado se manifiesta en su capacidad para preguntar a un alumno si necesita ayuda, hacer la clase interesante, asegurar que entienden lo que está explicando, informar sobre su progreso y prestar ayuda cuando se necesita.

El compromiso del alumnado es un elemento clave del clima escolar. Una forma de potenciarlo es dejar claro la relevancia y la significación que el contenido académico tiene para el alumno. Esto muchas veces se da por supuesto de tal forma que el profesor considera que su materia se justifica en sí misma. Pero no puede ser así; el profesorado debe insistir para que el alumnado comprenda la importancia de los contenidos en su vida personal y profesional.

Es conveniente evaluar el clima emocional de centro. Evaluar para mejorar es un principio que hay que tener presente en cualquier tipo de evaluación y particularmente al aplicarla al clima escolar. Diversos instrumentos existen en castellano para evaluar y mejorar el clima de centro⁴, y pueden ser de utilidad en la puesta en práctica de la educación emocional.

Educación emocional y valores

Los valores son guías para la acción que orientan sobre lo que conviene hacer para un mundo mejor. Esto se fundamenta en la consideración de lo que es más importante respecto a lo que no lo es. La creencia en que unos objetivos son preferibles a otros es una característica de los valores, lo cual implica tomar decisiones. Entre los valores que hay que potenciar están la justicia, la libertad, la responsabilidad, la paz, el amor, la solidaridad, etc.

Los valores llevan a tomar decisiones. A veces hay que decidir entre libertad y seguridad, igualdad o libertad, igualdad o atención a la diversidad, etc. En ciertos contextos sociales, predominan valores controvertidos como poder, dinero o fama. También pueden predominar los contravalores: consumo de drogas, temeridad, violencia, comportamientos de riesgo, etc.

La importancia de los valores y los principios éticos y morales justifica que la educación en valores sea un tema central para el desarrollo integral de la personalidad. Estas temáticas tienen una larga tradición en educación y hay abundante bibliografía sobre ellas.

Desarrollar competencias emocionales y educar en valores deben ir de la mano.

Lo que aquí interesa resaltar es la relación entre valores y emociones. Incluso entre valores y principios morales. Actualmente se investiga esta relación y se está observando que los valores y la moral se fundamentan en las emociones. Principalmente en la empatía, la compasión, el amor, la reciprocidad, etc. Se sabe que los valores y los principios morales se procesan en el cerebro en el mismo lugar donde se procesan las emociones. Actualmente se considera que valores, actitudes y emociones son parte de un mismo marco conceptual. Si cuando se llega a la adolescencia se han asumido unos valores, unos principios éticos y morales, y unas actitudes favorables a ponerlo en práctica, ya se ha avanzado mucho hacia el desarrollo personal y social. Fijémonos en que todo esto tiene mucho que ver con la conciencia y la regulación emocional, así como con el bienestar emocional, personal y social.

Los valores compartidos son un motivo de cohesión social y orientan a la sociedad sobre lo que es importante y lo que conviene hacer.

La psicología positiva tiene como uno de sus objetivos investigar y desarrollar el bienestar y las emociones positivas. Peterson ha investigado los valores en el marco de la psicología positiva llegando al proyecto VIA (Values In Action) de gran trascendencia para la práctica de la educación emocional.

Aprovechamos cualquier ocasión para insistir en que desarrollar competencias emocionales sin unos valores podría significar formar a delincuentes con gran inteligencia emocional. Por ello es importante que la educación emocional esté presidida por los valores. En la sección «En la práctica» se presentan algunas sugerencias al respecto.

Lectura emocional

La lectura es una de las principales competencias básicas para la vida y para el aprendizaje. Se la conoce como la primera R. Viene al caso recordar que las 3R del aprendizaje son: Read (leer), wRite (escribir) y Rithmetic (cálculo). El estudiante que tiene buenas competencias lectoras normalmente no tiene dificultades académicas. En cambio, muchos de los estudiantes que presentan dificultades en rendimiento suelen tener bajas competencias lectoras. Por lo tanto, una forma de mejorar la educación es mejorando las competencias lectoras.

En la práctica se observa que en el aprendizaje inicial de la lectura, durante

los primeros años de escolarización, se procura motivar a través de cuentos y contenidos atractivos para el alumnado. Sin embargo, cuando se llega a los cursos superiores de primaria y durante la secundaria, los estudiantes están tan sobrecargados con el estudio de los contenidos de las áreas académicas ordinarias que no tienen tiempo para leer contenidos de su interés. La mayoría solamente lee para los exámenes y, en general, sobre contenidos que en gran medida no les interesan. Por eso, si se pregunta a muchos jóvenes con qué asocian la lectura dicen que con aburrimiento, que es algo pesado y que no les gusta.

Es una auténtica lástima que muchos jóvenes, por no decir la mayoría, tengan esta percepción de la lectura. Un sistema educativo que al cabo de diez años de escolarización obligatoria ha creado una percepción tan negativa de la lectura es indicador de que algo no acaba de funcionar como sería deseable en el sistema educativo. Si a esto añadimos que los resultados bajos en las pruebas PISA muchas veces se deben a dificultades lectoras, tenemos buenos argumentos para insistir en promocionar la lectura entre los niños y jóvenes.

Como alternativa se propone la lectura emocional. Uno de los objetivos es ayudar a los estudiantes a descubrir que una de las principales fuentes de **satisfacción en la vida** puede ser la lectura. Muchas personas cuando tienen tiempo lo dedican a leer, por la satisfacción que les produce. Hay que ayudar a los jóvenes a descubrir esta posibilidad. Además, la lectura tiene multitud de beneficios: es fuente de información permanente, de formación continua, ayuda a mejorar la ortografía y la sintaxis, es una competencia fundamental en la mayoría de profesiones, es el instrumento básico de comunicación, etc.

La lectura emocional se propone potenciar la lectura a partir de experiencias que permitan asociar lectura con emociones positivas.

Por este motivo, uno de los objetivos prioritarios de la educación es aprender a leer y escribir para poder seguir leyendo y aprendiendo a lo largo de toda la vida. La lectura emocional es, en este sentido, un nexo claro entre la educación formal y la educación emocional. Hay que potenciar que el alumnado experimente emociones positivas relacionadas con la lectura. Esto significa descubrir que se puede gozar y ser feliz leyendo y, como consecuencia, desear repetir experiencias de lectura. Emoción y motivación son anverso y reverso de la misma moneda. La mejor forma de motivar es a través de la emoción. Por esto, la educación emocional debería estar presente en todas las materias académicas, sobre todo, en la práctica de la lectura emocional.

Importancia de la lectura emocional

El primer paso para aplicar la lectura emocional es conocer los intereses del alumnado. El conocimiento del alumno es previo a la intervención sobre el alumno. Algunos tendrán interés en el deporte, el fútbol, la música, el cine, el baile, la novela, los cuentos, los chistes, los caballos, los dinosaurios, la investigación, etc. Se trata de que cada uno, a partir de un autoconocimiento de sus intereses, pueda leer sobre lo que realmente le interesa, con el estímulo y la orientación del profesor.

El paso siguiente consiste en crear espacios en clase dedicados a la lectura. Hay que convertir la clase en una sesión de biblioteca. En las experiencias de lectura silenciosa en clase, si se adoptan las medidas apropiadas, se genera un silencio que sorprende al mismo profesor. Cuando cada alumno está implicado en la lectura, desconecta de los estímulos externos y se crea un ambiente favorable al aprendizaje. Por otra parte, esto es un claro ejemplo del paso de las clases magistrales, centradas en las explicaciones del profesor, al modelo actual centrado en el trabajo del alumnado.

Dedicar tiempo a la lectura silenciosa en clase debería ser habitual tanto en primaria como en secundaria. Centrándonos en la secundaria, si cada profesor en su materia se compromete a dedicar una hora de clase al mes a la lectura emocional, con la intención de que los estudiantes disfruten leyendo lo que les interesa, se podría dar un paso importante de cara a la motivación para la lectura y la potenciación de las competencias lectoras. Teniendo presente que en secundaria hay un promedio de unas ocho materias por curso, a razón de una hora al mes por materia, sale a dos sesiones de lectura emocional por semana.

Esto se va a realizar solamente si partimos de la firme convicción de la importancia que tiene la lectura silenciosa en clase. La lectura es la primera competencia para el aprendizaje académico. Desarrollar competencias lectoras requiere de mucha práctica. Por esto, todo el tiempo dedicado a la lectura está bien aprovechado.

Los adultos leen en lectura silenciosa. El lector hábil y maduro es el que ha leído mucho. Sin embargo, en las aulas de clase no abunda la lectura silenciosa. Tal vez se da por supuesto que esto lo van a hacer en su casa. Es posible que esto se dé en algunos hogares con un ambiente proclive a la lectura. Sin embargo, sabemos que muchos niños y jóvenes no tienen la suerte de poder respirar un ambiente lector. No queremos extendernos sobre la diversidad de las familias respecto a favorecer o no la lectura en casa, pero sí queremos insistir en que la lectura no se puede dejar solamente para que se practique en casa durante el tiempo libre. Tiene que haber una clara implicación del centro educativo.

En resumen, para potenciar las competencias lectoras en los estudiantes

conviene desarrollar la lectura emocional, que consiste en experiencias para disfrutar y emocionarse con la lectura. Estas experiencias deberían estar presentes a lo largo de todo el currículo educativo. Si logramos entusiasmar a los estudiantes para que disfruten leyendo y quieran continuar leyendo a lo largo de su vida, habremos logrado más del 50% de los objetivos académicos. Una persona que disfruta leyendo sigue aprendiendo durante toda la vida, que es uno de los objetivos básicos de la educación.

Lectura, emoción y principios morales

La literatura facilita el desarrollo moral debido a las experiencias vicarias y a las relaciones contextuales. En un texto literario (cuento, narración, novela, etc.), se encuentran caracteres que sienten, piensan y actúan como nos gustaría hacerlo a nosotros mismos. La identificación imaginaria con el héroe moral nos permite imaginar simultáneamente el desarrollo de nuestras virtudes. Las narraciones activan los sistemas biológicos, cognitivos y emocionales que aumentan la verosimilitud de que el comportamiento virtuoso observado en las narraciones será interiorizado y utilizado en el futuro. Por estas razones, las narrativas pueden ser más efectivas en la educación moral que los enfoques no narrativos. El enfoque narrativo tiene una dimensión emocional de la que carece un enfoque no narrativo.

Se puede observar un interés en el uso de cuentos para cultivar las virtudes en el lector que ha sido utilizado por múltiples autores. Esto permite llegar a la conclusión de que hay una potente relación entre lectura, emoción y desarrollo de valores y principios morales.

A todo esto se pueden añadir las aportaciones de la psicología positiva al análisis e investigación sobre las virtudes humanas. Lo cual refuerza la relación entre lectura, educación moral y educación emocional. La lectura emocional se orienta a potenciar esta interrelación.

Lectura para la vida

Una investigación denominada lectura para la vida dirigida a jóvenes delincuentes ha sido realizada por Seroczynski. El objetivo es potenciar el desarrollo del carácter virtuoso a través de la lectura de textos narrativos. En pequeños grupos se trabaja con mentores entrenados, donde los jóvenes leen, aprenden y aplican lo aprendido a sus propias vidas. La lectura para la vida se propone capitalizar las dimensiones sociales, cognitivas y emocionales propias de la literatura para facilitar el desarrollo del carácter virtuoso en los jóvenes delincuentes.

Conviene señalar que se dispone de estadísticas desde 1930 que indican que la mayoría de delincuentes son lectores pobres. El problema de las bajas

competencias lectoras no radica en las dificultades académicas que puede comportar, sino en la dificultad para conocer textos que posibiliten el desarrollo moral y en valores para estas personas.

El aprendizaje servicio se propone realizar aprendizajes que se puedan aplicar de forma inmediata en la realización de algún servicio a otras personas.

Curiosamente, habida cuenta de este efecto colateral tan importante, en general se hace muy poco para potenciar la lectura en estas personas. La lectura para la vida es una de las pocas iniciativas en este sentido, y se fundamenta en la enseñanza recíproca de la lectura propuesta por Palinscar y Brown.

En esta investigación, los jóvenes delincuentes son asignados aleatoriamente al grupo de lectura para la vida o al grupo control. El grupo control consiste en veinticinco horas de servicios comunitarios. Es un tipo de castigo habitual para los que han delinquido por primera vez. Mediante una evaluación inicial se establece la línea de base de los jóvenes a partir de la observación directa, informaciones proporcionadas por las familias, informaciones de los mismos jóvenes, una entrevista personal, etc. En función de la evaluación inicial se establecen tres grupos de lectura: ligera, media, pesada.

El experimento dura dieciséis semanas. A partir de la segunda, los sujetos del grupo experimental seleccionan textos literarios a partir de cinco opciones, con la ayuda y orientación de dos mentores experimentados. Dedicamos dos sesiones semanales de una hora a aprender y desarrollar su carácter. En estas sesiones leen narraciones, responden a las cuestiones formuladas por los mentores a partir de las lecturas, discuten sobre fortalezas y virtudes, implicaciones en el carácter, etc.

La prosocialidad es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas sin esperar nada a cambio.

A partir de la novena semana los jóvenes realizan actividades relacionadas con el aprendizaje servicio. Conviene señalar la relación entre el aprendizaje servicio y la educación emocional. Ambos se proponen el desarrollo integral más allá de las áreas académicas. El aprendizaje servicio es una forma de prosocialidad que suele proporcionar bienestar emocional en quien recibe el servicio y en quien lo proporciona, hecho que aumenta las probabilidades de querer repetir la experiencia.

A partir de la duodécima semana, se realiza un test con la participación de las familias. Después, los jóvenes realizan una presentación de su experiencia a sus padres.

Los mentores son personas voluntarias que colaboran ayudando a los jóvenes en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal. Estos mentores voluntarios pueden ser estudiantes, profesores jubilados y otras personas con la formación apropiada para hacerlo. Los mentores noveles participan bajo la supervisión de otros más experimentados. Todos ellos reciben una formación específica inicial, complementada con una formación continuada a razón de una sesión mensual. La formación incluye aspectos como desarrollo del carácter, fortalezas humanas, virtudes, cómo conducir una discusión moral, cómo utilizar narraciones para el desarrollo del carácter, teoría del apego, desarrollo de la identidad en los adolescentes, counseling, coaching, comportamientos de riesgo, competencias lectoras, etc.

Se utilizan diversas medidas para evaluar los resultados de la lectura para la vida, entre las cuales destacamos la escala de virtudes en la juventud (Youth Virtues Scale) y la ratio de reincidencia. La primera tiene 87 ítems y se utiliza para comparar el pretest con el postest, así como para comparar el grupo experimental con el grupo control. Los resultados indican una mejora en el grupo experimental respecto al grupo control. Lo más destacable es la percepción de las familias sobre la mejora de sus hijos. Y, sobre todo, cabe destacar que no se produce reincidencia en los estudios de seguimiento, con observaciones diferidas a más de un año después de las sesiones de lectura para la vida.

Las lecturas propuestas pueden facilitar el conocimiento de otras culturas. Lo cual da lugar a conocer la geografía y la historia de los países que aparecen en las novelas. En la medida en que se produce una identificación con los personajes de la narración, se promueve un comportamiento de compromiso para hacer algo favorable hacia estas culturas, lo que significa pasar al comportamiento prosocial.

Hacia el final de las sesiones, una estudiante escribía: «He aprendido a pensar antes de responder... Ahora pienso que mis acciones pueden estar en el buen camino o en el malo... He aprendido que ayudar a otras personas siempre es divertido». Virtudes como prudencia, esperanza, justicia, caridad, fortaleza ante la adversidad, resiliencia, etc., son expresadas por los participantes como aspectos importantes que han aprendido y que no hubieran conocido sin la experiencia de la lectura para la vida.

En la sección «En la práctica» se presentan algunas sugerencias para potenciar la lectura emocional.

Tolerancia a la frustración

¿Qué es la frustración?

La frustración incluye tres elementos: la persona, una meta y un obstáculo. La persona se propone una meta y está fuertemente motivada para lograrla. Pero se interpone un obstáculo que impide alcanzarla. Esto produce frustración. La frustración consiste en no lograr un objetivo por las dificultades que aparecen.

La frustración consiste en no lograr un objetivo. Se interpone una especie de barrera que impide que una persona consiga los objetivos que se ha propuesto.

Frustración y fracaso están muy relacionados. Se podría decir que el fracaso es la consecuencia de la acción del sujeto; es el resultado adverso de una acción. La frustración es la emoción que se experimenta.

La derrota deportiva se puede experimentar como un caso particular de frustración. Derrota, fracaso y frustración pueden ser expresiones para un mismo fenómeno. El matiz es que la derrota y el fracaso son hechos, y la frustración es una emoción.

¿Qué diferencia hay entre frustración y decepción? La frustración la experimenta el sujeto ante algo que no puede llegar a conseguir después de un esfuerzo. Mientras que la decepción se experimenta cuando otra persona o grupo no logra lo que el sujeto esperaba que lograsen. En la decepción no hay esfuerzo por parte del sujeto. Si yo no logro el objetivo, me frustró; si es otro quien no lo logra, me decepciona.

La frustración tiende a activar otra emoción: la ira. Si no es ira, suele ser tristeza. Según cuál sea la emoción subsiguiente, se producirán respuestas distintas. En el primer caso, se produce una predisposición a la violencia. En el segundo, a la inacción. Las personas con un alto nivel de tolerancia a la frustración tienden a persistir en el intento de lograr los objetivos sin ira ni tristeza.

La mayoría de las veces, la frustración deriva en ira y, por lo tanto, en una predisposición a la violencia. Aumentar el nivel de tolerancia a la frustración es una forma de prevenir la violencia.

Desarrollar tolerancia a la frustración

Tolerancia a la frustración es un concepto introducido por Rosenzweig para designar la capacidad de afrontar una frustración de manera adaptativa. La tolerancia a la frustración es la capacidad de aguante ante una situación frustrante de larga duración. Es la capacidad de continuar acciones a pesar de las adversidades.

Una persona que tiene un nivel alto de tolerancia a la frustración necesita una frustración muy alta para enfadarse, ponerse triste o tener miedo.

Tolerancia a la frustración es la capacidad para afrontar una frustración de manera adaptativa.

La tolerancia a la frustración es una capacidad que se aprende. El bebé quiere satisfacer sus necesidades inmediatamente. Ante la más mínima frustración se pone a llorar de forma desconsolada. A medida que el niño se desarrolla en edad y habilidades, va teniendo experiencias frustrantes que constituyen el acervo para el aprendizaje. Un nivel alto de tolerancia a la frustración indica madurez y equilibrio personal.

Las personas con tolerancia a la frustración se caracterizan por tener un estilo de vida más agradable y con menos estrés; no intentan escapar de las situaciones para no sentir frustración, sino que las afrontan de forma apropiada; aceptan con más facilidad el dolor, y su comportamiento representa el adagio popular «al mal tiempo buena cara».

La tolerancia a la frustración es una característica de los grandes líderes, que son capaces de mantener la calma, pensar con claridad y dar soluciones adecuadas en situaciones críticas o de conflicto. Un ejemplo conocido es el de Churchill, que ganó las elecciones con el lema: «Sólo os puedo prometer: sangre, sudor y lágrimas», es decir, la frustración como lema en el programa electoral. Es interesante la definición que dio Churchill de éxito: «Éxito es la capacidad de acumular fracasos, y no por ello dejar de intentarlo».

Otro caso conocido es el de Thomas Alva Edison, el famoso inventor. Cuentan que cuando llevaba acumulados una cantidad enorme de intentos por lograr la bombilla incandescente, un conocido periodista le preguntó, de forma provocativa, algo así: «¿Cuántos fracasos llevas acumulados?, ¿cuántos vas a necesitar antes de desistir?, ¿cuántas veces necesitas fracasar para darte cuenta de que es imposible?». Edison se limitó a responder: «Ahora ya he aprendido 867 maneras en que no funciona». Como se sabe, al final lo logró. Se pasó unas 48 horas despierto para observar cuánto tiempo la bombilla se mantenía encendida. Después afirmó: «Si ha durado 48 horas, ahora ya sé cómo hacerla durar más». Como consecuencia de sus experiencias dijo aquella célebre frase: «El éxito es el resultado de un uno por cien de inspiración y un 99% de transpiración». Transpiración aquí equivale a trabajo, sudor y frustración. Las personas con alto nivel de tolerancia a la frustración tienden a tener una alta motivación para el logro y la obtención de mejores resultados académicos.

La tolerancia a la frustración hay que aprenderla.

Los deportistas necesitan tener un alto grado de tolerancia a la frustración. Imaginemos un partido de fútbol donde los jugadores de un equipo tiran a puerta repetidas veces, pero no consiguen que la pelota entre: unas veces la para un defensa contrario, otra el portero, da en los palos y así sucesivamente durante largo tiempo. Hace falta un alto grado de tolerancia a la frustración para seguir intentándolo y no desmoralizarse ante la acumulación de intentos fracasados y frustración acumulada.

Las personas con resiliencia son aquellas que son capaces de afrontar situaciones sumamente adversas y, por lo tanto, tienen un elevado nivel de tolerancia a la frustración. Las competencias para la resiliencia se pueden aprender y esto incluye aprender a aumentar el nivel de tolerancia a la frustración.

¿Cómo aumentar la tolerancia a la frustración?

Es posible, pero no fácil, aumentar el nivel de tolerancia a la frustración. En primer lugar, se trata de tomar conciencia del propio estado emocional. A través de situaciones simuladas, reconocer que estoy ante una frustración.

Aprender a regular la frustración es poner la energía necesaria para aceptar la situación, mantener la autoestima y actuar de forma positiva, con los condicionamientos ambientales y las características personales.

No se trata de hacer personas frustradas y contentas ante cualquier situación. No confundir tolerancia a la frustración con masoquismo. Se trata de buscar un difícil equilibrio ante la inevitabilidad de la frustración. Puede ser tan negativa una infancia sin frustraciones como una infancia con excesivas frustraciones.

En la búsqueda de un equilibrio, conviene reconocer que no poder ir a jugar una tarde con los amigos es muy diferente de no poder jugar durante un mes. El equilibrio es óptimo para facilitar el paso del principio de placer al principio de realidad.

Emociones estéticas

Las emociones estéticas son las que se experimentan ante una obra de arte o ante la belleza en general.

Las emociones estéticas son las que se experimentan ante una obra de arte o ante la belleza. Puede ser un paisaje, una salida del sol, una persona hermosa,

un museo, un concierto, un poema, etc. Las emociones estéticas nos acercan al bienestar emocional, principalmente, a través del amor y la felicidad.

Las emociones estéticas son una forma de conciencia emocional, pero además pueden constituir una estrategia de regulación emocional. En efecto, la contemplación del arte y de la belleza cambia nuestras emociones. En general, nos ayuda a sentirnos mejor y aumenta nuestro bienestar.

Las emociones estéticas nos acercan al bienestar emocional, al amor y a la felicidad.

El disfrute de las emociones estéticas requiere de un esfuerzo previo en formación. No es posible un goce estético sin una formación previa. Es un esfuerzo que merece la pena, ya que va a tener efectos en satisfacción y en la salud. En general, disfrutar del bienestar emocional requiere de educación. Esto queda muy claro cuando nos referimos a las emociones estéticas.

En la práctica

Desarrollar valores con emoción

- **¿Qué valores tenemos?** Esta actividad tiene como objetivo que el alumnado tome conciencia de sus valores y de los valores de su grupo de pertenencia. Para ello se pueden analizar las manifestaciones que se observan, por ejemplo, en las redes sociales, eslóganes, inscripciones en las camisetas y prendas de verano, grafitis, textos sobre las portadas de libros, los clubs a los que pertenecen, actividades de tiempo libre, etc. ¿Qué es importante? ¿Cómo se refleja lo importante? ¿Lo importante son realmente valores o son contravalores?
- **Valores críticos.** Se trata de analizar propuestas críticamente para tomar las propias decisiones bien fundamentadas en una moral autónoma. Para ello se puede visitar, por ejemplo, la web www.essential-education.org y analizar las dieciséis orientaciones para una vida feliz. ¿Qué pensamos de estas orientaciones? ¿Son prácticas?
- **Fuentes de valores.** ¿Cuáles son las fuentes de mis valores? Analizar las personas que han influido más en la asunción de los valores que cada uno se ha ido formando. Es una reflexión personal para tomar conciencia de cómo estos valores dan forma a la vida.
- **Grupos de valores.** Tomar conciencia de qué grupos de personas

valor más. ¿La familia, amigos, escuela, barrio, país? ¿Hay tensión entre los distintos grupos? ¿Algún grupo tiene valores diferentes, tal vez contradictorios, respecto de otro grupo de referencia? ¿Cómo me siento respecto a los valores de mis grupos de referencia?

- **Valores y autenticidad.** Hacer un listado con las cinco cosas que cada alumno valora más en su vida. ¿Cómo pongo en práctica estos valores en la vida diaria? ¿Lo que hago es consecuente con mis valores? ¿Conoces a personas cuyo comportamiento no es coherente con los valores que profesa? ¿Cómo te sientes ante la inconsistencia entre valores y acciones?
- **Evaluar valores.** Preguntar a los estudiantes cómo se pueden evaluar los valores. Puede servir analizar la biografía de personas cuyos valores han inspirado su vida, como por ejemplo Gandhi, Luther King, Teresa de Calcuta, Vicente Ferrer, Mandela, etc. ¿Estarías dispuesto a morir por tus valores? ¿Estarías dispuesto a matar por ellos? Estas dos últimas preguntas son importantes para dejar claro que la respuesta a la primera puede ser afirmativa, pero no la segunda, ya que esto supone no respetar uno de los valores básicos: el derecho a la vida.

Lectura emocional

Cuando leemos experimentamos emociones. También podemos identificar las emociones que experimentan los protagonistas de una narración. Las ideas del texto y las emociones que comportan nos pueden llevar a reflexionar sobre diversos aspectos de la vida. Estas reflexiones pueden contener una dimensión moral que active una predisposición a ser mejores personas. Todo esto puede estar presente en la lectura emocional.

Los objetivos de la lectura emocional son ayudar a descubrir el placer de leer; motivar para desear leer y gozar con la lectura; desarrollar competencias lectoras (comprensión lectora, eficiencia lectora, flexibilidad lectora); crear ambientes que faciliten experiencias de lectura satisfactoria; identificar emociones y aprender a regularlas a través de la lectura de un texto; reflexionar sobre emociones y aspectos morales; reflexionar sobre la finalidad de la vida (salud, dinero, amor, bienestar, prosocialidad, familia, etc.), y contribuir a pasar del aprendizaje de la lectura a la lectura para el aprendizaje.

Muchos ejercicios sobre lectura emocional consisten en seleccionar un texto de lectura que reúna las características de contenido apropiado a la edad, ser atractivo para el alumnado, divertido y motivador, y fuente de aprendizaje (valores, moral, vida).

Se reparte el texto de lectura y se dan las instrucciones, que pueden variar en función de objetivos específicos. Por ejemplo: «Vais a leer el texto que voy a repartir. Mientras lo estéis leyendo iréis anotando al margen la emoción que estéis experimentando en cada secuencia. Cuando hayáis terminado la lectura, empezaráis una breve reflexión sobre cómo os sentís, qué emociones habéis experimentado durante la lectura y qué escenas os han impactado más. ¿Qué es lo que más os ha gustado? ¿Qué es lo que no os ha gustado? ¿Por qué creéis que os ha gustado o no? ¿Qué conclusiones extraéis del texto? ¿Qué creéis que habéis aprendido?».

Es importante que cuando el profesor dé la instrucción de empezar la lectura, dé dos instrucciones: leer y después hacer algo, por ejemplo, escribir, pintar, hacer un esquema, un mapa conceptual, etc. Esto es importante para mantener al alumnado en silencio trabajando mientras los demás terminan la lectura. Los que leen más lentamente deben poder terminar la lectura en silencio. De otra forma se puede iniciar un murmullo a medida que se va finalizando la lectura.

Una vez leído el texto se inicia un coloquio entre todo el grupo con la intención de aprender de la experiencia y lograr los objetivos propuestos. Es muy interesante analizar las relaciones entre emociones y principios morales.

Para estimular el diálogo encaminado a lograr los objetivos anteriores, el profesor puede formular preguntas al grupo tales como: «¿Cuál es la secuencia de las emociones que habéis sentido mientras leáis el texto? ¿Un voluntario que quiera enumerar las emociones que ha ido experimentando? ¿Todos habéis sentido lo mismo?».

Ante un mismo hecho las personas pueden experimentar emociones distintas, aunque suele haber una cierta convergencia en función del clima emocional que se haya creado. En ciertos climas emocionales, todas las personas o casi todas pueden experimentar lo mismo.

El diálogo termina resaltando cómo la lectura despierta emociones y que una de las emociones más importantes que podemos experimentar es el amor. Esto abre la puerta al comportamiento prosocial y a los principios morales.

En conclusión, se trata de disfrutar con la lectura tomando conciencia de las emociones que se experimentan; considerar la lectura como una estrategia de regulación emocional; estimular el deseo de leer más, y aprender sobre valores y principios éticos y morales a partir de la lectura recreativa.

El último bloque de preguntas para la discusión sería: «¿Qué creéis que quiere decir el autor con este texto?, ¿qué es mejor el dinero o el amor?, ¿puede producir satisfacción realizar actos en

favor de otras personas (comportamiento prosocial)?, ¿qué actos prosociales o virtuosos has realizado esta semana?, ¿qué actos no tan virtuosos has realizado en la última semana?, ¿qué puedo mejorar para la próxima?».

Tolerancia a la frustración

El profesor dice: «Escribe tres situaciones en las que te hayas sentido frustrado/a». Se deja tiempo para que el alumnado las escriba (aproximadamente unos tres minutos).

Después se trabaja en pequeño grupo para ordenar los ejemplos de frustración que ha escrito todo el grupo. Se empieza por la frustración más suave y se va aumentando de grado progresivamente hasta llegar a las frustraciones más fuertes. Esto supone negociar el orden que cada pequeño grupo va a presentar al gran grupo. El profesor tutor va pasando por cada grupo para comprobar que se hace correctamente.

Cuando todos los grupos tienen la gradación hecha se pasa a la puesta en común. La intención es que se vean múltiples situaciones frustrantes y cómo se pueden establecer diferencias de grado.

Al final se tienen tantos listados como grupos. Si queda tiempo y el tutor lo considera conveniente, se puede proceder a la elaboración de un solo listado con todas las situaciones frustrantes.

Otro día, a partir de ese listado total, cada estudiante analiza hasta dónde llega su nivel de tolerancia a la frustración. Esto se hace individualmente.

A continuación se repite la operación, pero ahora con un listado de situaciones frustrantes proporcionadas por el tutor. Este listado pretende superar los sesgos que pueda tener el listado elaborado por el alumnado.

A título de ejemplo se presenta a continuación un listado de situaciones frustrantes. Es un listado amplio y abierto, basado en experiencias prácticas reales.

SITUACIONES FRUSTRANTES

1. No llego a tiempo de coger el autobús (metro, tren, etc.).
2. Pierdo repetidas veces en juegos de azar.
3. Pierdo repetidas veces en competiciones deportivas (fútbol, tenis, baloncesto, etc.).
4. El ordenador me deja colgado repetidamente.
5. Suspendo un examen a pesar de los esfuerzos.
6. Llevo una semana sin vender nada (vendedores).
7. Suspendo el examen de conducir.
8. Suspendo unas oposiciones.
9. No encuentro trabajo.
10. Dificultades familiares me obligan a dejar los estudios para trabajar.
11. Amores frustrados.

12. Frustraciones con los hijos.
13. Los hijos se tienen que quedar en el país de origen.
14. Ruptura de pareja.
15. No puedo tener hijos.
16. Incapacidad de un familiar impide vida normal.
17. Incapacidad me impide vida normal.
18. Accidente que no puedo evitar (incendio, tráfico, etc.).
19. No consigo evitar la muerte de otra persona.
20. No consigo evitar la muerte de un ser querido (pareja, hijo/a).

El profesor lo puede utilizar o modificar si lo considera oportuno. Hay que tomar conciencia de que en los niveles más altos se llega a situaciones extremas que tal vez no se consideren apropiadas para los estudiantes más jóvenes, pero sí para los niveles educativos superiores (cuarto de ESO y bachillerato) y, sobre todo, en la educación de adultos.

Realizar ejercicios de este estilo permite relativizar mis propias frustraciones. Lo que yo pensaba que era insoportable no tiene importancia en comparación con lo que otras personas han tenido que soportar. Como consecuencia se produce un aumento en el nivel de tolerancia a la frustración.

Emociones estéticas

Conciencia emocional al contemplar obras de arte

Seleccionar varios estímulos artísticos para presentarlos al alumnado con la intención de tomar conciencia de las emociones que generan y después comentarlo y profundizar en ello. Ejemplos de estímulos artísticos pueden ser de cualquiera de las artes (literatura, artes plásticas, música, danza, cine, etc.). La contemplación debe ser breve (segundos, difícilmente se llega a minutos). Por lo tanto, no se trata de ver una película entera ni mucho menos. Puede ser un fragmento musical, de una película, de una obra literaria, un cuadro, una escultura, etc.

El ejercicio consiste en presentar al alumnado estos estímulos artísticos para tomar conciencia de la emoción que genera en mí, darle nombre y comentarlo en grupo. En el comentario se puede comprobar cómo un mismo estímulo puede generar emociones diferentes según las personas, el momento o el contexto.

Regulación emocional a través del arte

Este ejercicio es muy parecido al anterior, pero da un paso más. No nos limitamos a la contemplación para la toma de conciencia emocional, sino que

se propone el estímulo artístico como estrategia para la regulación emocional. Hay que proponer fragmentos artísticos con capacidad para activar, promover y generar un cambio emocional. Pensemos por ejemplo en un fragmento musical, en una película de cine, en un poema, etc. Su contemplación estética puede cambiar nuestro estado emocional.

El ejercicio consiste en experimentar este cambio, tomar conciencia de ello y, a partir de estas experiencias, aprender a utilizar el arte como estrategia de regulación emocional.

Emociones estéticas y bienestar

Dando un paso más a partir de las actividades anteriores, aquí se trata de hacer consciente el bienestar que se puede producir a partir del arte. En este caso se trata de proponer estímulos que se sepa que van a producir bienestar. Nunca podremos estar seguros de esto, ya que la reacción de las personas ante las obras de arte es particular y subjetiva. Sin embargo, hay ciertos elementos que permiten entrever cómo puede ser la reacción. Por ejemplo, en un concierto de rock ya se puede prever el tipo de emociones que se van a suscitar; lo mismo se puede aplicar a la música rock de un CD. La presentación de los estímulos debe servir para poner en común después el bienestar consciente y compartido a partir de la contemplación estética.

Contenidos y habilidades por ciclos educativos



Los estándares de la educación emocional describen el contenido y las habilidades que debe adquirir el alumnado en cada uno de los niveles educativos, desde educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

¿Qué contenidos son apropiados para cada nivel educativo?

Hay abundantes evidencias empíricas a partir de las investigaciones científicas que señalan que las competencias emocionales mejoran el desarrollo social y emocional del alumnado, su predisposición al aprendizaje, el comportamiento en clase y el rendimiento académico. Por otra parte, reducen la conflictividad, la violencia y los comportamientos de riesgo, entre otras variables en las que se han observado mejoras.

A lo largo de este libro se aportan elementos para animar a la puesta en práctica de programas de educación emocional en los centros educativos de cualquier nivel (educación infantil, primaria y secundaria). Pero en el momento de querer diseñar un plan secuencial para todos los niveles educativos nos podemos encontrar con la pregunta: ¿qué conviene hacer en cada uno de los cursos escolares?

Esta pregunta no es fácil de responder, ya que no hay todavía tradición que permita conocer los contenidos apropiados para cada nivel educativo. En las diversas materias académicas ordinarias (lenguaje, matemáticas, sociales, naturales, etc.) ya hay una larga tradición que permite determinar cuáles son los contenidos propios para cada nivel educativo. Pero esto no existe todavía para la educación emocional. Esto remite a la importancia y necesidad de unos **estándares** de la educación emocional.

Hacia los estándares de la educación emocional

Los estándares de la educación emocional describen el contenido y las habilidades que debe adquirir el alumnado en cada uno de los ciclos educativos.

Los estándares de la educación emocional describen el contenido y las habilidades que debe adquirir el alumnado en cada uno de los niveles educativos desde educación infantil hasta el final de la secundaria. Lo que en terminología americana se suele denominar K-12: desde Kindergarten hasta el nivel 12. Fijémonos que en España el segundo de bachillerato equivale al nivel 12, ya que hay seis cursos de primaria, cuatro de secundaria obligatoria y dos de secundaria postobligatoria.

Los estándares de la educación emocional son como un plan curricular que señala los objetivos, contenidos y ejemplos de actividades apropiados para cada nivel educativo. Disponer de un instrumento de estas características sería de gran utilidad en el momento de planificar la educación emocional. Son los gobiernos de los países o de las comunidades autónomas los que deben proponer los estándares de la educación emocional. Pero en su ausencia, no queda más remedio que lo hagan los centros educativos que quieran incorporar la educación emocional de forma secuenciada, que es como debe ser, desde educación infantil hasta el final de la secundaria.

En Estados Unidos hay un incipiente interés en la elaboración de estos estándares, ya que son una orientación clara de lo que se debe hacer y de los conocimientos y habilidades que debe adquirir el alumnado. Pero, en el momento de redactar estas líneas, solamente hay tres Estados (Illinois, Kansas y Pennsylvania) que hayan elaborado sus propios estándares para el aprendizaje social y emocional en todos los cursos (K-12). Esto nos permite afirmar que se trata de un tema novedoso que conviene impulsar.

Para avanzar hacia la propuesta de estándares de educación emocional, en las páginas siguientes se presentan diversas orientaciones que pueden considerarse como sugerencias útiles para los centros educativos. Tal como hay un currículo establecido para las diversas áreas académicas, también debería haberlo para la educación emocional. El objetivo de los estándares es orientar la puesta en práctica de la educación emocional en los centros educativos con un enfoque secuencial desde educación infantil hasta secundaria.

El modelo de Illinois

En Chicago (Illinois) está ubicado CASEL (Collaborative for Academic, Social and

Emotional Learning), que es la entidad más activa a nivel mundial en impulsar el SEL (Social and Emotional Learning). El prestigio de CASEL y su presión han hecho posible que el estado de Illinois sea el primero en el mundo en proponer unos estándares para la educación emocional.

Para comprender mejor esta propuesta, conviene tener presente que CASEL propone un modelo de cinco competencias emocionales:

1. Autoconciencia (self-awareness). Reconocimiento preciso de los pensamientos y emociones, y su influencia en los comportamientos; valoración de las propias fortalezas y limitaciones, y tener una bien fundamentada autoestima, autoconfianza, autoeficacia, autocontrol percibido y optimismo.
2. Autogestión (self-management). Regulación efectiva de los propios pensamientos, emociones y comportamientos; regulación del estrés; saborear el bienestar emocional; comprometerse en habilidades de afrontamiento (coping skills), solución de problemas, mindfulness, relajación y pensamiento positivo y productivo.
3. Conciencia social (social awareness). Identificar los recursos y apoyos sociales apropiados; manifestar una toma de perspectiva apropiada, respeto por los demás y empatía.
4. Habilidades para relacionarse (relationship skills). Establecer y mantener relaciones saludables; buscar y proporcionar ayuda cuando se necesita; comunicación efectiva; negociar constructivamente en los conflictos; solución de problemas interpersonales.
5. Toma de decisiones responsable (responsible decision making). Toma de decisiones responsables, constructivas y éticas que promuevan el propio bienestar y el de los demás; gestión efectiva de objetivos, tiempo y tareas.

A partir de estas cinco competencias de CASEL, los estándares de Illinois proponen tres objetivos que incluyen las cinco competencias:

1. Desarrollar habilidades de autoconciencia y autorregulación para lograr éxito en la escuela y en la vida.
2. Utilizar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas.
3. Demostrar habilidades para la toma de decisiones y comportamientos responsables en contextos personales, escolares y comunitarios.

En las páginas siguientes (véase el cuadro 7) se presentan los diez estándares de Illinois como ejemplo ilustrativo de lo que estamos exponiendo. Hay tres estándares para los objetivos 1 y 3, y 4 para el objetivo 2. Dado que sigue el

sistema educativo de los Estados Unidos, se especifica entre paréntesis los años de cada nivel. Con la intención de orientar al respecto, en el cuadro 6 se resumen las equivalencias entre los dos sistemas educativos.

Cuadro 6. Equivalencias entre el sistema educativo de Estados Unidos y el de España

DENOMINACIÓN ORIGINAL	GRADOS: CURSOS ORIGINALES	EDAD	EQUIVALENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL
<i>Early Elementary</i>	(grades K-3)	3-9	Educación infantil y tres primeros cursos de educación primaria
<i>Late Elementary</i>	(grades 4-5)	10-11	Educación primaria (cursos 4 y 5)
<i>Middle/Jr. High School</i>	(grades 6-8)	12-14	Último curso de educación primaria y primer ciclo de educación secundaria obligatoria
<i>Early High School</i>	(grades 9-10)	15-16	Segundo ciclo de educación secundaria obligatoria
<i>Late High School</i>	(grades 11-12)	17-18	Bachillerato y formación profesional

Cuadro 7. Estándares de Illinois (Social Emotional Learning Standards)

Objetivo 1. Desarrollar habilidades de autoconciencia y autorregulación para lograr éxito en la escuela y en la vida.

¿Por qué es importante este objetivo? Varios conjuntos de habilidades clave y actitudes proporcionan una base sólida para el logro de un buen rendimiento en la escuela y éxito en la vida. Uno de ellos implica conocer sus emociones, cómo manejarlas y maneras de expresarlas de manera constructiva. Esto permite manejar el estrés, controlar los impulsos y motivarse a uno mismo para perseverar en la superación de los obstáculos y lograr los objetivos. Un conjunto de habilidades relacionadas implica evaluar con precisión sus capacidades e intereses, la construcción de fortalezas y hacer un uso efectivo de los recursos de la familia, la escuela y la comunidad. Por último, esto es fundamental para que los estudiantes sean capaces de establecer y supervisar su progreso hacia el logro de las metas académicas y personales.

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
A. Identificar y gestionar las propias emociones y el comportamiento.	<p>1A.1a. Reconocer y etiquetar con precisión las emociones y la forma en que se relacionan con el comportamiento.</p> <p>1A.1b. Demostrar control de la conducta impulsiva.</p>	<p>1A.2a. Describir una serie de emociones y las situaciones que la provocan.</p> <p>1A.2b. Describir y demostrar formas de expresar emociones de una manera socialmente aceptable.</p>	<p>1A.3a. Analizar los factores que generan estrés o motivan el desempeño exitoso.</p> <p>1A.3b. Aplicar estrategias para manejar el estrés y motivar el desempeño exitoso.</p>	<p>1A.4a. Analizar cómo los pensamientos y las emociones afectan la toma de decisiones y el comportamiento responsable.</p> <p>1A.4b. Generar formas de desarrollar actitudes más positivas.</p>	<p>1A.5a. Evaluar cómo expresar las emociones en diferentes situaciones afecta a los demás.</p> <p>1A.5b. Evaluar cómo expresar una actitud más positiva influye en los demás.</p>
B. Reconocer cualidades personales y apoyos externos.	<p>1B.1a. Identificar lo que me gusta y lo que no, necesidades y deseos, fortalezas y retos.</p> <p>1B.1b. Identificar las fortalezas de la familia, los compañeros,</p>	<p>1B.2a. Describir las habilidades personales y los intereses que uno quiere desarrollar.</p> <p>1B.2b. Explicar cómo los miembros de la familia,</p>	<p>1B.3a. Analizar cómo las cualidades personales influyen en las elecciones y los éxitos.</p> <p>1B.3b. Analizar cómo hacer uso de los apoyos y oportuni-</p>	<p>1B.4a. Establecer prioridades en la construcción de las fortalezas y la identificación de áreas de mejora.</p> <p>1B.4b. Analizar cómo los roles de</p>	<p>1B.5a. Implementar un plan para construir una fortaleza, satisfacer una necesidad o abordar un reto.</p> <p>1B.5b. Evaluar cómo desarrollar</p>

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
	la escuela y la comunidad.	compañeros, personal escolar y miembros de la comunidad pueden apoyar el éxito escolar y la conducta responsable.	dades de la escuela y la comunidad puede contribuir al éxito académico y en la vida.	adultos positivos modelan y apoyan sistemas que contribuyen al éxito en la escuela y en la vida.	intereses y desempeñar roles útiles apoyan el éxito en la escuela y en la vida.
C. Demostrar las habilidades relacionadas con el logro de metas personales y académicas.	1C.1a. Describir por qué la escuela es importante para ayudar a los estudiantes a alcanzar sus metas personales. 1C.1b. Identificar metas para el éxito académico y comportamiento en el aula.	1C.2a. Describir los pasos para establecer el logro de metas y trabajar en ellas. 1C.2b. Controlar el progreso en el logro de una meta personal a corto plazo.	1C.3a. Establecer una meta a corto plazo y realizar un plan para lograrlo. 1C.3b. Analizar por qué se logra alcanzar o no una meta.	1C.4a. Identificar estrategias para hacer uso de los recursos y superar los obstáculos para alcanzar las metas. 1C.4b. Aplicar estrategias para superar los obstáculos en el logro de metas.	1C.5a. Establecer una meta postsecundaria con los pasos que hay que seguir, los plazos y los criterios para la evaluación de los logros. 1C.5b. Controlar el progreso hacia el logro de una meta y evaluar el desempeño de acuerdo con unos criterios.

Objetivo 2. Usar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas.

¿Por qué es importante este objetivo? Construir y mantener relaciones positivas con los demás es fundamental para el éxito en la escuela y la vida, y requiere la capacidad de reconocer los pensamientos, sentimientos y perspectivas de los demás, incluyendo los que son diferentes de los propios. Además, el establecimiento de relaciones positivas entre compañeros, familiares y en el trabajo requiere de habilidades para cooperar, comunicarse con respeto y resolver conflictos de forma constructiva con los demás.

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
A. Reconocer los sentimientos y perspectivas de los demás.	<p>2A.1a. Reconocer que los otros pueden experimentar las situaciones de manera diferente a uno mismo.</p> <p>2A.1b. Utilizar habilidades de escucha para identificar los sentimientos y perspectivas de los demás.</p>	<p>2A.2a. Identificar señales verbales, físicas y situacionales que indican cómo los otros se pueden sentir.</p> <p>2A.2b. Describir los sentimientos y perspectivas expresados por los demás.</p>	<p>2A.3a. Predecir sentimientos y perspectivas de los demás en una variedad de situaciones.</p> <p>2A.3b. Analizar cómo el propio comportamiento puede afectar a otros.</p>	<p>2A.4a. Analizar las semejanzas y diferencias entre la perspectiva propia y la de los demás.</p> <p>2A.4b. Utilizar habilidades de conversación para entender los sentimientos y perspectivas de los demás.</p>	<p>2A.5a. Demostrar cómo expresar la comprensión de aquellos que tienen opiniones diferentes.</p> <p>2A.5b. Demostrar formas de expresar empatía con los demás.</p>
B. Reconocer similitudes y diferencias individuales y de grupo.	<p>2B.1a. Describir en qué formas las personas son similares y diferentes.</p> <p>2B.1b. Describir cualidades positivas en los demás.</p>	<p>2B.2a. Identificar las diferencias entre diversos grupos sociales y culturales y sus contribuciones mutuas.</p> <p>2B.2b. Demostrar cómo se puede trabajar eficazmente con los que son diferentes de uno mismo.</p>	<p>2B.3a. Explicar cómo las diferencias individuales, sociales y culturales pueden aumentar la vulnerabilidad al acoso, e identificar maneras de abordarlo.</p> <p>2B.3b. Analizar los efectos de adoptar medidas para oponerse al acoso según las diferencias individuales y de grupo.</p>	<p>2B.4a. Analizar los orígenes y los efectos negativos de los estereotipos y los prejuicios.</p> <p>2B.4b. Demostrar respeto por las personas de grupos sociales y culturales diferentes.</p>	<p>2B.5a. Evaluar las estrategias para ser respetuoso con los demás y oponerse a los estereotipos y prejuicios.</p> <p>2B.5b. Evaluar cómo la defensa de los derechos de los demás contribuye al bien común.</p>

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
C. Utilizar la comunicación y las habilidades sociales para interactuar eficazmente con los demás.	<p>2C.1a. Identificar formas de trabajar y jugar bien con los demás.</p> <p>2C.1b. Demostrar comportamiento social apropiado y también en el aula.</p>	<p>2C.2a. Describir métodos para hacer y mantener amigos.</p> <p>2C.2b. Analizar maneras de trabajar efectivamente en grupos.</p>	<p>2C.3a. Analizar las formas de establecer relaciones positivas con los demás.</p> <p>2C.3b. Demostrar cooperación y trabajo en equipo para promover la eficacia del grupo.</p>	<p>2C.4a. Evaluar los efectos de solicitar el apoyo de otros y de prestarlo a los demás.</p> <p>2C.4b. Evaluar la propia contribución en los grupos, como miembro y como líder.</p>	<p>2C.5a. Evaluar la aplicación de la comunicación y las habilidades sociales en las interacciones diarias con los compañeros, maestros y familiares.</p> <p>2C.5b. Planificar, implementar y evaluar la participación en un proyecto de grupo.</p>
D. Demostrar capacidad para prevenir, gestionar y resolver los conflictos interpersonales de manera constructiva.	<p>2D.1a. Identificar problemas y conflictos experimentados habitualmente por los compañeros.</p> <p>2D.1b. Identificar enfoques para la resolución de conflictos de manera constructiva.</p>	<p>2D.2a. Describir las causas y consecuencias de los conflictos.</p> <p>2D.2b. Aplicar enfoques constructivos en la resolución de conflictos.</p>	<p>2D.3a. Evaluar estrategias para la prevención y resolución de problemas interpersonales.</p> <p>2D.3b. Definir la presión de grupo inapropiada y evaluar estrategias para resistirse a ella.</p>	<p>2D.4a. Analizar cómo escuchar y hablar con precisión ayuda en la resolución de conflictos.</p> <p>2D.4b. Analizar cómo las habilidades de resolución de conflictos contribuyen a trabajar dentro de un grupo.</p>	<p>2D.5a. Evaluar los efectos de usar técnicas de negociación para llegar a soluciones que beneficien a todos (<i>win-win</i>).</p> <p>2D.5b. Evaluar las habilidades de resolución de conflictos habituales y planificar la manera de mejorarlas.</p>

Objetivo 3. Demostrar habilidades para tomar decisiones y adoptar comportamientos responsables en contextos personales, escolares y comunitarios.

¿Por qué es importante este objetivo? Promocionar la propia salud,

evitando conductas de riesgo, tratando de forma honesta y justa a los demás, y contribuir al bien de la clase, de la escuela, de la familia, de la comunidad y del medio ambiente son esenciales para la ciudadanía en una sociedad democrática. El logro de estos resultados requiere la capacidad de tomar decisiones precisas y resolver problemas, generar soluciones alternativas, anticipar sus consecuencias y evaluar y aprender a partir de la propia toma de decisiones.

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
A. Considerar los factores éticos, de seguridad y sociales en la toma de decisiones.	3A.1a. Explicar por qué actos no provocados que perjudican a los demás están mal. 3A.1b. Identificar las normas sociales y las consideraciones de seguridad que guían el comportamiento.	3A.2a. Demostrar la capacidad de respetar los derechos propios y ajenos. 3A.2b. Demostrar conocimiento de cómo las normas sociales afectan la toma de decisiones y el comportamiento.	3A.3a. Evaluar cómo la honestidad, el respeto, la justicia y la compasión le permiten a uno tomar en consideración las necesidades de los demás a la hora de tomar decisiones. 3A.3b. Analizar las causas de las reglas en la escuela y en la sociedad.	3A.4a. Demostrar responsabilidad personal en la toma de decisiones éticas. 3A.4b. Evaluar cómo las normas sociales y las expectativas de la autoridad influyen en las decisiones y las acciones personales.	3A.5a. Aplicar el razonamiento ético para evaluar las prácticas sociales. 3A.5b. Examinar cómo las normas de diferentes sociedades y culturas influyen en las decisiones y comportamientos de sus miembros.
B. Aplicar las habilidades de toma de decisiones para hacer frente de manera responsable a situaciones académicas y sociales diarias.	3B.1a. Identificar una serie de decisiones que los estudiantes toman en la escuela. 3B.1b. Tomar decisiones positivas en la interacción con los compañeros de clase.	3B.2a. Identificar y aplicar las fases de la toma de decisiones sistemática. 3B.2b. Generar soluciones alternativas y evaluar sus consecuencias para una serie de	3B.3a. Analizar cómo las habilidades de toma de decisiones mejoran los hábitos de estudio y el rendimiento académico. 3B.3b. Evaluar las estrategias de	3B.4a. Evaluar las capacidades personales para recopilar información, generar alternativas y anticipar las consecuencias de las decisiones.	3B.5a. Analizar cómo la toma de decisiones actuales afecta a las futuras opciones de estudios y profesionales. 3B.5b. Evaluar cómo la toma de

Estándar de aprendizaje	Early Elementary (3-9 años)	Late Elementary (10-11 años)	Middle/Jr. High (12-14 años)	Early H.S. (15-16 años)	Late H.S. (17-18 años)
		situaciones académicas y sociales.	resistencia a las presiones para participar en actividades peligrosas o poco éticas.	3B.4b. Aplicar las habilidades de toma de decisiones para establecer relaciones sociales y laborales responsables.	decisiones responsable afecta las relaciones interpersonales y de grupo.
C. Contribuir al bienestar de la escuela y de la comunidad.	3C.1a. Identificar y realizar funciones que contribuyen positivamente a la propia clase. 3C.1b. Identificar y representar roles que contribuyen positivamente a la propia familia.	3C.2a. Identificar y realizar funciones que contribuyen positivamente a la comunidad escolar. 3C.2b. Identificar y realizar funciones que contribuyen positivamente a la comunidad local.	3C.3a. Evaluar la propia participación en los esfuerzos dirigidos a hacer frente a una necesidad escolar identificada. 3C.3b. Evaluar la propia participación en los esfuerzos para hacer frente a una necesidad identificada en la comunidad local.	3C.4a. Planificar, implementar y evaluar la propia participación en actividades y organizaciones que mejoran el clima escolar. 3C.4b. Planificar, implementar y evaluar la propia participación en un esfuerzo de grupo para contribuir positivamente a la comunidad local.	3C.5a. Trabajar cooperativamente con otros con el fin de planificar, implementar y evaluar un proyecto para satisfacer una necesidad escolar identificada. 3C.5b. Trabajar cooperativamente con otros para planificar, implementar y evaluar un proyecto que aborda una necesidad identificada en la comunidad en general.

Fuente: Illinois State Board of Education, 2014

Como se ha visto en el cuadro 7, cada objetivo recoge una explicación de por qué es importante. De cada objetivo se derivan tres o cuatro estándares generales, en total diez. Cada uno de los estándares es muy general y se desglosa en objetivos que hay que lograr en cada ciclo educativo, especificando en cada caso lo que hay que conocer y las habilidades que hay que desarrollar.

Criterios para la elaboración de los estándares

Los estándares deben ser claros, significativos y específicos.

Los estándares para la educación emocional, que deberían elaborar los gobiernos o en su ausencia los centros educativos, tienen que cumplir, como mínimo, los siguientes criterios.

- Ser claros y significativos para los educadores, estudiantes, familias y comunidad educativa en general.
- Incluir una combinación apropiada de conocimientos y habilidades.
- Ser lo suficientemente específicos para orientar lo que los estudiantes deberían aprender, y al mismo tiempo, abiertos para permitir que haya una variedad de enfoques para la puesta en práctica.
- Ser lo suficientemente específicos como para permitir una evaluación del progreso del alumnado en función de los objetivos y contenidos propuestos.

En la práctica

Hay que huir de la idea ingenua de que con una charla sobre educación emocional una vez al año ya tenemos resuelto el problema. El desarrollo de competencias emocionales requiere de una educación intencional, planificada y sistemática a lo largo de todos los cursos escolares. A esto se le denomina un programa secuencial, que a ser posible debería constituirse como un tema transversal.

Un centro educativo que decida poner en marcha un programa secuencial de educación emocional, desde educación infantil hasta el final de la secundaria, necesita que el profesorado se ponga de acuerdo sobre los contenidos y habilidades que hay que desarrollar en cada uno de los cursos.

En ausencia de unos estándares propuestos por la administración pública, son los centros educativos los que deben proponer unos objetivos, contenidos y habilidades para desarrollar en cada uno de los cursos. En la elaboración de un proyecto de esta envergadura puede ser de gran utilidad conocer estándares como los de Illinois.

A partir del diseño general propio del centro, formalizado en un documento tal vez inspirado en los estándares de Illinois, se trata de realizar la planificación para cada uno de los cursos. Para avanzar en esta línea, se

propone diseñar un proyecto con objetivos, contenidos y actividades para cada uno de los niveles y cursos educativos con la intención de desarrollar habilidades y competencias emocionales. Este proyecto se puede completar con la inclusión de la evaluación para cada uno de los aspectos contemplados en el programa. La tabla siguiente es una sugerencia de documento para rellenar en este sentido. Los ejemplos que quedan consignados son solamente eso, ejemplos ilustrativos de lo que se podría poner.

Sugerimos al lector que como actividad práctica elabore, en colaboración con otros miembros del profesorado de su centro, un plan secuencial de educación emocional que sirva de referente de lo que se vaya a hacer.

PLANIFICACIÓN SECUENCIAL DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL		
Curso: _____		
Sesión	Objetivos	Contenidos y actividades
1	Desarrollar la conciencia emocional.	Práctica de la relajación. Relajación y conciencia emocional.
2	Ampliar el vocabulario emocional.	¿Cuáles son para ti las emociones más importantes? Las familias de emociones.
...		
10	Demostrar responsabilidad personal en la toma de decisiones éticas.	¿Qué decisiones tomamos? ¿Qué voy a hacer el fin de semana? ¿Qué película voy a ver? ¿Qué quiero ser de mayor (decisiones vocacionales)? ¿Qué decisiones tomo cuando estoy muy enfadado?

La educación emocional tiene un enfoque transversal en todos los cursos y específicamente en la tutoría



La educación emocional es como un tema transversal que debería estar presente en todas las áreas académicas a lo largo de todos los cursos. Si bien, la tutoría es un espacio idóneo para la especificación de la educación emocional. La educación emocional debería empezar en la familia, ser después un tema transversal a lo largo de la educación formal y prolongarse a lo largo de toda la vida.

La educación emocional como tema transversal

Desde los años setenta y, sobre todo, a partir de los ochenta, se ha difundido la expresión «integración curricular», como traducción del inglés cross curricular. Se refiere a la infusión en el currículo académico de contenidos relativos al desarrollo personal. Son contenidos que no corresponden a ninguna de las áreas académicas ordinarias, pero que se pueden integrar en todas ellas.

La integración curricular se refiere a integrar en algunas materias unos contenidos de desarrollo personal y social. Por ejemplo, educación para la salud, educación sexual y educación ambiental en ciencias naturales (biología); educación moral en filosofía; educación para la paz en ciencias sociales, etc.

El concepto de transversalidad amplía la integración curricular a todas las materias. Los temas transversales son unos contenidos que no están ligados a ninguna materia académica, pero pueden estar presentes en todas ellas. Son temas o ejes enfocados al desarrollo integral de la persona, alrededor de los cuales deberían girar las materias académicas ordinarias. Entre los temas transversales están: educación para la salud, educación sexual, educación moral y cívica, educación vial, educación para la paz, educación del consumidor,

educación ambiental, educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, etc. Los gobiernos proponen temas transversales y no siempre coinciden en la denominación y en el número de ellos.

Los temas transversales responden a necesidades sociales y se proponen la formación de un modelo de ciudadano caracterizado por el desarrollo permanente de una personalidad integral, que incluye desarrollo cognitivo, moral, emocional, sexual, salud, conciencia cívica, respeto a los demás, etc. De la integración de todos los aspectos del desarrollo se deriva la personalidad integral.

Hay argumentos para considerar la educación emocional como un tema transversal que debería estar presente en todas las asignaturas a lo largo de todos los cursos. En este libro se presentan sugerencias para su integración curricular en cualquiera de las áreas académicas. Animamos encarecidamente al profesorado para que lo ponga en práctica, en el bien entendido de que esto tiene repercusiones positivas en el desarrollo integral del alumnado, en la mejora de la convivencia, en la prevención de comportamientos de riesgo y en la mejora del rendimiento académico.

El primer paso para una puesta en práctica de estas características es la sensibilización del profesorado. Solamente a partir de la convicción por parte del profesorado de que esto es importante será cuando se esté en condiciones de avanzar en la puesta en práctica. La puesta en práctica no puede ser efectiva si las creencias del profesor se pueden expresar en frases como: «no creo que funcione», «esto es una pérdida de tiempo», «nos desvía de lo esencial, que es la materia», «no tengo tiempo para estas chorradas», etc. Estas creencias son altamente limitadoras y disminuyen la voluntad para una puesta en práctica efectiva. Conviene insistir en que el éxito de la educación emocional reside en su puesta en práctica, y ésta depende del profesorado; en primer lugar, de su sensibilidad por el tema, de sus creencias y de su buena voluntad para la puesta en práctica, y en segundo lugar, de su formación.

El segundo paso consiste en la formación de un profesorado concienciado de la importancia y la necesidad de la educación emocional. Uno de los retos actuales es la formación del profesorado una vez que ya está sensibilizado ante la importancia y la necesidad de la educación emocional. Conviene huir de la ingenua idea de que cualquier cosa sirve. Las evidencias demuestran que no es así. La puesta en práctica de la educación emocional requiere una formación del profesorado para asegurar que sea efectiva.

Todo esto es un proyecto de futuro a largo plazo. Hay centros que ya están en condiciones de ponerlo en práctica, pero otros todavía no. Falta la sensibilización y la formación.

Mientras no podemos quedar de brazos cruzados. Hay que impulsar el progreso. En este sentido viene al caso recordar que los temas transversales es

lo que menos se ha puesto en práctica de las propuestas de los últimos veinte años. A este respecto se cuenta una historia con cuatro personajes llamados «todo el mundo», «alguien», «cualquiera» y «nadie». Había que hacer un trabajo importante y se pidió a «todo el mundo» que participara. «Todo el mundo» estaba seguro de que lo haría «alguien», por eso no lo hizo. «Alguien» pensó que lo podría hacer «cualquiera», por eso tampoco lo hizo. Pero «nadie» se dio cuenta de que «todo el mundo» no lo haría. Por eso «nadie» pidió que en lugar de encargarlo a «todo el mundo», se encargara a «alguien».

A veces se da el caso de que «el uno por el otro y la casa sin barrer». Esto puede pasar en los temas transversales. Por eso, es preciso prevenir y asignarlo a alguien en concreto. La tutoría es una oportunidad que conviene aprovechar.

Tutoría y acción tutorial

La tutoría es un espacio idóneo para la educación emocional, aunque no el único.

La acción tutorial es el conjunto de actividades educativas desarrolladas por todo el profesorado que imparte docencia a un grupo clase y cuyo objetivo es contribuir al desarrollo integral de la personalidad. La acción tutorial supone educar para la vida, incluyendo aquellos aspectos del desarrollo que no están contemplados en las áreas académicas ordinarias. Entre ellas están las competencias emocionales.

Es importante dejar claro que todo el profesorado está implicado en la acción tutorial. Si bien uno de ellos es el que asume el rol de coordinador de la acción tutorial y es el encargado de realizar las sesiones de tutoría con el grupo clase. Por ello se le denomina tutor.

Curiosamente, el tutor requiere para desarrollar sus funciones un conjunto de competencias emocionales que a menudo no quedan contempladas en la formación inicial del profesorado. Por eso es tan necesaria la formación continua de las personas que se dedican a la tutoría. Entre las competencias necesarias para la tutoría cabe destacar: empatía, entusiasmo, equilibrio emocional, sociabilidad, capacidad de aceptación y conocimiento de las características de la edad evolutiva del alumnado. En este sentido, el tutor es el primero en necesitar formación en educación emocional.

Conviene distinguir entre tutoría individual y tutoría grupal:

- La tutoría individual se realiza a través de la entrevista personal con un

alumno o alumna en concreto, y a veces puede ser con un grupo reducido de alumnado que tiene intereses o problemáticas afines. También pueden ser entrevistas con la familia. El tutor debe disponer como mínimo de una hora a la semana para la tutoría individual. Como medida preventiva es importante que durante los dos primeros meses de curso el tutor haya mantenido una entrevista con cada alumno. El objetivo de esta entrevista debe ser establecer una comunicación afectiva y cálida que vaya más allá de la relación fría de la transmisión de conocimientos, propia de la instrucción en clase.

- La tutoría grupal está constituida por todas aquellas actividades que se realizan con todo el grupo clase, principalmente durante la hora semanal de tutoría. El profesorado tutor es el que habitualmente lleva a cabo esta función en la hora de tutoría. Pero no hay que olvidar que el resto del profesorado puede realizar actividades propias de la acción tutorial en sus clases ordinarias de acuerdo con los principios de la transversalidad. En esta tutoría grupal es donde la educación emocional tiene un espacio idóneo para la puesta en práctica.

Orientación y tutoría

¿Qué es la orientación? Muchas personas reducen la orientación a uno de sus aspectos: la orientación profesional. Conviene evitar este sesgo reduccionista. La orientación es una acción educativa que tiene como objetivo contribuir al desarrollo integral de la personalidad del alumnado. En este sentido, la tutoría y la orientación coinciden en esencia. ¿Cuál es la diferencia entonces entre tutoría y orientación?

La tutoría se refiere a una función del profesorado ordinario. La orientación es un concepto más amplio que incluye una serie de agentes, entre los cuales están los orientadores, tutores, profesorado, familias, agentes sociales, etc. La orientación es un concepto más amplio que tutoría y orientador, ya que debería ser un trabajo en equipo. El orientador, como representante del departamento de orientación, debe asumir la coordinación de la orientación educativa en un centro educativo.

Una de las funciones de la orientación y del departamento de orientación es apoyar la acción tutorial. En este sentido, la formación de los profesionales de la orientación los habilita para asesorar en la puesta en práctica de la tutoría y la educación emocional. Se trata, por lo tanto, de hacer sinergias que hagan posible unos efectos más positivos.

La educación emocional debe considerarse como un aspecto esencial de la tutoría y la orientación.

La tutoría, la orientación y la educación emocional tienen muchos elementos en común. Se puede considerar que la educación emocional es un aspecto de la orientación y de la tutoría. La tutoría y la orientación presentan un marco amplio de intervención dirigido al desarrollo integral del alumnado. Esto requiere de un trabajo en equipo y de coordinación entre profesorado, tutores, familias y profesionales de la orientación. En este amplio marco de intervención se pueden distinguir varias áreas que se comentan en el siguiente apartado.

Áreas de la tutoría y de la orientación

Denominamos áreas a cada uno de los bloques esenciales de contenidos sobre los que se interviene desde la orientación y la tutoría. Todas las áreas se pueden considerar como aspectos enfocados al desarrollo personal y social del alumnado. Con la intención de ser sistemáticos, se proponen cuatro grandes áreas: orientación profesional, orientación en los procesos de aprendizaje, atención a la diversidad para la inclusión, prevención y desarrollo humano.

La orientación profesional es una de las áreas tradicionales de la orientación, ya que surgió con esta denominación a principios del siglo xx. Para la toma de decisiones profesionales se requiere un autoconocimiento y un conocimiento de las posibilidades de estudios y profesiones. Hoy se sabe el peso que tienen las emociones en la toma de decisiones vocacionales, lo cual refuerza la importancia de la educación emocional en el proceso de orientación profesional.

La orientación en los procesos de aprendizaje es consecuencia de la toma de conciencia de la importancia de aprender a aprender para poder continuar aprendiendo a lo largo de la vida. En los procesos de aprendizaje juega un papel muy importante la motivación, que es el reverso de la emoción. Emoción y motivación son los motores del aprendizaje. La atención a los procesos de aprendizaje debe favorecer el paso del aprendizaje de la lectura a la lectura para el aprendizaje. Entre uno y otro se sitúa la lectura emocional: descubrir el placer y la emoción que se puede experimentar en la lectura para desear repetir experiencias de lectura en el futuro. La prevención de la ansiedad ante los exámenes es otro aspecto importante relacionado con la educación emocional.

La orientación en los procesos de aprendizaje enlaza con las dificultades de aprendizaje que, junto con las de adaptación, han sido focos de atención prioritaria de la orientación desde mediados del siglo xx. En la terminología actual

se habla de necesidades educativas especiales, atención a la diversidad y escuela inclusiva. El concepto de diversidad incluye diferencias de género, edad, inteligencia, dificultades de aprendizaje, minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales, grupos de riesgo, minorías étnicas, marginación, grupos desfavorecidos, inmigración, etc. De esta forma se habla de la atención a la diversidad y escuela inclusiva para todas las personas, donde atender a su desarrollo emocional debería ser un aspecto relevante.

El desarrollo de competencias básicas para la vida ha dado lugar a una serie de propuestas entre las que se encuentran el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, prevención del consumo de drogas, educación para la salud, orientación para el desarrollo humano, etc. Hay argumentos para considerar que la prevención y el desarrollo humano conforman una de las grandes áreas de la orientación, que se propone fundamentalmente el aprender a ser. Como evolución lógica dentro de esta área ha surgido y se ha desarrollado la educación emocional.

El modelo de programas

La palabra «programa» en educación a veces no se interpreta de forma apropiada. Por esto conviene aclarar su concepto. Un programa no es lo mismo que sus materiales de apoyo. Por lo tanto, no hay que confundirlo con las fichas que completa el alumno. Un programa se puede aplicar sin ningún material impreso, aunque en la práctica suele ser conveniente que el estudiante lea y escriba.

Un programa consiste en la planificación y ejecución de un conjunto de acciones encaminadas a lograr unos objetivos con la finalidad de satisfacer unas necesidades.

Cuando se propone una intervención por programas significa una acción intencional, planificada y sistemática. En esto se diferencia de la enseñanza ocasional, la que se produce como consecuencia de un incidente o un conflicto que aparece sobre la marcha. Si no se produce el conflicto, no se produce el aprendizaje.

Vamos a considerar un programa como la planificación y ejecución de un conjunto de acciones encaminadas a lograr unos objetivos con la finalidad de satisfacer unas necesidades.

Normalmente, un programa es un documento escrito donde se detalla lo

que se tiene intención de hacer. En este sentido se habla de un programa de radio, de televisión, de fiestas, etc. Igualmente se habla de un programa informático o un programa educativo.

La educación emocional debe ser planificada, intencional y sistemática. No produce los efectos esperados si es improvisada y ocasional.

La educación emocional se puede entender como la realización de programas donde se siguen una serie de fases que pueden esquematizarse en los siguientes términos:

1. Análisis del contexto.
2. Identificar las necesidades prioritarias.
3. Formulación de objetivos.
4. Planificación del programa.
5. Ejecución del programa.
6. Evaluación del programa.
7. Costes del programa.

A continuación se comentan cada una de estas fases esenciales del modelo de programas.

1. Análisis del contexto

La educación emocional surge de un análisis del contexto educativo a partir del cual se identifican necesidades que no están suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Conviene realizar este análisis en cada centro educativo para contextualizar el programa. Un buen programa para el centro A tal vez no lo sea para el centro B.

2. Identificación de necesidades

El análisis del contexto tiene como finalidad la identificación de necesidades que se deberían satisfacer con el programa. Una necesidad es una discrepancia entre la situación actual y la situación deseable. Ejemplos de necesidades son: violencia, ansiedad, estrés, consumo de drogas, fracaso escolar, clima emocional negativo, malas relaciones entre el profesorado, entre el alumnado, entre profesorado y familias, etc. Las necesidades identificadas orientan sobre las competencias que conviene desarrollar. Las necesidades deben ser relevantes en el contexto donde vaya a aplicarse el programa.

Además de las necesidades, hay que considerar también las potencialidades y competencias de docentes y discentes. Ello supone no centrarse exclusivamente en los déficits, lagunas o carencias, sino también en los recursos que todos los agentes educativos (docentes y discentes) disponen para mejorar su propia situación.

Conocer las competencias y potencialidades de la comunidad educativa facilita otorgar protagonismo a ambos para que se impliquen mejor en el proceso. Esto supone considerarles como agentes activos y no como sujetos pasivos del proceso educativo. Es muy importante que todos (profesorado, alumnado y familias) se impliquen en el programa de educación emocional.

3. Formulación de objetivos

Los objetivos se derivan de las necesidades o de las competencias que pretendamos desarrollar. El conseguir un objetivo supone satisfacer una necesidad o desarrollar (potenciar) un aspecto identificado como importante (competencia). Los objetivos deben ser producto de una reflexión, selección y priorización. Hay que procurar ser lo más claro posible en la formulación de los objetivos. Éstos deberían ser concretos y operativos siempre que sea posible. Es decir, susceptibles de ser evaluados.

4. Planificación del programa

En esta fase se trata de seleccionar, organizar y secuenciar las actividades y estrategias que potencien el logro de los objetivos. La planificación dará como resultado la concreción en soporte escrito de la secuencia de actividades y servicios que se desarrollarán, así como las estrategias, recursos (humanos, materiales y funcionales) y sistemas de evaluación que se han previsto. La planificación se hace con anterioridad a la primera actividad.

5. Ejecución del programa

La ejecución del programa incluye todas las acciones que se van a desarrollar. Muchas de estas actividades se pueden realizar en tutoría, pero también en las diversas áreas académicas desde una perspectiva de transversalidad o integración curricular. Además de las actividades propias del aula, también se pueden utilizar: entrevistas (con alumnado y familias), escuela de madres y padres o espacio familiar, conferencias, estudios de seguimiento, counseling y coaching, etc.

6. Evaluación del programa

La evaluación del programa debe considerarse una parte intrínseca de él. Si se enumera al final, es a efectos didácticos. En la práctica se realiza algún tipo de evaluación ya desde el análisis de necesidades. Conviene aplicar una evaluación continua durante todo el proceso de aplicación del programa para poderlo mejorar sobre la marcha. En la evaluación del programa se trata de valorar el proceso y el producto (eficacia), determinando en qué medida se han logrado los objetivos y cuáles son los efectos que pueda haber tenido.

7. Costes del programa

Se trata de calcular los costes que genera la puesta en práctica del programa, tanto en recursos humanos (número de personas, cantidad de horas) como materiales (fungible o no): test, cuestionarios, fotocopias, gastos diversos, etc. Aunque no se tenga que pagar porque ya está incluido en el presupuesto general del centro, conviene saber cuál sería el coste económico para poderlo analizar con relación a los resultados y los efectos. El ROI (return of investment) es una metodología que tiene por objetivo aportar evidencias de que la inversión en el programa es rentable, con lo cual se dispone de argumentos de peso para mantenerlo y difundirlo a otros contextos.

Estrategias para la puesta en práctica

De cara a la puesta en práctica de programas de educación emocional en los centros educativos es muy importante empezar por la formación del profesorado. Ésta debería estar en la formación inicial de todos los niveles educativos (infantil, primaria y secundaria), pero de momento no es así. Por eso se impone una formación continua del profesorado, que en gran medida puede estar acorde con la necesaria formación continua del profesorado-tutor.

El profesorado con una formación mínima puede introducir elementos de educación emocional en su práctica docente, y uno de los espacios más apropiados para hacerlo es la tutoría. Pero también se puede introducir la educación emocional en cualquier área académica. La cuestión no es tanto qué enseñamos, sino cómo lo enseñamos. Lo importante, probablemente, no es tanto llenar cabezas de contenidos como encender la llama de la ilusión para desear continuar aprendiendo durante toda la vida.

El departamento de orientación puede jugar un papel muy importante de apoyo, ya que son los profesionales más sensibilizados y preparados para atender los aspectos emocionales. En el proceso de implantación de programas

de educación emocional, el departamento de orientación puede aportar recursos, metodologías, técnicas, estrategias, actividades, etc.

La educación emocional debe empezar en la familia. Esto significa que hay que formar a las familias para poderla aplicar en casa.

Hay que contar con la familia y ayudarla a formarse en competencias emocionales de cara a mantener mejores relaciones con sus hijos e hijas y también con el profesorado del centro educativo. Esto se puede hacer a través del espacio familiar, con charlas, talleres, cursos, escuela de madres y padres, etc. La formación de las familias debería empezar desde el nacimiento. Por lo tanto, el primer contacto con las familias para este propósito debería ser a través de los pediatras, ginecólogos y profesionales de la salud. Cuando llegan a la escuela ya se ha perdido un tiempo importante.

Las competencias emocionales deben ejercerse en la vida diaria, en el aula, en el patio, en la familia, en la comunidad, y todos sus miembros pueden contribuir con su ejemplo. Por eso es tan importante la coordinación entre la comunidad educativa.

Una de las mejores estrategias es disponer de un buen PAT (Plan de Acción Tutorial) que especifique claramente la educación emocional en el marco general de actividades de la acción tutorial.

Las relaciones entre profesorado y alumnado

Uno de los aspectos importantes para el éxito de la educación emocional reside en la relación entre el profesorado y el alumnado. Cuando esta relación es de alta calidad, el alumnado tiende a utilizar a su profesorado como fuente de recursos para el aprendizaje para la vida. Esto afecta positivamente a la prevención y resolución de problemas, a la implicación del alumnado en el aprendizaje, a la reducción de la conflictividad, mejora de la convivencia y mejora del rendimiento académico. Múltiples investigaciones han demostrado el vínculo que existe entre las buenas relaciones entre profesor y alumno y los buenos resultados.

Por otra parte, también se han puesto de manifiesto los efectos negativos de las malas relaciones entre profesor y alumno, sobre todo en negativismo, desacuerdo, conflictividad y rendimiento académico. De todo ello se deriva la importancia de fomentar buenas relaciones entre profesorado y alumnado. Lo cual afecta al desarrollo de competencias emocionales en el profesorado. El

profesorado con altas competencias emocionales está en mejores condiciones para mantener buenas relaciones con el alumnado, hecho que, tal como se ha demostrado, afecta a los resultados educativos. De esto se deriva la importancia de desarrollar competencias emocionales de forma sistemática en la formación de todo el profesorado, tanto de infantil y primaria como de secundaria. Esto afecta tanto a la formación inicial del profesorado como a la formación continua. Se puede decir que el primer destinatario de la educación emocional y el desarrollo de competencias emocionales es el profesorado.

Una formación del profesorado de calidad en competencias emocionales afecta positivamente a su comportamiento en clase, con mayor sensibilidad, lo cual repercute en unas mejores relaciones con el alumnado, más estrechas, con aumento del refuerzo positivo y mayor confianza mutua, circunstancia que estimula el compromiso del alumnado, su autorregulación, motivación, atención, comportamiento prosocial y rendimiento académico. Como efectos colaterales positivos se produce una disminución del comportamiento disruptivo en clase, incidencia de problemas y conflictos.

La formación del profesorado en competencias emocionales es tan importante para el éxito de la educación emocional que se considera como un requisito imprescindible. A veces se piensa ingenuamente que cualquier cosa sirve, pero las evidencias demuestran claramente que no es así. No siempre los resultados de la educación emocional son positivos. Para que lo sean hay que cumplir una serie de requisitos que se van citando a lo largo de este libro. Uno de ellos, de máxima importancia, es la formación del profesorado, sus actitudes y su capacidad para mantener relaciones positivas con el alumnado, a pesar de tener que poner límites y abordar conflictos.

Un paso más en las relaciones interpersonales en un centro educativo para aumentar la probabilidad de lograr efectos positivos en educación emocional son las buenas relaciones entre el profesorado. Cuesta tener que reconocerlo, pero a veces las relaciones entre el profesorado no son tan fluidas, positivas y efectivas como cabría desear. Entre el profesorado a veces hay susceptibilidades, incompatibilidades e incluso conflictos.

Conviene insistir en que los buenos resultados de la educación emocional dependen de un trabajo en equipo entre todo el profesorado o, como mínimo, de la implicación de un número considerable de ellos. Para que esto funcione se requieren buenas relaciones entre el profesorado. Es decir, necesitan competencias emocionales y ponerlas en práctica en sus relaciones interpersonales. Aquí es donde queda más claro que el profesorado es el primer destinatario de la educación emocional. Cuando el claustro de profesores pone en práctica las competencias emocionales en sus reuniones, relaciones, gestiones y gestión de conflictos es cuando el centro educativo está preparado para una

puesta en práctica efectiva de la educación emocional.

Lo mismo podríamos decir respecto de las familias. Las buenas relaciones entre profesorado y familias son esenciales para el éxito de la educación emocional. El profesorado debe aprender a escuchar a madres y padres como primera competencia para mantener buenas relaciones. Poner en práctica las competencias emocionales en las relaciones con las familias es un aspecto importante para conseguir su implicación en el proceso educativo.

La calidad de la puesta en práctica es un factor esencial para lograr los objetivos en educación emocional.

Podríamos concluir esta idea clave diciendo que si la educación emocional produce efectos positivos, es gracias a su buena puesta en práctica, en la cual el equipo de profesores es el elemento esencial. La calidad de la puesta en práctica es la condición necesaria para que la educación emocional sea efectiva.

En la práctica

La educación emocional como tema transversal

Se sugiere a los lectores que piensen en las asignaturas que están impartiendo en los diversos cursos donde desempeñan su tarea de docentes. Para cada una de ellas, que analicen qué se puede hacer sobre educación emocional. Puede servir formularse preguntas como:

¿Cómo puedo contribuir al desarrollo integral del alumnado en mi materia más allá de los contenidos específicos? ¿Qué relación tiene mi materia con la educación emocional? ¿Cómo puedo introducir emoción en ella? ¿Qué contenidos de la educación emocional podría integrar? ¿Qué necesito para ello? ¿Cómo me puedo formar para hacerlo mejor?

El PAT (plan de acción tutorial)

El PAT es un instrumento en forma de documento que recoge la planificación de la acción tutorial con los objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Su función es impulsar la puesta en práctica de una acción tutorial planificada, sistemática y efectiva.

La educación emocional debe quedar recogida en el PAT. Con la intención de aportar elementos en este sentido, a continuación se presentan ejemplos de los objetivos del PAT, algunos relacionados con la educación

emocional; unos elementos sobre su diseño, y unas orientaciones para un posible PAT.

Objetivos del plan de acción tutorial

1. Conseguir que el alumnado se informe sobre el funcionamiento del centro y sus mecanismos de participación en él.
2. Que el tutor conozca las aptitudes y los intereses del alumnado de su grupo.
3. Promover la integración del alumnado en su grupo clase y conseguir implicarlo en la participación de las diversas actividades del centro.
4. Informar al alumnado de los acuerdos tomados en las sesiones de evaluación y comentar de forma personal su rendimiento.
5. Orientar al alumnado en los aspectos personales y profesionales.
6. Coordinar la comunicación entre tutores y padres, y entre éstos y el profesorado.
7. Programar las actividades que hay que desarrollar en las clases semanales de tutoría con el grupo clase.
8. Fomentar las relaciones interpersonales entre los diferentes miembros de la comunidad escolar.
9. Fomentar el desarrollo del alumnado en todos sus aspectos (personal, social, emocional, profesional, etc.).
10. Desarrollar las competencias emocionales como un aspecto importante del desarrollo integral de la personalidad del alumnado.

Diseño del PAT

El diseño, elaboración y realización del plan de acción tutorial es una tarea compartida por la comunidad educativa. Se trata de llegar a acuerdos entre el profesorado sobre los objetivos de la acción tutorial, los contenidos, la metodología, la evaluación, etc.

Es muy importante la coordinación múltiple:

- Coordinación horizontal: entre el profesorado que imparte docencia en un mismo grupo clase, y entre los tutores que imparten docencia en un mismo curso y ciclo educativo.
- Coordinación vertical: entre los diferentes cursos, ciclos y niveles educativos.

Como resultado de la coordinación debe surgir un PAT coherente desde los primeros niveles educativos hasta los superiores. De lo contrario, más que

un PAT lo que tal vez tengamos sea una serie de actividades deslavazadas que no llegan a constituir un todo coherente.

Si se consigue una coherencia desde la educación infantil hasta la secundaria postobligatoria, se puede producir un efecto de sinergia de consecuencias imponderables. Fijémonos que a razón de una hora semanal de tutoría, con un total de unas treinta horas al año, durante toda la escolarización se puede llegar a un total de más de 450 horas: unas 90 horas en infantil, 180 en primaria, 120 en secundaria obligatoria y 60 en postobligatoria. En realidad pueden ser más, ya que puede haber unas 12 por trimestre, con un total de 36 por curso. En total puede llegar a sumar el equivalente a un máster en desarrollo personal. Pero para esto hace falta mucha coordinación, dedicación y entusiasmo.

Orientaciones para la elaboración del PAT

En el cuadro 8 se presenta un modelo de hoja para la planificación de sesiones de un PAT. Una vez rellenas estas hojas se obtienen unas tablas donde se consignan todas las actividades del PAT. Se trata de la especificación de sesiones, bloques, actividades y objetivos para cada uno de los cursos, distribuidos por trimestres. En la planificación del PAT queda detallado lo que se propone, cuándo realizarlo y cómo.

Cuadro 8. Modelo de hoja para la planificación de sesiones de un PAT

Curso _____		Trimestre _____	
SESIONES	BLOQUES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
1			
2			
3			
...

Ejemplos de actividades del PAT (1.º ESO)

CURSO 1.º ESO PRIMER TRIMESTRE		
Sesiones	Objetivos	Actividades
1	Integrar al alumnado en el grupo clase y en	Sesión de bienvenida. Presentación del centro. Dar a conocer los órganos de gobierno y las normas de

	el conjunto del centro educativo.	funcionamiento del centro. Horarios. Entrega del libro guía del alumnado.
2	Fomentar el conocimiento mutuo dentro del grupo clase.	Conocimiento de los compañeros: ficha «Se busca».
3	Descubrir las propias actitudes, capacidades, autoestima, etc.	Rasgos personales: «Conócete a ti mismo».
4	Aprender a distribuir el tiempo.	Planificación del tiempo.
5	Consensuar entre todos los miembros de la clase las normas de convivencia.	Discutir y acordar las normas básicas de convivencia.
6	Elegir delegado/a del grupo clase.	Actividad grupal para implicar al alumnado en la dinámica del centro y su buen funcionamiento. Se trata de incrementar su participación. Reflexión sobre el perfil del delegado/a y sus funciones.
7	Preparar las jornadas de convivencia.	Explicar qué sentido tienen las jornadas de convivencias, qué actividades se realizan, horario, etc.
8	Desarrollar la capacidad de autoevaluación.	Presentar los resultados de los primeros controles académicos.
9	Descubrir la actitud y el comportamiento del estudiante en la dinámica de clase.	Actividad: ¿cómo estás?, ¿cómo te sientes?, ¿cuáles son tus actitudes?
10	Planificar el siguiente trimestre.	Actividad para tomar conciencia del sentido de la tutoría y de lo que se puede hacer. Planificar el segundo trimestre.

CURSO 1.º ESO SEGUNDO TRIMESTRE

Sesiones	Objetivos	Actividades
1	Aprender a relajarse.	Actividad de relajación en el gimnasio. Explicación de los beneficios de la relajación y de la importancia de aprender a relajarse.
2	Desarrollar la capacidad	Ejercicio de mindfulness (atención plena). Aprender a estar en silencio y concentrarse sobre un tema. Gozar con la acción.

	de atención plena.	
3	Desarrollar la conciencia emocional.	Actividad de conciencia emocional: ¿cómo me siento?, ¿cómo te sientes?, ¿cómo se siente?
4	Desarrollar la capacidad de regulación emocional.	Actividad de regulación emocional: ¿qué tengo ganas de hacer?, ¿qué conviene hacer?, ¿qué decido hacer?, ¿qué hago realmente? Trabajar el control de la impulsividad.
5, 6 y 7	Desarrollar la gestión de la ira.	Actividad sobre gestión de la ira para la prevención de la violencia. ¿Qué tengo ganas de hacer cuando tengo ira (rabia, enfado, cólera, odio)? ¿Si tengo ganas de hacerlo, tengo que hacerlo? Toma de decisiones sobre lo que decido hacer. Análisis de las consecuencias de los propios actos. Efectos de la violencia. Importancia de prevenir la violencia. Pasa el tiempo y pasa la ira: prevención de la violencia. Gestión de la ira y prevención de la violencia.
8	Adquirir la capacidad de hacer frente a la presión de grupo.	Actividad sobre presión de grupo. ¿Qué quieren que haga? ¿Qué me conviene hacer? ¿Qué pasa si no hago lo que quieren que haga? Toma de decisiones. ¿Qué hago realmente?
9	Prevenir el acoso escolar.	Ensayo de la obra de teatro Postdata. Coloquio a partir de la representación de la obra. Conclusiones.
10	Desarrollar la capacidad de escucha.	Escucha activa. Escucha empática. Escuchar es saber estar en silencio. Escucha, silencio y atención plena en las relaciones interpersonales y en el estudio (en clase, al leer, al estudiar). Escuchar como forma de regulación emocional.

El bienestar requiere aprendizaje



Hay que educar para el bienestar porque es lo que las personas más necesitan, desean y buscan. Las emociones negativas (miedo, ira, tristeza, asco, ansiedad) nos llegan inevitablemente, sin buscarlas; no hace falta ir a la escuela para vivirlas. Sin embargo, las emociones positivas (alegría, amor, paz interior, bienestar emocional, felicidad, agradecimiento, prosocialidad) y el bienestar requieren de aprendizaje para poder disfrutarlos. Uno de los principales aprendizajes consiste en llegar a descubrir que el mayor bienestar reside en acciones comprometidas en favor del bienestar de los demás.

¿Cuál es la finalidad de la educación?

Si se pregunta a padres y madres de alumnos qué es lo que más desean para sus hijos, es probable que las respuestas hagan referencia a la felicidad o algunas de sus formas: bienestar, calidad de vida, autorrealización, salud, etc.

Cuando se les pregunta sobre cuál creen que es la finalidad de la educación, las respuestas van en la dirección de adquirir conocimientos, aprender para una profesión, ser un hombre de provecho, aprender a convivir, etc.

Es curiosa la divergencia entre los dos tipos de respuestas, como si se estuviera hablando de cosas distintas. Por pura lógica, lo que más deseamos para nuestros hijos es lo que deberían aprender en la escuela.

Pero, claro, ¿se puede aprender a ser feliz? Depende de la idea que tengamos de felicidad. Sobre este punto hay diversidad de opiniones. Esta divergencia, en gran medida, es debida a concepciones erróneas sobre lo que es la felicidad.

Unos piensan que la felicidad es imposible, porque entienden que es imposible ser siempre feliz en grado máximo. Pero la realidad es que todas las personas en todo momento tienen un determinado grado de felicidad que va

oscilando continuamente. En algunos momentos parece que estamos al borde del abismo, pero en otros es como si tocáramos el cielo con las manos. Por lo tanto, la felicidad no se rige por la ley del todo o nada, es una cuestión de grado.

Algunos creen que serán felices cuando... En los puntos suspensivos se pueden poner un montón de deseos, como por ejemplo: cuando me toque la lotería, cuando encuentre trabajo, cuando me case, cuando tenga dinero, cuando tenga salud, cuando cambie el gobierno, cuando logre mis objetivos, etc. Pero la evidencia demuestra que cuando se producen estos acontecimientos seguimos igual de felices o infelices. Esta forma de pensar se basa en la creencia de que la felicidad depende de las circunstancias y que no podemos hacer nada para cambiarlas. Las evidencias aportadas por la ciencia han puesto de manifiesto que la felicidad depende en gran medida de lo que hacemos; de nuestras acciones intencionales.

Otros creen que se es feliz por los placeres del cuerpo: alcohol, tabaco, drogas, sexo. Se confunden los placeres y las emociones fuertes, que proporcionan satisfacciones agudas de duración breve, con la felicidad, que es más profunda y estable en el tiempo.

La conclusión es que la felicidad es un camino más que una meta, pero hay que aprender a circular por él. Por lo tanto, aprender sobre el bienestar y la felicidad debería ser una de las finalidades de la educación, sino la más importante.

Bienestar y felicidad

La palabra «bienestar» aparece con cierta frecuencia en los medios de comunicación (prensa, radio, televisión). Si nos fijamos bien, en general se refiere al **bienestar material**, que consiste en el desarrollo económico y tecnológico. Esto es un tipo de bienestar, muy importante, sobre el que giran muchas profesiones, la política y en gran medida la educación. Que sea muy importante no es suficiente para la felicidad. Hay que contemplar otros tipos de bienestar.

- El **bienestar físico** consiste en la salud corporal. También es muy importante. Sin embargo, hay muchas personas que tienen salud física pero no son felices. Por lo tanto, debe haber algo más.
- El **bienestar social** es un concepto amplio cuya significación depende desde donde se analiza: sociología, psicología, política, etc. En esta última se suele

identificar como proporcionar recursos materiales básicos a los sectores más desfavorecidos. Esto es importante, pero no representa el bienestar de toda la ciudadanía.

- El **bienestar profesional** es la satisfacción que una persona tiene en el puesto de trabajo más allá del sueldo. Hay una relación directa entre el bienestar de las personas y el rendimiento. El engagement o compromiso en el trabajo es uno de los factores de satisfacción profesional que mejor contribuye al rendimiento y que conviene potenciar.
- El **bienestar emocional** consiste en la experiencia de emociones y sentimientos positivos relacionados con la satisfacción en la vida. Se puede experimentar en la familia, la profesión, las relaciones interpersonales y sociales, el tiempo libre y en cualquier experiencia de la vida. Las investigaciones sobre el bienestar han puesto en evidencia que hay que construirlo con actitud positiva, valores, voluntad y esfuerzo. Es el resultado de un proceso de aprendizaje, pero no está en el currículo académico. La educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de competencias emocionales y el bienestar emocional.

Conviene distinguir entre **nivel de vida** y calidad de vida. La sociedad y, como consecuencia, la educación parecen más interesadas en aumentar el nivel de vida basándose más en el bienestar material que en el bienestar emocional.

En la investigación científica no es habitual utilizar la palabra «felicidad». En su lugar se suele utilizar «bienestar», muchas veces con la expresión «bienestar subjetivo» o «bienestar emocional», que en gran medida coincide con la felicidad. Se podría decir que bienestar es un concepto científico, mientras felicidad es más un concepto filosófico. Si bien, en el marco de la psicología positiva también se ha utilizado felicidad como objeto de análisis científico.⁵

Educación del bienestar: el proceso

La construcción del bienestar requiere aprendizaje.

En el proceso de la educación para el bienestar la experiencia debe ser el elemento esencial. El cómo es la pregunta clave: cómo estar bien, cómo contribuir a que los demás se sientan bien y cómo crear bienestar personal y social. La forma de hacerlo consiste en un proceso en tres etapas: conciencia, acción y evaluación.

1. La conciencia de bienestar es una concreción de la conciencia emocional. Se trata de tomar conciencia de mi bienestar en cualquier momento. Esto significa tomar conciencia de lo que sucede en el cuerpo cuando pasa algo (respuesta neurofisiológica), qué pienso al respecto y qué hago.
2. El segundo paso es la acción, sobre ella hay múltiples posibilidades entre las cuales están regulación emocional, relajación, meditación, mindfulness, **imaginación emotiva**, reestructuración cognitiva, compartir, diálogo, etc. La mayoría de las técnicas que se comentan en este trabajo pueden ser de utilidad en este sentido.
3. El tercer paso es la evaluación: ¿cómo ha funcionado la acción? Los estudiantes deben actuar como «científicos» que analizan los efectos de un tratamiento o un experimento. Hay que aceptar que no todo va a ser efectivo siempre. Los diarios emocionales donde el estudiante describe sus experiencias es una técnica que se ha demostrado altamente eficaz.

Al final del proceso los estudiantes están en condiciones de mantener un diálogo interior que puede adoptar formas como: «Soy consciente cuando algo bueno sucede en mi vida. Lo sé porque...», «Cuando pasa X, sé que tengo que hacer Y», «Sé que Y es útil porque...».

Técnicas

Las técnicas y estrategias para la educación del bienestar son las mismas que se utilizan en la educación emocional. De hecho, el desarrollo del bienestar se puede considerar como un aspecto de la educación emocional, que coincide con la quinta competencia del GROP.

A continuación se citan algunas de las técnicas propuestas por Morris (2009).

- El laboratorio es una técnica en la que se pide a los estudiantes que sean «científicos» y que pongan a prueba las teorías que el profesor sugiere mediante un proceso de observación, hipótesis, evaluación y reflexión. Se aplica este proceso, por ejemplo, cuando se observa que tenemos ansiedad o estrés y sometemos a comprobación la hipótesis de si la relajación, el mindfulness o la música van a tener efectos positivos en aliviarlo. Se les invita a describir por escrito sus síntomas antes y después del «experimento».

Gamificación proviene del inglés game ('juego') y es una

estrategia didáctica de gran utilidad. Los juegos son una oportunidad de aprendizaje.

- Los juegos ofrecen un amplio abanico de posibilidades por la multitud de juegos conocidos que se pueden aplicar. Jugar en sí mismo ya es un motivo de satisfacción y bienestar. Mediante el juego se pueden introducir conceptos, técnicas y estrategias. Asimismo, hay muchos libros sobre juegos que pueden ser apropiados. También se pueden utilizar juegos que conocemos de cuando éramos niños o los habituales a los que juegan los estudiantes. Las aportaciones de la gamificación también pueden ser de interés.
- Aprender haciendo es una de las mejores formas de desarrollar competencias emocionales. ¿Queremos que aprendan gratitud? Que escriban una carta expresando agradecimiento. ¿Queremos desarrollar la capacidad de fluir? Pongamos algunos instrumentos musicales en el aula y dejemos que los utilicen. Cada ejercicio es válido porque ofrece a los estudiantes la oportunidad de implicarse en una tarea que representa un entrenamiento y un conocimiento del ser humano y sus reacciones emocionales.
- El role playing y la dramatización son recursos potentes si se usan de forma apropiada. En la idea clave 4 ya hablamos de las emociones estéticas y nos referimos al teatro social propugnado por Augusto Boal que, en forma de teatro fórum, puede ser un recurso poderoso en la educación emocional. En este sentido, un enfoque emocional del teatro del oprimido puede ser representar papeles donde un actor se siente violento con las emociones que embargan sus pensamientos y su bienestar. Se puede crear una breve obra de teatro en la que se invita a los espectadores a decidir cuál va a ser la continuación de la historia y cuál va a ser el final. También se puede reflexionar sobre qué cambios se pueden hacer en el desarrollo del argumento y cuáles podrían ser los efectos en el bienestar de las personas. «¿Qué pasa después?» es la pregunta clave que se formula al auditorio. Esta técnica presenta grandes posibilidades cuando se aplica a la gestión de conflictos, donde el auditorio tiene que sugerir las mejores soluciones. El role playing, el teatro y la dramatización tienen un gran potencial para activar la empatía y ponerse en el lugar del otro.

Se puede distinguir entre técnicas experienciales, como las que se acaban de citar, y técnicas reflexivas, como las que se presentan a continuación. La reflexión ayuda a poner la «puntuación» correcta en la gramática de los acontecimientos. Es una forma de interrumpir la acción para reflexionar sobre lo que ha pasado o lo que puede suceder y cómo mejorarlo.

No hay que confundir la reflexión con la rumiación. Reflexionar sobre un acontecimiento significa analizarlo para aprender una lección de vida con la perspectiva de introducir cambios y mejoras. «Una vida no analizada no merece ser vivida», dijo Aristóteles. La reflexión estimula la metacognición, que es pensar sobre el pensamiento para saber lo que sabemos. Muchos de los progresos que realiza una persona en su vida son el resultado de la reflexión. Las reflexiones pueden centrarse en lo que somos, cómo nos sentimos, qué hacemos, qué podemos hacer para mejorar.

La rumiación es muy diferente. Es explayarse y regodearse en lo que ha sucedido, dándole vueltas y más vueltas hasta amargarse la vida pensando en lo que ha pasado, en lo que se podía haber hecho, por qué no lo he hecho y por qué me pasa esto a mí.

- Escribir un diario emocional es una técnica reflexiva que se ha manifestado como útil en muchas investigaciones. Escribir sobre eventos vitales puede darles sentido, sobre todo, a partir del momento en que se adopta un enfoque constructivo para prevenir que lo malo se repita y se potencie lo bueno. Escribir sobre lo que sabemos, lo que sentimos y lo que vivimos ayuda a estructurar nuestras ideas.
- Compartir experiencias y feedback anónimo son técnicas que tienen como objetivo aprender de los compañeros. Estimular a los estudiantes a compartir sus reflexiones, por ejemplo las que han escrito en su diario emocional, puede ser una fuente de aprendizaje solamente por comprobar que lo que me pasa a mí también les pasa a otras personas. Este compartir puede llevar al feedback anónimo, que consiste en que un alumno escribe una reflexión dirigida a otro y se entrega de forma anónima. Se puede hacer a través de un «buzón de reflexiones» o mediante alguna red social. Es muy importante que todo esto se haga voluntariamente, con sentido común y sin que nadie se sienta violentado para expresar sus intimidades o que éstas sean comentadas sin su consentimiento. En este sentido, estas técnicas deben introducir el respeto a la intimidad.
- En los grupos de discusión el profesor hace preguntas al alumnado para conducir a unas reflexiones que orienten para la vida. Lo importante es la formulación de las preguntas, no lo que dice el profesor. Cuando los estudiantes han verbalizado por sí mismos algunos principios, valores o actitudes están mucho más predispuestos a ponerlo en práctica que si lo dicen los adultos. Las discusiones en grupo se pueden realizar por parejas, tríos, grupos de cuatro, cinco..., o con toda la clase. Se puede utilizar el método de los sombreros para pensar de Eduardo de Bono con el fin de estimular el pensamiento divergente.

- Los estímulos audiovisuales tienen un gran poder de motivación. Se pueden utilizar fragmentos de películas, vídeos, canciones, televisión, radio, teatro, textos, obras de arte, etc., para ejemplificar experiencias emocionales a partir de las cuales reflexionar. En Youtube o Google Vídeos se puede encontrar abundante material de apoyo. Cualquier material audiovisual es atractivo y motivador. Los mismos estudiantes pueden ser una potente fuente de ideas para seleccionar fragmentos de interés.
- La técnica de los escenarios consiste en presentar al alumnado una breve descripción de una situación y después preguntar por qué creen que los personajes han actuado de aquella manera. Después se analiza qué harías tú en esta situación y por qué. Es una forma efectiva de capacitar para discutir y reflexionar sobre las situaciones de la vida real.
- Aprender de la biografía de otras personas permite analizar y reflexionar sobre lo que ha pasado para prevenir conflictos y errores que otros han cometido. Las biografías son una fuente de aprendizaje. Se pueden utilizar las biografías de personas reales conocidas (familiares, amistades, vecinos, conocidos), personajes públicos (artistas, científicos, políticos), personajes famosos, históricos, líderes sociales, etc. En la prensa suelen aparecer biografías en la sección de obituarios, en los suplementos dominicales, con motivo de alguna efeméride o acontecimiento de actualidad. La biografía de ciertas «celebridades» puede ser una lección de vida sobre lo que conviene hacer y lo que no. Por ejemplo, Amy Winehouse es un ejemplo de persona torturada por las drogas; su música refleja sus problemas y puede ser un estímulo para una discusión interesante. Otros ejemplos pueden ser Michael Jackson, Whitney Houston, Elvis Presley, Jimi Hendrix, Janis Joplin, Jim Morrison, Kurt Cobain, Brian Jones y un gran número de cantantes y músicos de vida breve.
- La utilización moderada de test puede aportar información que aumente el autoconocimiento y una reflexión y análisis sobre las propias fortalezas y debilidades, con el objetivo de potenciar unas y superar las otras. A veces los test pueden ser autocorregidos dejando claro que el objetivo no es llegar a una puntuación o nota, sino aprovechar la ocasión para aprender a conocernos mejor. En Internet se pueden encontrar test de uso libre, si bien la mayoría están en inglés, pero se pueden utilizar como práctica en la asignatura de lengua inglesa. En el apartado «Para saber más...», se presentan algunas páginas web útiles en este sentido.

Profesorado y bienestar

El bienestar del profesorado es un requisito para la calidad educativa. No se puede educar desde el malestar.

Un porcentaje elevado del profesorado percibe que su profesión consiste en impartir su materia y con esto ya ha cumplido con la obligación, que no es poco. Cualquier otro objetivo no entra en sus competencias profesionales. Afortunadamente hay una parte del profesorado que considera que la materia académica de su especialidad es una excusa, una ocasión y una oportunidad para formar personas. Los mejores profesores son los que no se limitan a su materia, sino que son un modelo inteligente y exitoso de desarrollo humano.

El profesor es un modelo de comportamiento que influye mucho sobre el alumnado, aunque a veces cueste reconocerlo.

Conviene llamar la atención sobre la enorme influencia que el profesorado puede ejercer sobre el alumnado, aunque a veces nos cueste creerlo. Esto cobra una importancia capital cuando hablamos de competencias emocionales y bienestar. El profesorado debería tomar conciencia de su rol como modelo de comportamiento en todo momento. En diversas ocasiones hemos insistido en que todo profesor es un profesor de lenguaje y como tal debe preocuparse de la ortografía y la sintaxis en su propia materia. También todo profesor es un profesor de lectura y como tal debe potenciar la lectura emocional para motivar a continuar aprendiendo sobre su materia a través de la lectura. Igualmente, todo profesor imparte educación emocional con su comportamiento. En definitiva, toda persona educa (o deseduca) sobre bienestar y las formas de construirlo.

Psicología positiva y bienestar

La psicología positiva surgida en el año 2000 aporta un cambio importante de enfoque; de un énfasis en la psicopatología se pasa a investigar el bienestar. Las aportaciones de la psicología positiva son el fundamento principal para el desarrollo del bienestar en el marco de la educación emocional.

A partir de las investigaciones en el marco de la psicología positiva, se ha elaborado el decálogo que se muestra en el cuadro 9.

Cuadro 9. Decálogo para la construcción del bienestar

1	Practicar remind (relajación, respiración, meditación, mindfulness).
2	Cuidar el cuerpo: alimentación sana, evitar consumir drogas, realizar actividad física, descansar, dormir lo suficiente, adoptar un estilo de vida saludable.
3	Mantener relaciones positivas con otras personas (pareja, familia, amigos, compañeros, vecinos).
4	Gratitud: expresar agradecimiento por todo lo que recibimos.
5	Optimismo: aprender a desarrollar el optimismo inteligente.
6	Prosocialidad: ayudar a otras personas sin esperar nada a cambio.
7	Hacer aquello en lo que uno es bueno y desarrollar nuevas capacidades, competencias y fortalezas.
8	Buscar un sentido a la vida y hacer cosas que ayuden al logro de este propósito.
9	Emociones estéticas: realizar acciones que favorezcan experiencias de emociones estéticas a través del arte (lectura, música, arte), naturaleza, tiempo libre, diversión, etc.
10	Gestionar el dinero de forma inteligente, con generosidad, sobriedad, previsión y sin ostentación.

En la práctica

Propuestas prácticas sobre bienestar y psicología positiva (Morris, 2009)

- Reflexionar con el alumnado sobre el bienestar. Puede servir pedirles que recuerden y escriban sobre alguna ocasión en la que se hayan sentido felices. Elaborar un listado de elementos presentes en las situaciones expuestas por el alumnado, que pueda servir de base para la construcción del bienestar. Contrastar los elementos encontrados con el decálogo anterior.
- Identificar los ingredientes con la participación del alumnado. Se les puede pedir que especulen sobre los elementos que favorecen una vida feliz. Aprender a distinguir los elementos que tendemos a creer que nos harán felices, pero que en realidad no es así (tener muchas cosas, lujos, nivel de vida, consumismo, materialismo, fama, poder, mucho dinero, ostentación, apariencia, belleza personal, vivir en un clima cálido, tener muchas posesiones, etc.). Entre los ingredientes que realmente contribuyen al bienestar están las relaciones íntimas, amor, logro de objetivos, optimismo, educación, salud, altruismo y prosocialidad,

propósito y vida significativa.

- Analizar y reflexionar sobre estos temas puede ayudar a distinguir entre deseos, placeres y felicidad. La auténtica felicidad se encuentra más en actividades que no cuestan nada y que implican compromiso y esfuerzo. Esto se relaciona con el *fluir*, el compromiso profesional (*engagement*), expresar agradecimiento, etc.
- Planificar *florecer* (*flourish*) significa iniciar un camino de felicidad. Para ello se puede pedir a los estudiantes que se imaginen *floreciendo*. ¿Qué significa ser lo mejor que uno puede ser? ¿Qué hay que hacer para lograr este objetivo? ¿Cuánto tiempo se puede necesitar? ¿Qué dificultades y obstáculos hay que superar?
- Las lecciones que aprendemos de los demás pueden ayudar a mejorar y no repetir errores pasados. Se puede preguntar a los estudiantes que piensen en la persona más feliz que conozcan. ¿Cuáles son los ingredientes que hacen que esa persona sea tan feliz? Si es posible, los estudiantes pueden entrevistarla y redactar sus conclusiones.
- Hay documentos audiovisuales (clips, películas, Youtube) que examinan la naturaleza de la felicidad. Algunos ejemplos son: *Charly y la fábrica de chocolate*, *En busca de la felicidad*, *Shrek*, *It's a Wonderful Life*, etc.
- Para la autoevaluación del propio bienestar, así como sugerencias para la práctica, se puede consultar la página web: www.authentic happiness.org

La prosocialidad activa el bienestar



La búsqueda del bienestar emocional con fundamento conduce a la convicción de que no hay bienestar personal sin bienestar social. El bienestar de los demás contribuye a mi bienestar. En este sentido, la prosocialidad es un aspecto importante de la educación emocional, ya que el compromiso en la construcción de bienestar social es el principal proveedor de bienestar personal. Es significativo que entre las fuentes del bienestar estén el altruismo, la prosocialidad y el compromiso.

¿Qué es la prosocialidad?

La prosocialidad se refiere a las acciones que benefician a otras personas sin esperar nada a cambio. Uno de los autores que más ha contribuido a difundir la prosocialidad es el Dr. Robert Roche Olivar, a quien le debemos un largo listado de investigaciones y publicaciones que han contribuido a difundir este concepto en el ámbito de la psicología y la educación. El presente texto pretende contribuir a dar a conocer sus aportaciones.

Según Roche la prosocialidad consiste en aquellas acciones que benefician a otras personas, grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas, sin que existan recompensas materiales, externas o extrínsecas, y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados. (Roche, 2004, p. 39)

A las aportaciones de Roche, añadimos la publicación de un referente tan importante como el de Brown, Corrigan y Higgins-D'Alessandro (2012), quienes proponen un concepto amplio de educación prosocial, entendido como un gran

paraguas que puede cobijar otras propuestas de educación para el desarrollo personal y social como son la educación cívica, educación moral, aprendizaje servicio, educación emocional, prevención del acoso escolar, prevención del consumo de drogas, responsabilidad, autonomía, educación del carácter, etc.

Ninguno de los enfoques anteriores por separado ha tenido suficiente fuerza como para ser considerado un aspecto prioritario de la educación, tanto en los proyectos curriculares de centro como en las decisiones políticas que condicionan los presupuestos de un país. La intención del Handbook of Prosocial Education es promover la unión de fuerzas entre iniciativas separadas para influir de forma significativa en la política educativa del país.

Prosocialidad y altruismo

La prosocialidad son acciones que benefician a otras personas y se realizan sin esperar nada a cambio.

Prosocialidad y altruismo tienen muchos elementos en común, hasta tal punto que se confunden fácilmente. Prosocialidad es la expresión que se utiliza en psicología para hacer referencia a lo que coloquialmente se conoce como altruismo. Sin embargo, hay algunos matices que conviene especificar. Una diferencia esencial entre ambos es que la validez de la prosocialidad depende de la aprobación por parte del receptor. Así pues, puede darse un acto altruista que no llega a ser prosocial, ya que no recibe la aprobación del receptor.

El altruismo se podría entender como una acción en la que el centro de atención es el agente altruista, con desconocimiento de las percepciones del receptor. El criterio de validez de una acción altruista es la voluntad de hacer algo en favor de los demás. Mientras que la prosocialidad significa un descentramiento del yo hacia el tú o los otros. Éstos son los que aportan el criterio que valida una acción prosocial. El receptor es el centro de atención, es quien afirma que la acción ha sido beneficiosa para él y, por lo tanto, se puede considerar prosocial.

Múltiples acciones se ajustan al comportamiento prosocial: ayudar, dar, compartir, confortar. Roche (1995, p. 17) cita las siguientes: ayuda física, servicio físico, compartir, ayuda verbal, consuelo verbal, confirmación y valoración positiva del otro, escucha profunda, comprensión empática, solidaridad, presencia positiva y unidad.

Prosocialidad, valores y educación emocional

La educación emocional se propone el desarrollo de competencias emocionales, entre las cuales se encuentra la empatía, entendida como la capacidad para sintonizar con las emociones de los demás. La empatía favorece la calidad de las relaciones interpersonales.

Compartir la angustia de la persona que la padece predispone a la ayuda. Hay, por lo tanto, una relación entre la empatía compasiva y la prosocialidad. La compasión se puede interpretar como una forma de empatía que se caracteriza por sufrir con el que sufre, pero desde el amor que nos predispone a hacer algo para aliviar la situación. Por lo tanto, empatía y compasión son las emociones que predisponen al comportamiento prosocial, aunque no hace falta que una persona esté sufriendo para generar empatía.

La empatía es la emoción que activa la actitud básica que fundamenta, explica y justifica la prosocialidad. La empatía predispone a la prosocialidad.

La educación emocional no debe considerarse orientada al bienestar personal de carácter egoísta. Sería un grave error de interpretación. La educación emocional debe tener un compromiso social muy sólido, orientador al bienestar social. En este sentido cobran importancia los valores. Ya hemos señalado que una educación emocional sin unos principios morales y unos valores podría suponer formar a delincuentes con alta inteligencia emocional. Para prevenir este efecto perverso es muy importante que la educación emocional y la educación en valores vayan siempre de la mano. ¿Qué son los valores sino la implicación emocional en algo que orienta la acción humana? Una persona pone en práctica sus valores cuando se implica emocionalmente en ellos. Esto supone realizar el paso de unos valores cognitivos (conocidos) a unos valores vividos (puesta en práctica). En el primer caso, nos quedamos en una «educación desde fuera» (cognición de valores); en el segundo, se trata de una «educación desde dentro»: implicarse emocionalmente en los valores para ponerlos en práctica con autonomía, libertad y responsabilidad.

Muchos valores puestos en práctica tienen muchísimo que ver con la prosocialidad. La prosocialidad se puede considerar como un puente de unión entre la educación en valores y la educación emocional. Pero además hay muchos más nexos de unión entre prosocialidad y educación emocional. Entre ellos cabe destacar la secuencia: emoción, empatía, compasión, prosocialidad, educación de la prosocialidad y educación emocional.

Prosocialidad y bienestar

Las acciones prosociales favorecen el bienestar personal de quien las ejecuta y de quien las recibe (beneficiario).

En la educación emocional, al tomar conciencia de las propias emociones, podemos descubrir que las acciones que realizamos en favor de otras personas son una de las fuentes importantes de bienestar emocional en un doble sentido.

En primer lugar, en el destinatario de la acción, que es la persona que tiene que validar la prosocialidad mediante alguna evaluación positiva. En definitiva, debe manifestar satisfacción y, por lo tanto, bienestar. El comportamiento prosocial contribuye al bienestar emocional de la otra persona.

En segundo lugar, el autor de la acción prosocial suele experimentar bienestar emocional como consecuencia de su acción. Los comportamientos prosociales activan emociones de bienestar eudemónico (Bisquerra, 2013), que es el que se activa con las acciones humanas relacionadas con el ejercicio de la virtud.

El comportamiento prosocial se ejerce sin esperar nada material a cambio. Éste es el requisito básico de la prosocialidad. Pero esto no impide que el comportamiento prosocial pueda reportar bienestar emocional, que es lo que más deseamos en esta vida. Curiosamente es algo que no se puede comprar. Así pues, el comportamiento prosocial produce bienestar emocional tanto en el ejecutor como en el receptor.

En la medida en que la persona experimenta recompensas emocionales tiene una predisposición a repetirlos. Una función de la educación debería ser ayudar a las personas a descubrir el bienestar emocional que proporciona la prosocialidad, de donde se deriva la intención de repetir tales actos. La consecuencia lógica de aumentar la prosocialidad es un aumento del bienestar social.

Así pues, la educación emocional puede ayudar a tomar conciencia del bienestar que se experimenta en el ejercicio de la prosocialidad. Lo cual es una forma de educación en valores y educación moral autónoma.

Educación de la prosocialidad

Si hablamos de comportamiento prosocial, es por la importancia que tiene educar en la prosocialidad. En este epígrafe se comentan algunos elementos para la

puesta en práctica de la educación de la prosocialidad en la educación infantil, primaria y secundaria. Los elementos que se comentan son comunes a la educación de la prosocialidad y la educación emocional.

La prosocialidad hay que educarla desde la práctica.

El papel de los modelos es muy importante para la educación en general y en particular para la educación de la prosocialidad. Profesorado, padres y madres son los primeros modelos de comportamiento para los estudiantes. Esto significa que el profesorado y las familias deben poner en práctica un comportamiento prosocial si queremos que lo aprendan los estudiantes. Es decir, el profesorado y las familias son los primeros destinatarios de la formación en prosocialidad.

La prosocialidad no se puede enseñar «en teoría», es necesario pasar a la acción. El profesorado y las familias deben implicarse en comportamientos prosociales que contribuyan a construir una sociedad basada en la cultura de la empatía, compasión, solidaridad y generosidad. Dicho en otras palabras, la educación de la prosocialidad debe empezar por la puesta en práctica de comportamientos prosociales por parte del profesorado y las familias.

Probablemente sea redundante decir que la participación del profesorado y de las familias debe ser voluntaria. Nadie puede sentirse forzado a realizar actos prosociales. Las personas que se implican voluntariamente deben respetar que otras personas no se impliquen en la prosocialidad. Desde una perspectiva abierta, hay que estar siempre esperanzado y dispuesto a la incorporación de las personas (profesorado, familias, alumnado) cuando lo deseen.

Un programa de centro para la educación emocional y la prosocialidad debe contar con suficiente prestigio ante el profesorado y las familias. Para ello es muy importante el apoyo incondicional de la dirección del centro educativo. Debe verse por parte del profesorado y las familias como un aspecto importante de la educación para la vida. Esto se puede reforzar si se percibe como un aspecto importante del desarrollo integral de la personalidad del alumnado con aplicaciones para la práctica en la vida escolar, familiar y social.

La tutoría es un espacio apropiado para introducir la prosocialidad.

La tutoría es un espacio apropiado para introducir la prosocialidad y la educación emocional, ya que el objetivo de la tutoría es contribuir al desarrollo personal más allá de las materias académicas. Sin embargo, no debería limitarse a la tutoría, sino que debería producirse una integración curricular en diversas materias, cuantas más mejor, en función de la implicación del profesorado. Siempre con el objetivo de acercarnos al horizonte de la transversalidad: su

presencia en todas las materias a lo largo de todos los cursos. La práctica del aprendizaje cooperativo presenta un marco idóneo para introducir la prosocialidad, ya que ofrece el escenario ideal para fomentar el comportamiento de ayuda a los demás.

Un programa para educar la prosocialidad

Un programa para la educación de la prosocialidad ha sido elaborado, experimentado y evaluado por Roche (1995, 2004). Sus contenidos se estructuran en diez factores de prosocialidad:

1. Dignidad y autoestima: valor de la persona; el yo y el otro, el tú; el entorno; la sociedad; el colectivo.
2. Actitudes y habilidades de relación interpersonal: la escucha; la sonrisa; los saludos; la pregunta; dar las gracias; disculparse.
3. Valoración de lo positivo: valoración positiva del comportamiento de los demás; los elogios.
4. Creatividad en la iniciativa prosocial: resolución de problemas y tareas; análisis prosocial de las alternativas; toma de decisiones personales y participación en las colectivas.
5. Comunicación: revelación de los propios sentimientos; el trato; la conversación.
6. Empatía: empatía impersonal y social.
7. Asertividad: asertividad prosocial; autocontrol; resolución de la agresividad y de la competitividad; conflictos con los demás.
8. Modelos prosociales: modelos prosociales reales y en la imagen.
9. Acciones prosociales: la ayuda; el servicio; el dar; el compartir; responsabilidad y cuidado de los demás; el consuelo; la cooperación; reciprocidad.; la amistad.
10. Prosocialidad colectiva: prosocialidad colectiva y compleja; la solidaridad; afrontar dificultades sociales; la denuncia social; la desobediencia civil; la no violencia.

Para cada uno de estos factores se propone un conjunto de actividades que incluyen explicación de objetivos, consignas, lecturas, historias, cuentos, debates, redacciones, murales, ejercicios, análisis de alternativas, tareas para casa, recortes de noticias, proyección de vídeos, sesiones familiares de televisión, etc. En el apartado «En la práctica» se presentan algunos ejemplos de actividades de educación de la prosocialidad.

Evaluación de la prosocialidad

La evaluación debería formar parte integrante del programa educativo. Para evaluar la prosocialidad se han propuesto diversas técnicas y estrategias (Roche, 2004, pp. 253-260) de las cuales vamos a destacar algunos elementos. Conviene tener presente que los agentes encargados de la evaluación de la prosocialidad deberían ser el profesorado, los compañeros y el propio alumno. Lo que se presenta en esta idea clave dedicada a la prosocialidad debe entenderse como un ejemplo de evaluación de la educación emocional. Es decir, los cuestionarios elaborados para la prosocialidad, cambiando lo que se deba cambiar, deberían aplicarse a cualquiera de las competencias emocionales o a todas ellas en su conjunto. El QdE (Cuestionario de Educación Emocional) es un instrumento que tiene el propósito de evaluar las competencias emocionales de acuerdo con el modelo pentagonal del GROPE.

Para evaluar la prosocialidad pueden servir los cuestionarios de autoinforme.

Roche (2004, pp. 45-53) presenta diversos cuestionarios de prosocialidad: para la escuela, entre docentes, en un campamento de verano, en el ámbito deportivo, para adultos, etc. A título ilustrativo se presentan a continuación los diez aspectos de la prosocialidad que hay que evaluar, con ejemplos para cada uno de ellos.

1. Ayuda física:

- Ayudar a recoger los materiales utilizados en clase.
- Ayudar a un compañero con alguna disminución.
- Ayudar a ordenar la clase.
- Ayudar a los compañeros a evitar situaciones peligrosas.

2. Servicio físico:

- Dejar las sillas y mesas ordenadas en favor del personal de limpieza.
- Recoger objetos del suelo.
- Dejar limpio el lavabo después de usarlo.

3. Compartir:

- Prestar materiales personales.
- Trabajar en equipo.
- Compartir comida.

4. Ayuda verbal:

- Informar a alguien de algo que necesita.
- Poner al corriente a un compañero que ha estado ausente por enfermedad.
- Escuchar a un compañero que lo está pasando mal.

5. Consuelo verbal:

- Hablar con alguien que está triste.

- Interesarse por las emociones de los demás (tristeza, ansiedad, miedo, ira).
 - Ayudar a poner paz en situación de conflicto.
 - Animar a un compañero que ha recibido una mala calificación.
6. **Confirmación y valoración positiva del otro:**
- Decir a un compañero que está bien lo que ha hecho (trabajo, dibujo, acto).
 - Hablar bien de un compañero.
 - Felicitar a alguien por lo que ha hecho (ayudar a un compañero).
 - Dar las gracias por alguna cooperación.
 - Animar a un compañero que piensa que todo le sale mal.
7. **Escucha empática:**
- Callar y escuchar mientras habla el otro.
 - Mirar a los ojos mientras nos están hablando.
 - Demostrar interés por lo que nos explica alguien.
8. **Empatía:**
- Compartir la tristeza de otra persona.
 - Mostrarse afectuoso con un compañero que está triste o preocupado.
 - Ponerse en el lugar de un compañero que está preocupado por algo.
9. **Solidaridad:**
- Renunciar a una actividad divertida por atender a alguien con un problema.
 - Acercarse a un compañero marginado y ayudarlo.
 - Participar en campañas solidarias (alimentos, ropa, juguetes).
 - Interesarse por la salud de una persona enferma.
 - Acompañar a alguien que esté solo o enfermo.
 - Permanecer con alguien en los momentos difíciles.
10. **Presencia positiva y unidad:**
- Estar disponible cuando un compañero lo necesita.
 - Aceptar la compañía de los que tienen pocos amigos.
 - Ayudar a que todos participen en las actividades de grupo.
 - Dedicar tiempo a ayudar a un compañero a resolver un problema personal.
 - Poner paz en las discusiones.
 - Ayudar a calmar las discusiones en un grupo.
 - Hacer lo posible para que los compañeros se sientan bien.

En la práctica

Ejemplos de actividades de educación de la prosocialidad

Presentamos a título ilustrativo algunos ejemplos de actividades a partir del

documento que presenta el programa original de Roche (2004). Para cada actividad se propone una ficha que incluye el nombre de la actividad, el factor de prosocialidad y el objetivo.

Personalidades prosociales de la historia

Factor de prosocialidad	Modelos prosociales.
Objetivo	Buscar personajes que hayan destacado por su prosocialidad.

- En la práctica de esta actividad, el profesor lee la biografía de un personaje que ha destacado por su prosocialidad. A ser posible conviene que sea un personaje que se estudie en alguna de las áreas ordinarias, principalmente ciencias sociales, naturales o lenguaje.
- A continuación, el profesor propone al alumnado realizar una búsqueda de «personajes prosociales de la historia». Los personajes pueden ser elegidos por el alumnado o propuestos por el profesor. El nombre de muchos centros educativos corresponde a personajes de estas características. Otros ejemplos pueden ser Gandhi, Teresa de Calcuta, Vicente Ferrer, Mandela, Martin Luther King, etc.
- Los estudiantes, ya sea individualmente o en equipo, escriben la biografía de los personajes seleccionados basándose en la documentación a su alcance. En el redactado se fijan sobre todo en las cualidades que caracterizan un modelo prosocial.
- A partir de las biografías se pueden realizar representaciones y dramatizaciones con los alumnos caracterizados según la época. Pueden formularse preguntas a los personajes para que expliquen su vida y las decisiones de carácter prosocial que tomaron. También se puede hacer un mural con las biografías recogidas.

La misma actividad se puede aplicar, por ejemplo, a personajes de ficción (novelas, cuentos, películas, series de televisión, etc.) deportistas, etc.

Análisis de una película

Factor de prosocialidad	Modelos prosociales.
Objetivo	Comentar y debatir los aspectos prosociales que aparecen en la película.

Esta actividad incluye el visionado de una película seleccionada a tal efecto.

- Previamente al visionado, conviene motivar al alumnado mediante un pequeño debate. Hay que insistir en detectar comportamientos prosociales. Una vez que se ha visto la película se responde un breve cuestionario como el que se presenta a continuación. (Roche [2004, p. 225] presenta esta metodología aplicada a la película Forrest Gump.)

Cuestionario para el análisis de la prosocialidad en una película

1. Escribe tres cualidades positivas que observas en el protagonista y señala en qué pasaje de la película se pueden observar.
2. Recuerda alguna situación en la que se pone de manifiesto claramente un comportamiento prosocial.
3. ¿Qué crees que experimenta el autor del comportamiento anterior después de realizar un acto prosocial? ¿Qué tipo de emoción crees que se siente después de un comportamiento prosocial?
4. Analiza si hay algún personaje que no se comporta de forma apropiada en algún momento de la película.
5. Para el protagonista, ¿qué crees que es lo más importante en la vida?

- Posteriormente se pueden comentar las respuestas en pequeño grupo (unas cuatro personas) o en gran grupo (grupo clase).

Análisis de una oenegé

Factor de prosocialidad	Modelos prosociales.
Objetivo	Dar a conocer las tareas prosociales que realizan algunas oenegés.

- Para realizar esta actividad va bien invitar a un voluntario de una oenegé con el fin de que haga una exposición de las tareas que llevan a cabo habitualmente.
- Después los estudiantes pueden preguntar y conocer con más detalle los aspectos de su interés.

Se trata de tomar conciencia de la prosocialidad de muchas oenegés. Ejemplos que pueden servir para esta actividad son Cruz Roja, Cáritas, Intermón, Amnistía Internacional, Médicos sin Fronteras, Greenpeace, etc.

Acciones anónimas

Factor de	Modelos prosociales.
------------------	----------------------

prosocialidad	
Objetivo	Observar acciones prosociales anónimas que se dan en la vida diaria y que pueden pasar desapercibidas.

- Se invita a los estudiantes a observar a personas corrientes de su entorno en el momento de realizar acciones prosociales.
- Los alumnos toman nota (por ejemplo durante una semana) de todas las acciones prosociales que vean a su alrededor. Después, en una sesión de clase explicarán en qué ha consistido la acción y quién la ha realizado.

Esto puede servir para tomar conciencia de que en cualquier momento nos podemos convertir en modelos, ya que hay múltiples ocasiones para realizar acciones prosociales en favor de los demás.

Ayudar, compartir, dar

Factor de prosocialidad	Acciones prosociales.
Objetivo	Fomentar hábitos prosociales como el ayudar, compartir, dar...

- Se pide a los estudiantes que escriban tres acciones prosociales que pueden realizar.
- Con la aportación de toda la clase se hace un listado como sugerencia de posibles acciones prosociales que todos podrían realizar.

Entre estos ejemplos pueden surgir diversas propuestas (si no surgen, se pueden añadir): recoger los papeles del patio; visitar a un compañero cuando está enfermo para darle ánimos e informarle de las actividades que se están realizando en clase; escuchar a la persona que tiene la palabra en clase; dar algo a una oenegé (por ejemplo con motivo de alguna necesidad urgente o como asignación periódica), etc.

¿Qué opinas sobre la prosocialidad?

Factor de prosocialidad	Acciones prosociales.
Objetivo	Expresar y compartir la propia opinión sobre la prosocialidad.

- Los estudiantes escriben un texto libre sobre la prosocialidad. Una vez escrito se lee en clase; si son muchos, se lee una selección.

- Entre todos eligen los puntos más importantes de cada texto.
- Con todos ellos se puede hacer un mural y colgarlo en la clase.

Cooperar, mejor que competir

Factor de prosocialidad	Acciones prosociales.
Objetivo	Elegir tres acciones para colaborar en casa o mejorar las relaciones familiares.

- Cada alumno se propone tres acciones para colaborar en las tareas domésticas o para mejorar las relaciones familiares. Se trata de que estas acciones sean realizadas efectivamente, no es suficiente con escribirlas.
- En otra sesión se debería revisar la puesta en práctica de tales acciones. Solamente se pueden poner en común si el alumno no siente afectada su privacidad.

Ejemplos de acciones para realizar en casa pueden ser: ayudar a poner y retirar la mesa, dejar las cosas en su sitio, comunicarse con cortesía y respeto, pedir las cosas por favor, dar las gracias, escuchar, esperar el turno de palabra, saber esperar, no perder la calma, ser amable, etc.

¿Cómo mejorar tres cosas en casa?

Factor de prosocialidad	Prosocialidad colectiva.
Objetivo	Reflexionar sobre la repercusión positiva de acciones planificadas y ejecutadas en grupo.

- El profesor introduce el tema de la cooperación y sus ventajas.
- Después cada alumno redacta (mientras va pensando) una serie de acciones que conoce sobre objetivos que se han logrado gracias a la colaboración entre personas, países, asociaciones, entidades, organizaciones, etc.

De las aportaciones de todos se debería llegar a unas conclusiones. ¿Qué pasaría si no existiera esta colaboración?

Ayudemos a nuestro barrio

Factor de prosocialidad	Prosocialidad colectiva.
Objetivo	Conocer necesidades del barrio y elaborar un plan de acción para su mejora.

- El alumnado se distribuye en grupos de cinco para entrevistar a diversos agentes sociales del barrio y conocer las necesidades en las que se puede colaborar.
- Con la información recogida se realiza un plan de acción.

Esta actividad puede cobrar una dimensión más amplia si se relaciona con el aprendizaje servicio (Puig y otros, 2006; Bisquerra, 2008 y 2009; Puig (coord.), 2015).

¿Qué pasa en...?

Factor de prosocialidad	Prosocialidad colectiva.
Objetivo	Sensibilizar sobre situaciones de necesidad en otros países.

- El profesor propone una recogida de noticias sobre el Tercer Mundo. Pueden servir los boletines de muchas oenegés, prensa diaria, televisión, etc. El objetivo es tomar conciencia de las situaciones de necesidad en el mundo. Esta actividad se puede realizar varias veces al año.
- En cada ocasión es un grupo de estudiantes quien presenta la situación de algún país en concreto. Después de la exposición se inicia un debate.

Es muy importante atender las posibles soluciones prosociales que se puedan aportar. Se puede comentar la posible colaboración con oenegés. Se podría elegir una de ellas para realizar una acción prosocial de todo el grupo clase. Los estudiantes de los cursos superiores de secundaria pueden convertirse en promotores y difusores de la campaña con la intención de implicar a todo el centro educativo.

Esta actividad se puede realizar también para conocer lo que pasa con motivo de desastres naturales (inundaciones, terremotos, etc.), guerras, escasez de alimentos, etc. Otra posibilidad es aplicarlo al propio país, ciudad, pueblo o barrio.

Con estas actividades se trata de dar a conocer las necesidades de los

países en vías de desarrollo y las formas posibles de colaboración. Lo deseable sería que los estudiantes llegasen a sensibilizarse lo suficiente para mantener el deseo de colaborar a lo largo de la vida.

¿Cómo se construye la paz?

Factor de prosocialidad	Prosocialidad colectiva.
Objetivo	Tomar conciencia de que toda ruptura interpersonal afecta a la colectividad.

- Se propone al alumnado que durante una semana lleve un registro de situaciones conflictivas, distinguiendo entre las que se resuelven de forma no agresiva y las que derivan en algún tipo de agresividad o violencia. Pueden anotarse situaciones en las que no se llegue a producir el conflicto, ya que funcionan las estrategias preventivas. Conviene anotar como mínimo unas siete situaciones.
- Pasado el tiempo asignado (por ejemplo una semana), se realiza una puesta en común. Hay que respetar a quienes prefieren no explicar sus experiencias.

Conviene señalar que las acciones que se han resuelto de forma no agresiva han contribuido a la paz colectiva. Cuando «contagiamos» a nuestro entorno de buenas acciones, contribuimos al bienestar colectivo.

Construyamos la paz entre tu grupo y el mío

Factor de prosocialidad	Prosocialidad colectiva.
Objetivo	Resolver un conflicto simulado entre dos grupos por vías no violentas.

- El profesor plantea la situación simulada de un conflicto entre dos grupos. Puede ser un conflicto entre grupos de alumnos, por razones muy diversas. Una posibilidad son los enfrentamientos entre tribus urbanas. Planteado el problema, el profesor les pregunta cómo lo resolverían de forma pacífica.
- Cada alumno reflexiona y redacta posibles alternativas. Se trata de que cada uno tome conciencia de la dificultad del caso y, al mismo tiempo, de

la posibilidad si se estimula la creatividad.

En la puesta en común se trata de abrir perspectivas para la solución pacífica de conflictos y tomar conciencia de que la violencia no conduce a nada más que más violencia.

Inventarios de prosocialidad

Estos inventarios consisten en una lista de acciones prosociales representativas de un contexto determinado que ayudan a comprender muchas situaciones en las que se puede adoptar un comportamiento prosocial. Teniendo esto en cuenta, se presentan a continuación algunos cuestionarios para la evaluación de la prosocialidad. Son adaptaciones de los propuestos por Roche (2004):

- Cuestionario prosocial en el contexto escolar (profesor). El profesor evalúa a cada uno de sus alumnos, se requiere un cuestionario para cada alumno.
- Cuestionario prosocial en el contexto escolar (compañero). Cada estudiante es evaluado, como mínimo, por un compañero.
- Cuestionario prosocial en el contexto escolar (autoevaluación). El estudiante se evalúa a sí mismo.
- Cuestionario de clima prosocial en el contexto escolar (profesor). El profesor evalúa el clima prosocial de la clase. Se requiere un solo cuestionario para toda la clase.
- Cuestionario de clima prosocial en el contexto escolar (alumnado). El alumnado evalúa el clima prosocial de la clase, es necesario un cuestionario para cada alumno.

El encabezamiento de cada cuestionario debe llevar los datos de identificación necesarios.

Cada ítem debe ser valorado de 0 a 10, siendo el 0=nunca y el 10=siempre. Entre los dos extremos (nunca y siempre) puede haber muchos matices (muy raramente, alguna vez, varias veces, a menudo, casi siempre, etc.) que se reflejan en las posibles puntuaciones numéricas que admite la respuesta (de cero a diez). Estas instrucciones deben quedar claras antes de empezar con las preguntas. A continuación se presentan ejemplos de estos instrumentos.

Cuestionario prosocial en el contexto escolar (profesor)

Alumno/a: _____
 Docente: _____
 Curso y grupo: _____
 Centro educativo: _____
 Fecha: _____

Instrucciones. Valora de 0 a 10 cada una de las siguientes afirmaciones referidas a este alumno/a.	0-10
1. Ayuda a un compañero con discapacidad física a realizar una tarea en la que tiene dificultades.	
2. Deja las instalaciones de la escuela en orden para facilitar la limpieza.	
3. Presta o da a los compañeros los objetos que necesitan.	
4. Explica a los otros las reglas de los juegos cuando no las acaban de entender.	
5. Habla con alguien que está triste para consolarlo.	
6. Valora positivamente el trabajo de los demás compañeros.	
7. Escucha a los compañeros y al profesor cuando explican algo.	
8. Se alegra de la felicidad de los otros.	
9. Se acerca y se sienta al lado de un compañero marginado.	
10. Contribuye a la creación de un clima de armonía dentro del grupo.	
Puntuación total	

La puntuación total es la suma de las valoraciones dadas a cada ítem. Se puede calcular la media aritmética y obtener una puntuación en base 10 que es fácil de interpretar.

- El cuestionario prosocial en el contexto escolar (compañero) tiene prácticamente el mismo formato, pero lo responde un compañero.
- El cuestionario prosocial en el contexto escolar (autoevaluación) lo responde cada alumno. Los ítems pueden ser los mismos, pero el redactado está en primera persona. Se presentan a continuación ejemplos donde se han añadido otras preguntas para ilustrar cómo cada cuestionario se puede adaptar a una situación concreta. En estos ejemplos se han eliminado los datos de identificación y las instrucciones para evitar repeticiones innecesarias.

Cuestionario prosocial en el contexto escolar (autoevaluación)

1. Ayudo a un compañero con discapacidad física a realizar una tarea en la que tiene dificultades.	
2. Dejo las instalaciones de la escuela en orden para facilitar la limpieza.	
3. Presto a los compañeros los objetos (juegos, lápiz, bolígrafo, etc.) que necesitan.	
4. Explico a los otros las reglas de los juegos cuando no las acaban de entender.	
5. Pongo al día sobre los trabajos realizados a alguien que ha estado ausente.	
6. Hablo con alguien que está triste para consolarlo.	
7. Valoro positivamente el trabajo de los demás compañeros.	
8. Doy las gracias a otros por alguna cooperación.	
9. Defiendo los aspectos positivos de profesores y compañeros en conversaciones.	
10. Animo a los compañeros a expresar sus opiniones en público y valoro sus ideas.	
11. Escucho a los compañeros y al profesor cuando explican algo.	
12. Callo mientras alguien está hablando.	
13. Me alegro de la felicidad de los otros.	
14. Me pongo en la piel de otro que está pasando una situación difícil.	
15. Hago gestos de satisfacción y aprobación por lo que se está diciendo.	
16. Me acerco y me siento al lado de un compañero marginado y lo ayudo.	
17. Participo de forma activa en campañas solidarias (recogida de alimentos, ropa, dinero).	
18. Me comporto con todos de forma adecuada, independientemente de su sexo, etnia, lengua, color, riqueza, etc.	
19. Permanezco unido al grupo incluso en los momentos difíciles.	
20. Fomento la amistad.	
21. Actúo como mediador en los conflictos dentro del grupo.	
22. Hago todo lo posible para que la gente se sienta a gusto dentro del grupo.	
23. Contribuyo a la creación de un clima de armonía dentro del grupo.	
Puntuación total	

Cuestionario de clima prosocial en el contexto escolar (profesor)

1. En esta clase ayudan a quienes tienen un problema físico a realizar las tareas que les resultan difíciles.	
---	--

2. Dejan las instalaciones de la escuela en orden para facilitar la limpieza.	
3. Prestan o dan a los compañeros los objetos que necesitan.	
4. Explican a los demás las reglas de los juegos cuando no las acaban de entender.	
5. Hablan con alguien que está triste para consolarlo.	
6. Valoran positivamente el trabajo de los demás compañeros.	
7. Escuchan a los compañeros y al profesor cuando explican algo.	
8. Se alegran de la felicidad de los demás.	
9. Se acercan y se sientan al lado de un compañero marginado.	
10. Contribuyen entre todos a la creación de un clima de armonía dentro del grupo.	
Puntuación total	

- El cuestionario de clima prosocial en el contexto escolar (profesor) lo responde el profesor valorando conjuntamente a toda la clase.
- El cuestionario de clima prosocial en el contexto escolar (alumnado) tiene prácticamente el mismo formato pero lo responde el alumnado.

La regulación de la ira es una competencia emocional para la prevención de la violencia



Uno de los principales problemas de la sociedad actual es la violencia. Muchas veces ésta se activa a partir de la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. La regulación de la ira es una de las competencias emocionales que cobra toda su importancia en el marco de la convivencia. Solamente el desarrollo de competencias para la regulación de la ira como estrategia para la prevención de la violencia ya justificaría la educación emocional; la persona que experimenta bienestar emocional no tiene necesidad de violencia.

Importancia de la regulación de la ira

Múltiples estudios han señalado la violencia como uno de los grandes problemas de la humanidad en el siglo XXI. Los costes de la violencia son enormes, en vidas humanas, en sufrimiento moral y en dispendios económicos. Por ello merece la pena dedicar esfuerzos a la prevención de la violencia. Esto afecta a la investigación, la política y la educación. Desde la educación hemos de estar dispuestos a invertir tiempo y energías en la prevención de la violencia.

Una parte importante de la violencia se origina en la ira. Cuando sentimos ira tenemos principalmente tres opciones: responder agresivamente, no responder (respuesta pasiva) o responder correctamente (asertivamente). Esta última respuesta requiere competencias emocionales de regulación. Lo cual implica formación y aprendizaje. Las otras son respuestas impulsivas que no necesitan aprenderse. La ira mal regulada es causa de muchos comportamientos violentos.

Las investigaciones han demostrado que la regulación de la ira puede ser

una estrategia eficaz para la prevención de la violencia. Solamente por atender este aspecto ya quedaría suficientemente justificada la educación emocional.

Con la respuesta agresiva puede parecer que, de momento, la ira se reduce. Pero a la larga empeora la situación porque, así como el cariño atrae cariño, la agresividad atrae más agresividad, violencia y deseo de venganza.

Regulación de la ira no significa que no haya que expresar nunca la ira. Pensar que expresar ira es siempre inapropiado sería un error. El reto está en expresarla de forma apropiada, no violenta. Conviene tener siempre presente que la ira nos ayuda a tomar conciencia de las injusticias. Ante éstas hay que reaccionar naturalmente con ira, pero esta expresión de la ira no debe de ninguna forma significar violencia.

¿Cómo regular la ira?

Los conocimientos aportados por las ciencias permiten afirmar que la persona decide cuánto tiempo quiere estar enfadada. Esto es fácil de decir, pero difícil de poner en práctica. Para ello se requiere mucho entrenamiento.

Como hemos comentado, cuando sentimos ira tenemos tres opciones: responder agresivamente, no responder (respuesta pasiva) o responder correctamente (asertivamente). Para ello se requiere regular la ira de forma apropiada.

La respuesta apropiada se puede considerar que, en general, es la asertiva. Pero muchas personas adultas responden de forma pasiva o agresiva. La respuesta pasiva (ira hacia dentro) a la larga perjudica la salud y también favorece la respuesta posterior agresiva, pero tal vez de forma indirecta, ya que la acumulación de ira contenida puede derivar a largo plazo en una reacción incontrolada. Con la respuesta agresiva (ira hacia fuera) puede parecer que, de momento, la ira se reduce o, incluso, que se logran ciertos objetivos. Pero a la larga empeora la situación porque, así como el cariño atrae cariño, la violencia genera violencia y se puede entrar en una espiral de violencia de efectos imprevisibles.

Una parte importante de la violencia es debida a la ira que no regulamos de forma apropiada.

Es fácil deducir que la forma correcta de tratar la ira es regularla para poder estar bien con uno mismo y con los demás. Regular la ira no significa renunciar a nuestros sueños y deseos. Al minimizar nuestra ira podremos actuar con

confianza y resolución. Como consecuencia aumentan las probabilidades de conseguir de forma pacífica lo que nos proponemos.

La regulación de la ira debería iniciarse en la familia y en la educación infantil, y estar presente a lo largo de primaria y secundaria. Conviene tener presente que es una de las competencias más difíciles de adquirir. En el apartado «En la práctica», se presentan algunas sugerencias de actividades para el entrenamiento en la regulación de la ira.

Importancia de los modelos en la regulación emocional

Los adultos próximos, principalmente madre, padre y profesorado, son modelos de comportamiento que afectan poderosamente a los adolescentes, aunque a veces parezca lo contrario.

La regulación emocional debe entenderse desde un punto de vista intra e interpersonal. Considerar la emoción desde un punto de vista individual o individualista sería inapropiado. Las investigaciones apoyan la importancia de la interacción en las emociones y la influencia de los modelos en la regulación emocional.

Para el futuro de la humanidad es esencial enseñar a regular la ira como estrategia para la prevención de la violencia.

Familia y profesorado deben asumir su rol como modelos de comportamiento ante los niños y adolescentes. Un aspecto muy importante de este rol afecta a la regulación de la ira. Si los adultos nos esforzamos seriamente en regular nuestra ira y prevenir cualquier tipo de violencia, solamente con nuestro comportamiento ya estaremos contribuyendo significativamente a la convivencia y el bienestar.

Aplicaciones a la educación infantil y primaria

Las etapas de educación infantil y primaria son especialmente importantes para prevenir la violencia mediante la regulación de la ira. La escuela y la familia son

las dos instituciones sociales de mayor repercusión en la vida del niño y, por lo tanto, son los dos contextos más influyentes de cara a la configuración de la personalidad infantil y su desarrollo en competencias emocionales.

A partir de los nueve meses de edad, es posible observar el empleo de ciertas estrategias para modificar un estado emocional no deseado. El procedimiento más empleado consiste en tratar de distraer al niño con una actividad agradable y apartar de la mente una emoción negativa.

Hay niños a quienes les resulta más difícil autorregular sus impulsos, especialmente cuando están dominados por la rabia. Por ello, es necesario que se ofrezcan oportunidades para que el niño exprese sus emociones y acepte sus propios sentimientos. Pero la expresión de las emociones debe hacerse de forma regulada, no impulsiva o violenta, sino asertiva. Esto favorece el aprendizaje de estrategias para la resolución de conflictos.

Es muy importante que desde la educación infantil comprendan que de la ira no debe derivarse violencia. A continuación se presentan una serie de actividades encaminadas a potenciar el desarrollo de la regulación de la ira como estrategia para la prevención de la violencia. Estas actividades se pueden realizar tanto en el aula como en el propio hogar. Para más detalles y otros ejemplos de actividades en el mismo sentido, se puede consultar el apartado «Para saber más», al final del libro.

Aplicaciones a la educación secundaria

La adolescencia constituye una etapa de cambios y se caracteriza por la crisis permanente: crisis de personalidad y de efervescencia emocional, cuando no de turbulencia.

El adolescente se ve enfrentado al desarrollo, en primera instancia, de su identidad y a la necesidad de conseguir la independencia de la familia, manteniendo al mismo tiempo la vinculación y la pertenencia al grupo.

Diversas investigaciones han encontrado correlaciones negativas entre impulsividad y autoestima. Lo cual pone de manifiesto que los adolescentes con una baja autoestima muestran altos niveles de impulsividad y éstos a su vez son los más propensos a desarrollar conductas agresivas.

En esta etapa es muy importante regular la ira, ya que experimentada de forma frecuente e intensa por una persona impulsiva puede ser altamente peligrosa. La ira no regulada de forma apropiada puede derivar fácilmente en conducta agresiva y en violencia.

Las experiencias previas del adolescente condicionan la capacidad de regulación emocional. La influencia de la familia y de los amigos es muy importante. Y a veces es una influencia negativa. Es importante que desde la educación formal se tome conciencia de la trascendencia que tiene entrenar al alumnado en regulación de la ira como estrategia para la prevención de la violencia. En el apartado «En la práctica» de esta idea clave, se presentan algunas sugerencias en este sentido.

Prevención del acoso escolar

La prevención del acoso escolar (bullying) desde el enfoque de la educación emocional se propone suscitar la toma de conciencia por parte del alumnado de que cuando se produce una situación de acoso no afecta sólo al acosador y la víctima, sino que también implica a los observadores, es decir, a toda la clase. Con esto se propone activar una toma de conciencia de la propia responsabilidad para adoptar los comportamientos apropiados. Todo ello se ve potenciado con la toma de conciencia de las propias emociones cuando se observa alguna injusticia a nuestro alrededor. También la empatía, que facilita la toma de conciencia de las emociones que está experimentando la víctima, predispone a activar la conciencia y regulación emocional; lo cual activa además una conciencia ética y moral que puede hacer cambiar el comportamiento que se produce desde la inconsciencia por parte de los espectadores. Todo esto se pone en la práctica a través de dramatización, role playing, juegos y las múltiples actividades propias de la educación emocional.

Hay que estar dispuestos a dedicar tiempo, energías, investigaciones y presupuestos para la prevención de la violencia a través de la regulación de la ira.

Una experiencia en este sentido es la obra de teatro Postdata, elaborada a propósito para la prevención del acoso escolar y cuyos autores son Carlos Colau y Pablo Colau (Bisquerra, 2014). En esta obra, un grupo de estudiantes comenta lo que ha sucedido entre dos compañeros de clase ausentes en ese momento. A medida que avanza la obra comprobamos que uno es el acosador y el otro la víctima. El desarrollo del diálogo va desembocando en la toma de conciencia de lo sucedido y en la asunción de la propia responsabilidad por parte de todo el alumnado, lo que conlleva una acción consecuente. Cuando son los estudiantes quienes ponen palabra a lo que deberían hacer, se produce una implicación

«desde dentro», que es muy superior a cuando es el profesor quien lo dice. En este último caso se trata de una educación «desde fuera» que no cala tan profundamente. La prevención de la violencia, en general, y del acoso escolar, en particular, se propone esta implicación «desde dentro» a través de activar emociones que inducen a la reflexión.

En la práctica

Actividades para regular la ira

Las actividades que se muestran a continuación se han extraído de Bisquerra, 2011 (con permiso de los autores).

La técnica de la tortuga

Objetivos:

- Trabajar los sentimientos para que los niños aprendan a reconocer lo que sienten en cada momento.
- Tomar conciencia de la ira.
- Reducir la impulsividad.
- Orientar hacia comportamientos reflexivos.
- Automatizar una respuesta inhibitoria de acciones impulsivas.
- Romper el círculo de conducta disruptiva con aumento de la conflictividad.

Edad recomendable: de los 3 a los 8 años. **Materiales:** cuento de la tortuga (véase a continuación), marionetas de tortugas, un espacio para crear el «rincón de las emociones».

Procedimiento:

Se les explica a los niños la historia de la tortuga (véase a continuación) acompañándola con marionetas de tortugas para reforzar el mensaje. Esta historia trata sobre una tortuga que tiene muchos problemas de relación con las demás tortugas. Un día encuentra una tortuga muy sabia que le da consejos para que los lleve a la práctica.

Una vez explicado el cuento y presentadas las tortugas, se puede buscar un lugar para ponerlas. Este espacio podría ser el rincón de las emociones.

En este espacio los niños deben evitar la conducta impulsiva y

reflexionar sobre el conflicto en el que se encuentren. Esto se hace siguiendo las siguientes consignas:

1. STOP.
2. Respiro hondo.
3. ¿Cómo me siento?
4. ¿Qué problema tengo?

Orientaciones para la práctica:

Es importante que las consignas estén ordenadas tal y como se presentan. El niño puede cruzar los brazos sobre el pecho e intentar esconder la cabeza. En este proceso de reflexión interviene una parte física (stop y respiro), una segunda parte donde se plantea la emoción que se siente (tristeza, ira, rabia) y una tercera donde se debe verbalizar el problema (por ejemplo: «me he peleado con mi mejor amigo porque...»). En la parte final se plantea la actuación (alternativas para solucionar los conflictos).

Hace falta practicar esta actividad y repetir la historia cuantas veces sea necesario para facilitar su comprensión e interiorización. Si se practica de forma apropiada, hay evidencia de los efectos positivos sobre la reducción de la ira y la prevención de la violencia.

La técnica de la tortuga tiene una larga tradición. En otro trabajo (Bisquerra, 2005), hemos expuesto los orígenes, fundamentos e historia de esta técnica cuyas evidencias empíricas han demostrado que aporta unos resultados muy positivos. Por ello, recomendamos a los profesionales de la educación que la utilicen como estrategia eficiente de regulación emocional, de gestión de la ira y prevención de la violencia en la educación infantil y primeros cursos de primaria.

Historia de la tortuga

Había una vez una tortuguita a la que le gustaba jugar. A veces jugaba sola y otras con sus amigos; a veces jugaba en casa y otras en la calle o en el parque. También le gustaba mucho ver la televisión.

En cambio no parecía pasárselo muy bien en la escuela. Le resultaba muy difícil permanecer sentada escuchando a su maestro. Cuando sus compañeros la molestaban, por quitarle algún utensilio (lápiz, goma, bolígrafo) o la empujaban, se enfadaba tanto que no tardaba en insultar y pelearse hasta tal punto que después sus amigas la excluían de los juegos.

La tortuguita estaba muy molesta, furiosa, confundida y triste, porque no podía controlarse y no sabía cómo resolver el problema.

Cierta día se encontró con una tortuga mayor, con mucha experiencia y sabia en muchos aspectos. La tortuguita le dijo a la mayor: «La escuela no me gusta. No puedo portarme bien. Y si lo intento, no lo consigo. ¿Qué puedo hacer?».

La tortuga mayor le respondió: «La solución está en ti misma. Cuando te sientas muy contrariada o enfadada y no puedas controlarte, métete dentro de tu caparazón. Ahí dentro podrás calmarte».

Para escenificar esta secuencia va muy bien tener unas tortugas de trapo o ropas de colores que se puedan manipular con las manos, de tal forma que se pueda poner la cabeza dentro del caparazón. Estas tortugas se encuentran en el mercado. Si no se dispone de la tortuga de trapo, se puede hacer la representación cerrando con una mano el puño de la otra. Se procura que el pulgar pueda sobresalir como si fuese la cabeza de una tortuga que se repliega en su concha.

La tortuga mayor continuó diciendo: «Cuando yo me escondo en mi caparazón hago tres cosas. En primer lugar, me digo "Alto". Luego respiro profundamente una o más veces. En tercer lugar me digo a mi misma cuál es el problema».



Después de esta explicación, las dos tortugas practicaron juntas varias veces. Pasado un rato de práctica, la tortuguita dijo que ya deseaba volver a clase para comprobar la eficacia. Otro día, la tortuguita estaba en clase cuando una compañera empezó a molestarla. Apenas comenzó a sentir que se despertaba la ira en su interior, que se le calentaba la sangre y se aceleraba el ritmo de su corazón, recordó lo que le había explicado la tortuga mayor. En ese momento se replegó en su interior, donde podía estar tranquila sin que nadie la molestase. Luego pensó en lo que podía hacer. Realizó varias respiraciones profundas. Después salió de su caparazón y observó que la profesora le sonreía.

La tortuguita practicó esta estrategia muchas veces. No siempre conseguía controlarse, pero, poco a poco, el hecho de replegarse dentro de su concha fue ayudándole a regular mejor su ira. Con el paso del tiempo llegó a controlarse casi siempre. Esto le permitió tener más amigas y disfrutar de ir a la escuela.

En clase, además de explicar el cuento, se puede representar. Un niño puede hacer de tortuguita y otro de tortuga mayor. Los papeles se pueden intercambiar. De esta forma todos los niños van adquiriendo gradualmente la capacidad de asumir los distintos puntos de vista.

El semáforo

Objetivo: adquirir una estrategia para regular las emociones negativas.

Edad recomendable: a partir de 6 años.

Materiales: el dibujo de un semáforo.

Procedimiento:

Se facilitan las instrucciones necesarias para que el alumnado pueda

observar el semáforo dibujado y comprender lo que hay que hacer. Si lo prefieren, cada alumno puede dibujar su propio semáforo en una cartulina o papel.

Se les da instrucciones como las siguientes: «A partir de ahora, cada vez que te enfrentes a una situación que te irrite, te haga enfadar mucho o que te sobrepase, mira el semáforo y transfórmate mentalmente en él. Identifícate con lo que representa: rojo (parar), ámbar (cuidado), verde (adelante).

En primer lugar, piensa en la luz roja y párate. No grites, ni insultes, ni patalees, ni mucho menos pegues a nadie. Tómate unos momentos para reflexionar antes de actuar.

En segundo lugar, piensa en la luz ámbar de los semáforos, que a veces parpadea. En esta fase debes respirar hondo hasta que puedas pensar con claridad. Cuando lo hayas logrado, puedes pasar a la luz verde, en la que se puede pasar tranquilamente. Cuando estés en rojo puedes comentar con alguien cómo te sientes, qué problema tienes y tratar de encontrar una solución».



Orientaciones para la práctica:

Exponemos, a continuación, un ejemplo a título ilustrativo:

Pedro ha tomado un juguete de su hermano Jaime. Pero a Jaime no le gusta que le toquen sus cosas sin su permiso. Se enfada muchísimo y está a punto de insultar y pegar a Pedro.

Pero antes de hacer nada se acuerda del semáforo. Coge su semáforo, lo mira atentamente y se para, como si estuviese en luz roja. Luego respira hondo varias veces, como la luz ámbar. Cuando se ha tranquilizado, piensa en la luz verde para pasar a la acción de forma calmada.

En esta situación es cuando va y le dice a Pedro que por favor cuando quiera tomar algo prestado, antes le pida permiso. Se lo dice con una voz normal, sin gritar, tranquilo.

Pedro, al ver que se trata de algo importante para Jaime, le hace caso y a partir de entonces ya no le coge las cosas sin su permiso.

¿Qué es la ira?

Objetivos:

- Identificar y expresar de forma apropiada sentimientos de ira, rabia y agresividad.
- Analizar causas y consecuencias de los sentimientos agresivos.
- Construir formas adecuadas para manejar los sentimientos agresivos.

Edad recomendable: a partir de los 12 años.

Materiales: papel, colores, lápiz y bolígrafo.

Procedimiento:

Para llevar a cabo dicha actividad se pueden realizar las siguientes acciones:

- Lluvia de ideas: se enumeran situaciones concretas que generen ira y rabia.
- Dibujo: cada adolescente debe dibujar una situación que le provocó rabia o ira. Debe escribir debajo una frase que clarifique el dibujo.
- Comentario personal del dibujo: cada uno individualmente debe mostrar el dibujo y comentarlo. Para no alargar demasiado la intervención del alumnado, el profesor puede decidir que solamente van a intervenir algunos estudiantes.
- Reflexión en grupo: se reflexiona sobre las conductas que se pueden derivar de la ira.
- Selección y resolución: se seleccionan algunas situaciones concretas de ira y en grupo pequeño se buscan formas de responder adecuadamente a ellas.

Orientaciones para la práctica:

Para favorecer que la actividad transcurra con normalidad, se debe explicar su finalidad y establecer una serie de normas como por ejemplo: escuchar y ser respetuoso cuando habla un compañero, no reírse de los dibujos ni de las opiniones de los demás, etc.

Conviene siempre establecer normas claras de funcionamiento de cada actividad. Advertir de las consecuencias de su incumplimiento permite al adolescente comprender la situación y centrarse en la tarea, y evita conductas disruptivas.

Asimismo, es importante tener en cuenta no solamente en esa actividad, sino en cualquier otra actividad de educación emocional la recomendación sugiente: cuando en las instrucciones de alguna actividad se dice «cada alumno individualmente debe... (hacer, mostrar al grupo, decir) ...», la actividad podría resultar excesivamente repetitiva si todo el alumnado repite casi lo mismo. Para no alargar en exceso la intervención individual del

alumnado de forma repetitiva, el profesor puede decidir que solamente van a intervenir algunos estudiantes. Pueden ser voluntarios o elegidos por el profesor. Muchas veces, la intervención de tres a cinco estudiantes ya puede bastar. Se trata de presentar un número suficiente de situaciones ilustrativas a partir de las que suelen aparecer con mayor frecuencia. En otras sesiones posteriores se pueden ir completando las intervenciones de todo el alumnado. En resumen, se trata en todo momento de evitar el aburrimiento por repetición excesiva y al mismo tiempo facilitar la intervención de todos, pero no necesariamente de todos en la misma sesión.

Oler la flor (respiración profunda)

Objetivos:

- Aprender a controlar las reacciones fisiológicas ante situaciones emocionalmente estresantes.
- Controlar la tensión muscular.
- Regular la ira y otras emociones.

Edad recomendable: a partir de 11 años.

Materiales: colchonetas si es posible.

Procedimiento:

Esta técnica se puede realizar derecho, sentado o tumbado en colchonetas en el gimnasio. Se dan las instrucciones siguientes: «Vamos a imaginarnos que tenemos una flor muy hermosa y perfumada en la mano. La llevamos suavemente hacia la nariz para gozar de su perfume. Inspiramos profundamente y gozamos de su perfume. Repetimos conscientemente esta respiración profunda varias veces para alargar el placer que produce el perfume de la flor. Mientras gozo de la flor, mis emociones cambian, me siento bien, no tengo necesidad de expresar la ira. Esto me relaja y es muy importante. Ahora vamos a repetirlo con los pasos siguientes:

- Inspiramos profundamente mientras contamos mentalmente hasta cuatro.
- Mantenemos la respiración mientras contamos mentalmente hasta cuatro.
- Soltamos el aire mientras contamos mentalmente hasta ocho.
- Repetimos el proceso anterior.

De ahora en adelante, cuando experimente ira o cualquier emoción negativa, pensaré en “oler la flor”».

Orientaciones para la práctica:

De lo que se trata es de llevar a cabo las distintas fases de la respiración de forma lenta y un poco más intensa de lo normal, pero sin llegar a tener que forzarla en ningún momento.

Para comprobar que se realiza la respiración correctamente se puede poner una mano en el pecho y otra en el abdomen. La respiración se efectúa correctamente cuando sólo se mueve la mano del abdomen al respirar, es decir, se lleva a cabo una respiración abdominal.

El recurso de la flor es para dar un tono más poético a la actividad y evitar que pueda resultar fría solamente con la respiración. Pero no es necesario que se introduzca siempre. Se puede realizar perfectamente la actividad a partir de la explicación de los pasos.

Otras técnicas para regular la ira

Se presentan a continuación algunas otras técnicas de forma más breve y esquemática, confiando en que el lector sabrá transformarlas en el modelo presentado en las páginas anteriores.

Relajación

Aprender a relajarse es una de las estrategias más útiles y necesarias para lograr un correcto control de la impulsividad. Existen diferentes técnicas de relajación. El tutor de cualquier curso puede aplicar en clase algunas que conozca y con las que se sienta cómodo al aplicarlas. Se puede ir variando para no repetir siempre lo mismo.

Desarrollar la habilidad para relajarse supone una práctica continuada durante mucho tiempo; es como un entrenamiento emocional. En manuales específicos (como el de López González [2007]), se pueden encontrar técnicas de relajación con aplicaciones a la educación emocional.

Distanciamiento temporal

Consiste en dejar pasar un tiempo desde que se produce la situación (estímulo) que provoca la ira hasta que se desencadena nuestra respuesta conductual. Es el típico contar hasta diez o mejor hasta cien. Esto permite valorar más objetivamente la situación a la que debemos hacer frente. El tiempo transcurrido puede ser de unos minutos o, incluso, de unos días dependiendo de la situación. Este tiempo se puede ocupar realizando actividades placenteras.

Puede ayudarnos a realizar un distanciamiento la distracción conductual

(hacer otras cosas) y la distracción cognitiva (pensar en otras cosas). También podemos aprovechar para explicar el problema a otras personas o escribirlo para verlo más claramente. Compartirlo y pedir consejo también puede ayudar.

Aceptar la parte de responsabilidad

Aceptar la parte de responsabilidad que podamos tener en un conflicto ayuda a reducir la ira. Entonces aceptamos la posibilidad de que la culpa no sea únicamente del otro. Siempre debemos preguntarnos si hemos actuado de forma correcta y si podríamos haberlo hecho de otra forma.

Actitud positiva

Adoptar una actitud positiva siempre es de gran ayuda. La actitud positiva abre la puerta al optimismo, al sentido del humor, a buscar la vertiente cómica de la situación, y constituye una buena vía de escape para rebajar las emociones negativas. Muchos de los chistes que se explican habitualmente no parten de una situación divertida, sino de una desgracia, un conflicto o una adversidad. Con humor conseguimos distanciarnos de las situaciones y verlas desde una perspectiva más objetiva. Reírse de uno mismo denota un sano sentido del humor, basado en la autocrítica positiva, fortaleza de carácter y seguridad.

La persona optimista, a pesar de los problemas que pueda tener, siempre encuentra motivos que le animen a vivir con entusiasmo e ilusión.

Reestructuración cognitiva

La reestructuración cognitiva es una técnica de regulación emocional basada en la psicoterapia que consiste en cambiar los pensamientos autodestructivos por otros más adaptativos. Si nuestros pensamientos (valoraciones, convicciones, creencias, etc.) no se ajustan a la realidad, producirán percepciones distorsionadas (deformaciones de la realidad, distorsiones cognitivas) que potencian la aparición de sentimientos y emociones inadecuados, que pueden derivar en ira y violencia. Cambiando nuestra manera de pensar, podemos reducir la ira, ya que a veces se genera a partir de nuestras creencias.

Cambiando las creencias, se puede regular la ira. Las creencias se pueden cambiar formulando preguntas como: «¿realmente "todo" va tan mal?, ¿es cierto que "siempre" me pasa lo mismo o solamente algunas

veces?, ¿realmente no lo puedo soportar o es que me cuesta soportarlo?».».

Reencuadre

Es necesario analizar el conflicto para encontrar la solución satisfactoria. Para ello conviene pensar en varias soluciones alternativas y buscar ventajas e inconvenientes para cada una de ellas con el objetivo de elegir la mejor. Cada forma distinta de ver el conflicto representa un reencuadre de éste.

La educación emocional debe iniciarse en la familia



La educación emocional debería iniciarse en la familia, ya que las primeras emociones se experimentan a partir de los primeros meses de vida y es cuando se inicia el aprendizaje de las competencias emocionales igual que las competencias lingüísticas. Pero de la misma forma que después en la escuela está la materia de lenguaje, también se debe enseñar la gramática y la sintaxis de las emociones y del bienestar. Familia y educación formal comparten un mismo proyecto: el desarrollo integral de la persona. Por lo tanto, debe haber una colaboración permanente entre ambos. Ninguno de los dos puede descargar en el otro sus responsabilidades en el desarrollo integral y en la construcción del bienestar personal y social.

¿Cuándo debería empezar la educación emocional?

La educación emocional debería empezar desde el momento en que la madre es consciente de que está embarazada y va a tener un hijo. El embarazo representa uno de los cambios vitales en la vida de una mujer, tanto desde el punto de vista fisiológico como también desde el emocional.

Actualmente existen propuestas que pretenden preparar físicamente para el parto. Pero en cambio no se ofrece formación a futuros padres y madres que atienda la dimensión emocional que supone tener un hijo.

Algunas investigaciones demuestran los efectos que puede tener el estrés materno sobre el bebé. Estas investigaciones y sus resultados justifican la necesidad de programas de educación emocional dirigidos a futuros padres y madres. La educación emocional puede ser muy útil, por ejemplo, para reducir el

nivel de estrés de la futura mamá a través del aprendizaje y la práctica de diferentes técnicas de relajación y respiración.

Es muy importante la relación de la madre con su pareja y la implicación de ésta en los programas de educación emocional. Una pareja con analfabetismo emocional puede ser una causa de infelicidad y estrés para la futura madre. Por tanto, el papel de la pareja es crucial. Mejorando el estado emocional de la mujer embarazada se podría mejorar la salud de la sociedad del futuro.

Importancia de la educación emocional en la familia

En el seno de la familia es donde se inicia la educación emocional. Desde los primeros meses de vida y durante los primeros años, los niños van aprendiendo las claves contextuales de las emociones como si se tratara de un lenguaje. De hecho se aprende de forma paralela la gramática de la lengua materna junto con la gramática emocional: sin clases formales, a partir de la experiencia y la observación. La observación y las experiencias relacionadas con la forma en que la madre, el padre y las personas que lo cuidan gestionan las emociones son las primeras lecciones de educación emocional, así como también lo son en el lenguaje. Los estilos afectivos de los padres afectan al niño de múltiples formas y van a determinar el tipo de interacción que se produce entre ellos, así como las interacciones con otras personas. El niño que tiene la suerte de vivir en un ambiente seguro, tranquilo y con amor irá adoptando unos patrones de comportamiento muy diferentes del niño que se ve rodeado de un clima emocional caracterizado por ansiedad, inseguridad, irritación y enfados constantes.

La teoría del apego de John Bowlby y Mary Ainsworth sostiene que el niño que establece un apego seguro con sus cuidadores desarrolla competencias emocionales que le van a ser útiles en el futuro. Esto produce una predisposición a sentirse feliz explorando el entorno y experimentando en presencia de su madre. Las estadísticas señalan que aproximadamente un 66% desarrolla un apego seguro. Es importante que madres y padres se esfuercen en lograr un clima emocional familiar que facilite el establecimiento de un apego seguro.

Los niños y adolescentes van experimentando estrategias de regulación emocional en sus contactos con las personas próximas, lo que supone un aprendizaje vital de gran importancia. Los estilos afectivos de los adultos se aprenden por contacto, observación y empatía. El modelo que representan los

adultos se va adquiriendo por contagio.

En la psicobiología perinatal, investigadores como O'Donnell, O'Connor y Glover han puesto de manifiesto los efectos que tienen los niveles altos de ansiedad en la mujer embarazada sobre el bebé y las repercusiones que esto puede tener en su vida futura. Si la mujer embarazada sufre ansiedad de forma continuada, puede influir en que su hijo padezca, en el futuro, trastornos como hiperactividad, déficit de atención o problemas de conducta. Cuando la futura mamá sufre prolongadamente estrés, sus efectos pueden afectar tanto a la madre como al hijo, ya que el cortisol (hormona del estrés) consigue atravesar la barrera de la placenta. Aún quedan algunas dudas por resolver, pero estas investigaciones ponen de manifiesto que cuanto más alto es el nivel de cortisol en el líquido amniótico que rodea al bebé más bajo es el CI del bebé. Por lo tanto, esto empieza a ser una prueba de que los niveles de cortisol afectan al cerebro del bebé y como consecuencia también a su inteligencia y aprendizaje. Estas investigaciones y sus resultados justifican la necesidad de programas de educación emocional dirigidos a futuros padres y madres. Si una mujer embarazada ha desarrollado la capacidad para gestionar sus emociones (el estrés, por ejemplo), esto tendrá un impacto positivo en ella y en el futuro bebé. Podemos afirmar, pues, que el proceso de desarrollo emocional empieza antes de nacer.

Los importantes vínculos afectivos que empezaremos a forjar con nuestros hijos desde sus primeros momentos de vida dejarán en ellos una huella emocional. Y desde estas primeras interacciones empezaremos a compartir y contagiarnos emociones, hilando así el mundo emocional con nuestro hijo y poniendo en marcha, como indicó Daniel Goleman, su primera escuela emocional.

Tal y como describe el Dr. Francisco Mora, como resultado de un determinado entorno familiar, el cerebro del niño se puede «encender» y éste puede sentir viva la curiosidad y el interés por el aprendizaje. Pero también el ambiente de nuestro hogar y las relaciones interpersonales que en él se establecen pueden repercutir negativamente en el niño provocando el «apagón emocional» de su cerebro. Este «apagón emocional» significa perder o disminuir la energía capaz de sentir curiosidad por lo que se enseña y con ello cerrar el foco de atención y ser poco eficiente en los procesos de aprendizaje.

**Los padres son modelos de comportamiento para sus hijos.
Los hijos aprenden competencias emocionales a partir de lo que ven hacer a sus padres.**

Un aspecto importante de esta primera escuela emocional es que los padres son referentes y modelos para los hijos. Este modelado o modelaje es especialmente relevante desde el punto de vista emocional. Por ejemplo: ¿hablo

de mis sentimientos con mis hijos? Conversar sobre estos temas permite que los hijos nos conozcan mejor, puedan saber acerca de las reacciones y emociones de otras personas, les permite conocer y entender las emociones, adquirir vocabulario emocional y ayuda a crear un clima de confianza en el hogar. Un padre o madre competente emocionalmente dispondrá de más recursos para ayudar a su hijo a ser emocionalmente más inteligente. Éstos son algunos motivos fundamentales que justifican el aprendizaje emocional en escuelas de padres.

Elementos para la educación emocional en la familia

La vida en familia supone la primera escuela para el aprendizaje emocional. A continuación se comentan algunos elementos para la formación de padres y madres con la intención de ayudarles en su desarrollo personal y en sus competencias para educar emocionalmente a sus hijos. Son propuestas para tener en cuenta en la formación de padres y madres en los centros educativos.

Los niños que reciben una educación con reglas claras y estables de comportamiento, siendo además apropiadamente reforzados en cada ocasión con trato afectuoso, son menos impulsivos y caprichosos y muestran un mayor control sobre sus propias emociones. Por lo tanto, reglas claras, límites claros, con reforzamiento positivo como contingencia a su cumplimiento y exigencia con amor.

«¿Cómo estás?» es una pregunta muy habitual a la que acostumbramos a responder con poca precisión. Normalmente con un lacónico «bien». Hay que decir que si alguien nos da una prolija descripción de cómo se encuentra, nos sorprende y nos puede molestar, ya que en ese momento quizás no tengamos tiempo para escuchar a alguien que nos explica su vida. Pero no se trata de explicar los dramas que nos suceden, sino simplemente de ser conscientes de lo que nos pasa por dentro: desarrollar la conciencia emocional y dar nombre a las emociones que uno experimenta con cierta precisión en el lenguaje. Distinguir si tenemos miedo o ansiedad, frustración o decepción, tristeza o aburrimiento, etc.

Preguntar al niño cómo se siente y estar dispuesto a escucharlo manifiesta interés por su persona.

Preguntar al niño cómo se siente manifiesta interés por su persona. Además

es el primer paso para desarrollar la conciencia emocional. A veces, en situaciones delicadas, puede decir: «no sé lo que me pasa». Éste es un buen momento para conectar emocionalmente con él, ayudarlo a comprender sus sentimientos y ponerles nombre. De esta forma nos convertimos en intérpretes de sus emociones, poniendo palabras a lo que está sintiendo.

Hay que desarrollar una competencia básica para la educación: cultivar la empatía en la práctica. Esto requiere la capacidad para conectar previamente con los propios sentimientos y emociones, estar más preparado para poder conectar con los sentimientos de los demás y comprender el punto de vista y las emociones que experimentan los hijos. Todo esto ayuda a conectar mejor con ellos.

Contemplar caras que expresan emociones en los periódicos y revistas, también en la televisión o andando por la calle, o dibujar con los niños caras que expresen diferentes emociones (tristeza, enfado, rabia, etc.) ayuda a desarrollar la comprensión empática.

La gestión emocional significa regular las emociones para prevenir conflictos y promover la vivencia consciente de emociones positivas, sabiendo que los conflictos van a ser inevitables y esto no tiene por qué ser malo. Los conflictos bien gestionados son una fuente de aprendizaje y desarrollo personal.

¿Es necesario poner límites? Los niños nacen sin límites. Para ellos, los límites son como las barandas de un puente que proporcionan un sentimiento de seguridad y control. Son como los límites del río que encauza su fluir. Vivir sin límites no aporta felicidad. Si no sé dónde acaba el camino y dónde empieza el acantilado, si desconozco dónde está el límite, puedo precipitarme hacia el vacío en cualquier momento. La sensación de caminar sin linde puede generar sentimientos de inseguridad, falta de confianza, ansiedad, miedo, estrés e, incluso, de percepción de falta de atención e interés por parte de los padres. Por lo tanto, hay que poner límites, no queda más remedio.

Poner límites significa: orientar a los niños para que conozcan hasta dónde pueden llegar con su comportamiento; ayudarles a distinguir entre lo que pueden hacer y lo que no; educarlos con amor, disciplina, autoridad y sin autoritarismo; transmitirles el principio de responsabilidad, de manera que ellos mismos puedan valorar en el futuro dónde está el límite de sus actos; decir SÍ siempre que sea posible y NO siempre que sea necesario.

Algunos beneficios de poner límites son: protegerlos de los peligros; ofrecerles referentes claros de comportamiento; aportar seguridad, autoconfianza y autoestima; prepararlos para afrontar mejor la frustración; transmitirles el respeto hacia los demás, hacia las normas y la disciplina; ayudarles a mejorar su autocontrol emocional.

Cuando soy más consciente de cómo me siento, puedo aprender a regularlo

mejor. Si sé que estoy empezando a estresarme puedo aplicar alguna técnica de regulación emocional para evitar que el estrés aumente, me bloquee y me des controle. Un ejemplo puede ser algún conflicto entre padres e hijos que desemboque en una explosión de ira por parte del padre o la madre. ¿Reconoces alguna situación conflictiva en tu hogar que haya sido difícil de gestionar para ti? ¿Qué emociones has sentido? ¿Cómo has reaccionado? ¿Qué estrategia puedes aplicar para gestionarla mejor? ¿Qué consideras que se debería hacer si se repite la situación?

En las profesiones de la ayuda, como por ejemplo en medicina, se da el caso de que a veces no se tiene presente que los médicos también necesitan ayuda. Esto ha generado programas sobre «cuidar al cuidador», aplicables también a las familias. Padres y madres han de cuidar en sí mismos la autoestima, el equilibrio emocional, la tolerancia a la frustración, la regulación de la ira y el control de la impulsividad, entre otras competencias emocionales. Cuando los cuidadores se cuidan y se desarrollan como personas, están en mejores condiciones de cuidar mejor a sus hijos y contribuir a su desarrollo personal. Padres seguros y con autoconfianza favorecen hijos seguros y con autoconfianza. Los hijos aprenden más lo que ven que lo que oyen.

En las relaciones familiares es importante crear climas emocionales positivos. Hay que potenciar en la familia el contagio emocional positivo; dejarse contagiar de optimismo y positividad; practicar el sentido del humor; relativizar los errores (los nuestros y los de los demás), e incorporar más emociones positivas en la vida familiar.

Poner en práctica el sentido del humor provoca numerosos beneficios. Activa el sistema inmunitario; los músculos se relajan; el oxígeno asciende al cerebro, lo cual permite pensar con más agudeza y «ver con más claridad»; facilita la digestión; reduce el nivel de estrés; el ambiente se vuelve menos tenso, etc. Experimentar emociones positivas tiene un impacto sobre el bienestar personal y social, de forma que el clima emocional del hogar se ve beneficiado al respirarse en él más emociones positivas, las cuales se contagian de unas personas a otras.

Todas las emociones, sean positivas o negativas, son legítimas. Legitimar las emociones es aceptar las emociones que experimenta la otra persona. Es tan legítimo estar enfadado o triste como estar alegre o tranquilo. Supongamos que un niño de 4 años acaba de perder su coche preferido en el parque. Cuando se percata de ello se pone a llorar. ¿Qué le dirías? Es habitual querer consolar diciendo: «No llores, no pasa nada, no tiene importancia». Expresiones así no reflejan legitimar las emociones. Para él sí es importante y es legítimo llorar si se siente triste. Y la expresión debe ser de comprensión empática y legitimar sus emociones: «Comprendo que estés triste por haber perdido el coche». Estar

enfadado es legítimo; lo que no es aceptable es gritar, insultar o pegar a alguien porque estoy enfadado. Es importante que nuestros hijos aprendan la diferencia entre estar enfadado (es totalmente legítimo) y pegar a un amigo por el hecho de estarlo.

Una vez que hemos expresado comprensión empática y hemos legitimado sus emociones, es probable que se sienta comprendido y esto le ayude a tranquilizarse. A partir de este momento estamos en condiciones de pasar a otro nivel de diálogo, como por ejemplo buscar soluciones.

Hay que «pillar» a los niños y niñas «haciendo algo bien» y expresarlo con claridad para que sepan lo que conviene hacer.

Hay que valorar las cualidades y fortalezas de los niños y expresarlo. Hay que hablar de lo que «hace bien» y de «lo bien que lo hace». Hay que «pillarle haciendo algo bien». Pillarle haciendo algo mal es inevitable. Pero hay que potenciar lo positivo y ser indulgentes con lo negativo, siempre con equilibrio y conciencia de que estamos en un proceso de crecimiento.

Al valorar lo positivo hay que ser precisos en la expresión de reconocimiento. Por ejemplo: «El apartado de tu trabajo donde se describen los caballos está muy bien redactado, usas las palabras precisas y necesarias para que sea comprensible».

Aumentar la tolerancia a la frustración es una competencia emocional muy importante. Aprender que no siempre se logran los objetivos, equivocarse y crecer gracias al error, aceptar que los errores no son horrores, sino parte de la vida. La familia es clave para ayudar al niño a aumentar su umbral de tolerancia a la frustración. El aprendizaje de la tolerancia a la frustración se realiza cuando los padres dicen algo así: «Eso no es posible» o «No está en tu mano hacerlo, lamentablemente». Cuando un niño no puede conseguir algo que quiere, la tarea de los padres es ayudarle a aceptar esa realidad y comprender que existen límites.

Hay niños que no saben esperar y quieren satisfacer sus deseos de inmediato: «Quiero eso ahora mismo». Y si no lo consiguen, se enfadan, patalean, gritan, se tiran al suelo, lloran, etc. Un adolescente con baja tolerancia a la frustración, alta impulsividad y al que sus padres no le han puesto límites puede ser un peligro público. Su comportamiento y sus explosiones emocionales pueden ser causa de conflicto permanente. Aprender a tolerar la frustración implica comprender que no puedo tener todo lo que deseo. La función de los padres es ayudarles a regular la frustración. Esto significa aceptar la situación, mantener la autoestima y actuar de forma positiva.

La implicación de las familias en la educación es un factor esencial para el éxito académico.

Se habla mucho de los informes PISA y de los países que sacan los mejores resultados. Las investigaciones al respecto han puesto de manifiesto que en gran medida los resultados exitosos se deben más a la implicación de las familias que a las características diferenciales de los centros educativos. Cuando los padres se implican en la educación de los hijos y colaboran con la escuela sacan unos beneficios que compensan con creces los esfuerzos y el tiempo invertido. Estos padres disfrutan más estando con sus hijos; son más sensibles a las necesidades intelectuales, sociales y emocionales de los niños; aplican menos castigos y mantienen una comunicación más positiva con los hijos y con el profesorado. Cuando se da una conexión entre la escuela y su familia, los hijos son menos propensos a comportamientos de riesgo como abuso del consumo de drogas o violencia; muestran mejor comportamiento en la escuela y en casa; atienden con más regularidad a las clases; consiguen mejores calificaciones y resultados en pruebas de conocimientos estandarizadas, y logran un mejor desarrollo de las habilidades sociales y emocionales.

Programas de educación emocional en las familias

Los programas de educación emocional para familias son un buen recurso para desarrollar competencias emocionales en padres y madres. También es una buena ocasión para que los padres aprendan unos de otros, compartan experiencias y tomen conciencia de que lo que nos pasa también pasa a los demás.

¿Qué pueden hacer los padres para involucrarse en el desarrollo emocional de los hijos? Apoyar el aprendizaje en el hogar; mantener una comunicación fluida con sus hijos respecto a la escuela, las tareas, los deberes, etc.; supervisar las actividades del niño como deberes, ver la televisión, actividades extraescolares, etc.; participar en las reuniones de la escuela y otros eventos en los que se requiera la colaboración o implicación de los padres.

¿Qué puede hacer la escuela para motivar la implicación de los padres? Fomentar una comunicación fluida con las familias donde se traten aspectos de desarrollo emocional además de los académicos. Es importante que esta comunicación pueda ser bidireccional, de forma que la familia pueda sentirse

cómoda para compartir aspectos de su hijo y vida familiar que no son puramente académicos. Animar a las familias a participar en los diferentes actos de la escuela y formar parte de algún comité escolar. Proporcionar actividades de desarrollo emocional para realizar en familia. Facilitar recursos y estrategias sobre educación emocional. Organizar conferencias y talleres sobre aprendizaje emocional.

Los programas específicos de educación emocional dirigidos a las familias deben orientarse hacia un doble objetivo: desarrollo emocional de los padres y capacitación para que puedan educar a sus hijos.

El «espacio familiar» es una oportunidad idónea para la formación de padres y madres en competencias emocionales.

Un marco apropiado para hacer realidad un programa de educación emocional para madres y padres es el espacio familiar también denominado escuela de madres y padres o escuela familiar. Puede tener diversos formatos, principalmente conferencias y talleres.

Es recomendable iniciar un primer contacto con los padres a través de una charla de sensibilización de dos horas aproximadamente. Posteriormente, se recomienda poder profundizar en un taller con un mínimo de diez horas de formación. El aprendizaje emocional para familias también se puede desarrollar o complementar con talleres a distancia o a través de la lectura de libros y artículos.

El programa para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales de Martínez González (2009) es un referente de estos programas por su gran calidad. Algunos de los contenidos que forman parte de este programa son: autoestima y asertividad en los padres y en los hijos; necesidad de atención, afecto y reconocimiento; cómo comprender el comportamiento de nuestros hijos; resolución de problemas, y disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos: límites, normas y consecuencias.

Bartau y Maganto (2004) han presentado experiencias muy interesantes de puesta en práctica de programas con las familias. El objetivo es proporcionar estrategias de comunicación y resolución de conflictos para mejorar las relaciones entre padres e hijos en edad infantil. La duración del programa es de dieciocho horas repartidas en sesiones de dos horas. La formación se dirige a grupos de padres y madres de entre 20-25 participantes. Algunos contenidos de estos programas son: comprensión de uno mismo y del hijo; cómo escuchar al hijo; explorar alternativas; expresar ideas y sentimientos a los hijos; construcción de la confianza en uno mismo y de los sentimientos de autoestima del hijo; disciplina

y responsabilidad.

La Universidad de Padres (www.universidaddepadres.es), que conduce José Antonio Marina, aporta recursos útiles para la formación de madres y padres. Entre sus objetivos están: orientar a las familias; ayudar a los padres a fomentar talentos flexibles, de gran inteligencia práctica, capaces de aprender constantemente, de fijarse metas ambiciosas y realistas y de poner empeño para conseguirlas; contribuir al desarrollo personal de los padres y madres con el fin de estar mejor preparados para asumir su proyecto familiar de manera exitosa.

Havighurst, Harley y Prior (2004) aplicaron un programa a 47 padres y madres con hijos de cuatro o cinco años escolarizados, con seis sesiones de clase centradas en actividades como grupos de discusión, brainstorming, ejercicios en pequeño grupo, role-playing, etc. Los resultados fueron positivos a partir de una evaluación rigurosa del proceso.

Las actividades que hay que realizar en casa incluyen la observación de emociones, «charlas emocionales» y escuchar lo que le pasa.

En la práctica, estos programas suelen prestar atención a comprender las diferentes perspectivas y las necesidades de los padres; estimular la reflexión compartida en el grupo sin dar consejos o recetas; delimitar desde el comienzo y a lo largo del programa las expectativas sobre los resultados; delimitar los roles que van a asumir los padres en el programa; facilitar el respeto mutuo entre los integrantes del grupo; establecer las normas básicas del funcionamiento en el programa; actitud abierta de respeto hacia los otros; mantenimiento de la intimidad en los grupos, ya que se comparte información privada, y estimular la colaboración de todos los participantes.

Las actividades y recursos para trabajar en casa son muy importantes en estos programas. Ejemplos de estas actividades son: la observación de las emociones de sus hijos y su registro a través de un «diario emocional», o las «charlas emocionales», que consisten en dedicar un tiempo para conversar con su hijo sobre temas y preocupaciones de su vida diaria.

Programas como los que se acaban de presentar ofrecen una visión motivadora y prometedora sobre cómo poner en práctica la educación emocional en las familias y, sobre todo, cómo desarrollar las competencias emocionales de padres e hijos.

En la práctica

Actividades para el desarrollo de competencias emocionales en la familia en la formación de padres y madres

Autorregulación emocional: hoy he tenido un mal día

Se introduce en primer lugar el concepto de regulación emocional y su importancia. La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento, y ser capaz de autogenerarse emociones positivas.

Después se entrega la hoja de trabajo (véase a continuación) para que cada participante pueda leer el caso práctico.

Una vez que se ha leído, se distribuyen los participantes en grupos de tres y se les pide que respondan a las cuestiones que se formulan en la hoja «Hoy he tenido un mal día».

Posteriormente, se ponen en común las aportaciones de todos los grupos. La intención es conocer cuáles son las situaciones negativas más frecuentes, cuáles son las que más cuesta regular emocionalmente, qué recursos de regulación emocional ponen en práctica y de todo ello mejorar las competencias emocionales y las relaciones con los hijos.

A continuación el formador-dinamizador propone otras técnicas y estrategias que no hayan salido en la puesta en común con la intención de ampliar el campo de posibilidades. Se presta especial atención a la gestión de la ira, la ansiedad, el estrés y la depresión.

Algunos de estos recursos son: dar una vuelta, distraerse, respirar profundamente, relajación, escuchar música, comer algo que me apetece (chocolate, dulce, picar algo) o realizar alguna actividad física.

Conviene insistir en que actuamos como modelo. Cuando nuestro hijo tiene una rabieta, si regulamos nuestra rabia y le hablamos de forma asertiva y pausada, el modelo que transmitimos es mucho más positivo que si nos dejamos llevar por la ira y empezamos a gritar. Si lo que ve el niño son gritos y riñas, aprenderá que ésa es una reacción normal y plausible ante situaciones de conflicto, que molesten o susciten ira.

El tiempo aproximado para su realización es entre cinco y diez minutos para el trabajo en grupos de tres. La puesta en común puede requerir unos veinte minutos aproximadamente.

Hoja de trabajo de autorregulación emocional: «Hoy he tenido un mal día»

Por favor, lea atentamente el texto que sigue. Cuando el resto del grupo haya acabado,

formaremos grupos de tres para responder a las preguntas. El texto dice así:

María tiene 38 años, está casada y es madre de un niño de 2 años. Trabaja en un supermercado situado en las afueras de su ciudad. Sus horarios son variables: una semana trabaja por la mañana y otra por la tarde. Trabaja todos los sábados, mañana y tarde.

Su marido, Juan, es arquitecto y trabaja de 9 h a 18 h en un despacho en otra ciudad cercana. Para cumplir su horario debe marcharse a las 7 h de casa y regresar hacia las 19 h.

Cuentan con el apoyo de una chica para llevar a cabo las tareas del hogar y ocuparse del niño cuando ellos no están en casa. Los abuelos también colaboran todo cuanto pueden.

Su vida en general va a un ritmo rápido y no gozan apenas de tiempo para descansar, recuperar fuerzas y estar juntos solos. El ritmo de la vida les exige ir siempre corriendo. El ajeteo se podría expresar así: «Nos levantamos corriendo, aseo apresurado, corriendo hacia el colegio, venga que llegamos tarde al trabajo... una vez acaba la jornada, corriendo de vuelta a casa para poder estar con el niño, bañarle, preparar la cena, hacer los deberes, etc.». El cansancio y el estrés forman parte de sus vidas.

Hoy María ha tenido un mal día a causa del excesivo trabajo. Hace ya un mes que su compañera de sección está de baja y no hay sustituta en su puesto. Esta mañana, mientras vaciaba cajas de mermeladas, se le ha caído una caja entera al suelo. La jefa de sección le ha reprochado que no está por su trabajo, es poco eficiente y comete demasiados errores. Su hijo hace tres días que está con gripe y fiebre. Ella hace tres noches que casi no duerme. Ha recibido una carta de recursos humanos donde le informan de que por ahora su aumento de sueldo y promoción deberá esperar un tiempo.

María llega más tarde de lo normal a casa debido al tráfico (son casi las 20:30 h). Cuando llega a casa, su marido le comenta: «Hola María (un beso), acabo de llegar y veo que no hay nada para cenar... ¿Tienes algo preparado? ¿Qué se te ocurre qué podemos hacer?».

Mientras, en el mismo momento, su hijo, entusiasmado y feliz de ver a su mamá, le cuenta las cosas interesantes que le han ocurrido durante el día.

María no puede más y grita: «Ya no puedo más. Déjame en paz, acabo de llegar a casa y me estáis hablando todos a la vez. Pero ¿qué os habéis creído? ¿Por qué no haces tú la cena? ¿Acaso tú no sabes hacerla? ¿Por qué me estás esperando a mí?» Da un portazo, empuja a su hijo y sale de la cocina.

Cuestiones:

- ¿Cómo se siente María? ¿Qué consecuencias puede tener su estado emocional y su comportamiento en la interacción con su familia? ¿Has vivido alguna situación similar a la de María? ¿Cómo te sentías?
- Cuando te has sentido como María: ¿cuál ha sido tu conducta?, ¿te sientes satisfecho/a de tus actos en esos momentos?, ¿cuáles han sido las consecuencias de tu comportamiento?
- ¿Crees que María puede cambiar su estado emocional? En caso afirmativo, ¿cómo? Aporta algunos recursos que le puedan ser de utilidad para gestionar su estado emocional.

Poner límites y tolerancia a la frustración

Cuando un niño está garabateando en la pared, no es el momento para aplicar el reconocimiento ni la empatía con él ni tampoco sería correcto decirle: «Veo que te gusta pintar en la pared como si fuera un mural». El niño necesita que le dejen claro dónde están los límites, dónde puede pintar y dónde no. Aquí debemos referirnos al comportamiento del niño y no a sus

emociones, aunque más tarde podamos ocuparnos de cómo se siente. De ninguna forma hemos de hacer valoraciones globales sobre su persona con frases como «eres un...». Cuando establecemos límites es importante tener en cuenta las características evolutivas del niño.

Poner límites implica decir «SÍ» siempre que sea posible y «NO» cuando sea necesario. Esto significa enseñarles que no todo es posible. Significa aprender que nuestros deseos no son necesidades imperiosas que debemos satisfacer al instante. Implica aprender a esperar una gratificación futura después de un esfuerzo importante.

Si los padres saben regular la frustración ante situaciones en las que las expectativas no se han cumplido, los hijos verán cómo respondemos y tendrán un referente al respecto.

Veamos un ejemplo:

Carlos es un niño de tres años. Va todo el día a la escuela y a la salida lo recoge su canguro. Sus padres llegan hacia las 20:30 h. Cuando llegan a casa, no tienen demasiado tiempo para dedicarle, lo saludan y empiezan a preparar la cena y las tareas de casa. Entonces, Carlos empieza a correr por los pasillos, desordenar la habitación, saltar encima de la cama, chillar y, por lo tanto, molestar a sus padres. La situación acaba cada día igual: sus padres enfadados y nerviosos y Carlos castigado en la habitación durante un buen rato.

Está claro que Carlos busca la atención y el afecto que no ha podido recibir de sus padres durante el día. Sus padres están tan ocupados que no pueden estar mucho tiempo con él y Carlos sabe que recibirá su atención si se comporta de manera inadecuada. Carlos está «pidiendo a gritos» que le presten atención y también que alguien le ponga límites. Pero poner límites no significa castigar.

En este caso, la recomendación sería dedicar más tiempo al niño antes de empezar las tareas y comentar con él cómo ha ido el día. Cuando se comporta inadecuadamente, le podemos parar físicamente y explicarle brevemente: «Carlos, sé que tienes muchas ganas de que los papás juguemos contigo. Nosotros también estamos deseando hacerlo. ¿Qué te parece si cuando acabes de ordenar los juguetes que acabas de tirar por el suelo, jugamos juntos?».

Una vez presentado el caso, el dinamizador lanza unas preguntas como: ¿qué significa poner límites?, ¿son necesarios?, ¿por qué?

El formador recoge las aportaciones del grupo y a continuación realiza un resumen de ellas completado con las suyas propias. Por ejemplo, a la pregunta de qué significa poner límites, se puede responder que poner límites es una forma más de demostrar nuestro afecto y preocupación. Los

límites son como las barandas de un puente que nos guían, protegen y proporcionan un sentimiento de seguridad y control.

Después se pide que cada uno recuerde alguna situación en la que le haya sido difícil establecer límites a su hijo. Se les entrega la hoja de trabajo y se les solicita que respondan a las cuestiones que plantea. Se responde en grupos de tres.

Se analizan las respuestas en gran grupo y el formador añade varios aspectos que hay que tener en cuenta en el establecimiento de límites y normas, como por ejemplo: transmitir que la autoridad reside en los adultos; ante la rabia y frustración que provoca la desobediencia o el comportamiento inadecuado de los hijos, hay que regular las emociones de forma apropiada; establecer normas sencillas, comprensibles, concretas y que hagan referencia a conductas específicas; informar previamente de las consecuencias negativas si no se cumplen las normas; informar de las consecuencias positivas si se cumplen; importancia de un acuerdo entre los miembros de la pareja a la hora de establecer los límites para aportar coherencia y seguridad; no ceder a la presión de los hijos; cuando se establece una norma es importante cumplirla, ya que de otra forma transmitimos un modelo basado en la inseguridad y vulnerabilidad emocional en el que la autoridad de los padres puede llegar a estar en riesgo; establecer las normas por consenso con los hijos siempre que sea posible, fijando objetivos y responsabilidades para su cumplimiento y sus consecuencias positivas y negativas; poner en práctica competencias como: escucha, empatía, respeto, tolerancia, cooperación, responsabilidad en la toma de decisiones, autonomía, comunicación asertiva.

- Establecer límites significa tomar decisiones: justas, medidas, prudentes y proporcionadas en intensidad; correctas y ajustadas a la situación; útiles para orientarlos en sus actitudes y comportamientos, y presididas por el amor y el respeto.
- Algunas reglas de oro: tener objetivos educativos claros; valorar y reforzar el comportamiento correcto y el esfuerzo de mejora; ser el modelo de lo que exigimos; educar desde la confianza; evitar sermonear, y admitir nuestros propios errores.
- Algunos de los principales errores son: exceso de tolerancia y paternalismo; ceder después de un «NO»; autoritarismo; no tener objetivos educativos claros; arbitrariedad o falta de coherencia; falta de regulación emocional (gritar, perder los nervios); no escuchar; exigir cambios positivos inmediatos.

La actividad termina cuando los participantes reformulan el establecimiento de, como mínimo, tres límites de acuerdo con las aportaciones del formador.

Hoja de trabajo: «Límites y tolerancia a la frustración»

1. Describir una situación en la que se dé un comportamiento inadecuado de su hijo que requiera el establecimiento de límites.
2. ¿Cuál es su conducta habitual ante este comportamiento? ¿Qué le dice a su hijo, de qué forma?
3. Elabore una propuesta de tres límites para comunicársela de forma adecuada a su hijo. mismo. Las técnicas siguientes tienen este objetivo.

Técnicas para tranquilizarse

Es muy importante que padres y madres dispongan de recursos para tranquilizarse. Estos recursos pueden ser difundidos a través de las escuelas de madres y padres o espacio familiar para que los apliquen en su vida diaria. Cuando los padres y madres ponen en práctica estos recursos están en mejores condiciones para inculcarlos en sus hijos. Recordemos el poder de los modelos en el aprendizaje.

Algunas técnicas para tranquilizarse, presentadas como ejemplos de actividades de educación emocional, son las siguientes:

- **Autotranquilizarse.** Las emociones de alta activación, como miedo, ira, ansiedad o alegría, tienen la particularidad de activar el sistema nervioso simpático, siendo uno de sus efectos acelerar el ritmo cardíaco. Mientras que las acciones de Remind (relajación, respiración, meditación y mindfulness) activan el sistema parasimpático, que reduce el ritmo cardíaco y la respiración. Recibimos más estímulos del primer tipo que del segundo. Para compensar y favorecer el equilibrio emocional es importante aprender a tranquilizarse a uno
- **Distracción.** Las emociones se suceden una detrás de otra. Una forma de superar las emociones tóxicas puede ser la distracción: pensar o hacer otras cosas. Ejemplos son dar un paseo, correr, jugar, leer, ver una película, etc. Una emoción positiva es incompatible con una negativa al mismo tiempo. Una reemplaza la otra.
- **Contacto.** Mantener un contacto con un familiar o amigo íntimo y crear el clima emocional adecuado puede facilitar sacar fuera el malestar y tranquilizarse. A veces es conveniente encontrar a un interlocutor que esté dispuesto a escuchar; simplemente eso: escucha empática. Nosotros también podemos aceptar este rol de ayuda a otras personas: escuchar sin paternalismos, sin querer solucionar el problema, ni siquiera consolar.

Simplemente ayudar a otra persona a que siga su proceso de reflexión y gestión emocional.

- **Escribir.** Cuando uno se siente embargado por ciertas emociones desea expresarlas a alguien. A veces esa persona no está delante, y si lo estuviera, tal vez sería contraproducente. En estos casos puede ir bien escribirlo. Se puede redactar un mensaje de correo electrónico para ser enviado, pero no enviarlo. Una vez terminado el texto, se deja reposar un tiempo, tomando conciencia de que el simple hecho de escribirlo ya ha contribuido a descargar tensión y tranquilizarnos. Pasado un tiempo se relee el texto y es probable que cambiemos muchas cosas, incluso, es posible que pensemos que ya ha pasado la tensión y que no tiene sentido enviarlo. El hecho de escribir ha sido esencial para descargar tensión y tranquilizarnos.
- **Abogado del diablo.** Cuando hay que proclamar un santo en la Iglesia católica, hay una persona que hace de abogado del diablo. Su misión es someter a dura crítica los méritos del hipotético santo para confirmar que son realmente ciertos. Esto ha dado lugar a la expresión «hacer de abogado del diablo», que se puede utilizar para defender puntos de vista contrarios a los que estamos defendiendo. Es decir ver el punto de vista contrario; ponernos en el lugar del otro.
- **Abogado del ángel.** Algo parecido al anterior, pero en un sentido contrario. Se trata de preguntarnos: ¿qué me está pasando? ¿Por qué me siento mal por esto? ¿Qué lo ha provocado? ¿Tiene esto sentido? ¿Es legítimo sentirme así? Muchas veces cuestionar los sentimientos negativos ayuda a superarlos.
- **Reenmarcar.** Significa modificar el encuadre o enfoque de una situación, darle otra perspectiva, un marco diferente. Por ejemplo, pasar de lo positivo a lo negativo, de lo trágico a lo cómico.
- **Observar.** Podemos aprender a regular nuestras emociones observando cómo lo hacen otras personas, reales o imaginarias. La observación se puede aplicar en la vida diaria, en la familia, con los amigos, personas de referencia, etc. También se puede observar cómo regulan sus emociones los personajes de ficción, en el cine, teatro, televisión, novelas, etc. Se pueden encontrar excelentes modelos como fuente de aprendizaje.



Para saber más...

AGULLÓ, M.J., y otros (2010): La educación emocional en la práctica.

Barcelona. Horsori / ICE.

Actividades prácticas para la aplicación de la educación emocional en la educación infantil, primaria y secundaria. También se trata la integración de la educación emocional en tutoría y en la educación para la ciudadanía. Un capítulo se centra en la educación emocional en las familias. En cada uno de los capítulos hay profusión de ejercicios y actividades prácticas para el desarrollo de competencias emocionales.

ÁLVAREZ, M., y otros (2001): Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona. Wolters Kluwer.

Este libro se divide en dos partes. La primera presenta la metodología para el diseño de programas de educación emocional. La segunda presenta instrumentos prácticos para el profesorado en relación con la evaluación. El diseño y la evaluación de programas están adaptados a las diferentes etapas y ciclos educativos.

BISQUERRA, R. (2009): Psicopedagogía de las emociones. Madrid. Síntesis.

Se expone la naturaleza de la emoción como fundamento de la educación emocional. Se presenta la inteligencia emocional y sus diversos modelos; la educación emocional con sus objetivos, contenidos y metodología, y las competencias emocionales. Es uno de los pocos textos donde se tratan las emociones estéticas.

BISQUERRA, R. (2012): Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid. Síntesis.

La educación emocional debe entenderse como un tema transversal que puede ser potenciado desde la tutoría y la orientación. Se presentan muchas actividades, ejemplos y propuestas prácticas. La finalidad es formar personas para que puedan vivir y convivir en paz y en democracia. Esto requiere de un trabajo en equipo que puede ser dinamizado desde la orientación y la tutoría.

BISQUERRA, R. (coord.), y otros (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.

Este libro tiene un enfoque eminentemente práctico. Se presentan multitud de actividades y ejercicios para el desarrollo de competencias emocionales, dirigidos a la educación infantil, primaria, secundaria y familias. Se trata el miedo, ansiedad, estrés, regulación de la ira para la prevención de la violencia, tristeza, alegría, felicidad, etc. Hay un capítulo sobre música, emoción y motivación, con una experiencia interdisciplinaria que puede servir de modelo.

BISQUERRA, R. (coord.), y otros (2014): Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao. Desclee de Brower.

Es un material práctico con actividades de regulación de la ira y una obra de teatro para ensayar en clase como estrategia para la prevención del acoso escolar y la violencia en general. También se presentan instrumentos de evaluación del acoso escolar. Estas actividades tienen en la tutoría su espacio ideal, pero también se pueden incluir en materias como lenguaje, ciencias sociales, expresión artística, etc.

BISQUERRA, R.; PÉREZ-GONZÁLEZ, J.C.; GARCÍA, E. (2015): Inteligencia emocional en la educación. Madrid. Síntesis.

Con motivo del 25 aniversario de la publicación del primer artículo sobre inteligencia emocional (Salovey y Mayer, 1990), este libro aborda las investigaciones que fundamentan la educación emocional, tratando temas como: inteligencia y emoción, modelos de inteligencia emocional, desarrollo evolutivo de las emociones, el cerebro emocional, emoción y aprendizaje, emoción y motivación, inteligencia emocional y educación, toma de decisiones, conflicto, salud, liderazgo, aplicaciones para las familias, etc.

PUNSET, E., y otros (2015): Universo de emociones. Valencia. PalauGea.

Este libro presenta más de trescientas emociones agrupadas en familias. Incluye un cartel que es un material didáctico para ayudar a conocerlas. Distingue entre emociones básicas, ambiguas, sociales y estéticas. Establece las relaciones entre emoción, actitudes y valores. Todo ello presentado en forma de metáfora que relaciona las familias de emociones con las galaxias. Se trata de aprender a navegar por el complejo y apasionante universo de las emociones. Para más información: www.universodeemociones.com.

RUIZ, D., y otros (2013): Guía para mejorar la inteligencia emocional de los

adolescentes. Madrid. Pirámide.

Este libro, elaborado por una serie de autores muy reconocidos en el tema, contiene un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional dirigido principalmente a los estudiantes adolescentes. Presenta una serie de actividades muy interesantes con una metodología rigurosa. El programa ha sido experimentado y evaluado con resultados positivos. El conjunto de la obra es un modelo de lo que podría ser la educación emocional.

Materiales curriculares para la práctica

Para apoyar la labor del profesorado en la práctica de la educación emocional en cualquier nivel educativo, se han elaborado materiales curriculares con ejercicios y actividades prácticas enfocadas al desarrollo de competencias emocionales. A continuación, se presentan algunos de estos materiales ordenados por niveles: educación infantil, primaria, secundaria, familias, formación del profesorado. El profesorado puede recurrir a estos materiales, donde encontrará abundantes sugerencias y actividades en el momento de poner en práctica la educación emocional en su aula. Cuando los libros llevan por título «educación emocional: programa de actividades para...» son materiales eminentemente prácticos.

Para la educación infantil

AGULLÓ, M.J., y otros (2010): La educación emocional en la práctica.

Barcelona. Horsori / ICE.

BISQUERRA, R. (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.

GÓMEZ BRUGUERA, J. (2003): Educación emocional y lenguaje en la escuela.

Barcelona. Octaedro / Rosa Sensat.

GROP (2009): Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Barcelona. Parramón. (Versión en castellano, catalán, francés, portugués, holandés y esloveno).

LÓPEZ CASSÀ, È. (coord.) (2003): Educación emocional. Programa para 3-6 años. Barcelona. Praxis.

LÓPEZ CASSÀ, È. (2011): Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas. Madrid. Wolters Kluwer.

PALOU, S. (2004): Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia.

Barcelona. Graó.

PUJOL, E.; BISQUERRA, R. (2012): El gran libro de las emociones. Barcelona. Parramón.

SHAPIRO, L.E. (1998): La inteligencia emocional de los niños. Barcelona. Ediciones B.

Para la educación primaria

AGULLÓ, M.J., y otros (2010): La educación emocional en la práctica. Barcelona. Horsori / ICE.

BISQUERRA, R. (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.

BISQUERRA, R. (coord.), y otros (2014): Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao. Desclée de Brower.

CARPENA, A. (2003): Educación socioemocional en la etapa de primaria. Barcelona. Octaedro.

ELIAS, M.J.; TOBIAS, S.E.; FRIEDLANDER, B.S. (1999): Educar adolescentes con inteligencia emocional. Barcelona. Plaza & Janés.

PUJOL, E.; BISQUERRA, R. (2012): El gran libro de las emociones. Barcelona. Parramón.

RENOM, A. (coord.) (2003): Educación emocional. Programa para la educación primaria. Barcelona. Praxis.

VALLÉS, A. (1999): SICLE. Siendo inteligente con las emociones. Valencia. Promolibro. Para la educación secundaria obligatoria (ESO)

Para la educación secundaria

AGULLÓ, M.J., y otros (2010): La educación emocional en la práctica. Barcelona. Horsori / ICE.

BISQUERRA, R. (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.

BISQUERRA, R. (coord.), y otros (2014): Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao. Desclée de Brower.

ELIAS, M.J.; TOBIAS, S.E.; FRIEDLANDER, B.S. (1999): Educar adolescentes con inteligencia emocional. Barcelona. Plaza & Janés.

PASCUAL, V.; CUADRADO, M. (coords.) (2001): Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Secundaria Obligatoria. Barcelona. Praxis.

Para la educación secundaria postobligatoria

GÜELL, M.; MUÑOZ, J. (2000): Desconócete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional. Barcelona. Paidós.

GÜELL, M.; MUÑOZ, J. (coords.) (2003): Educación emocional. Programa para

la educación secundaria postobligatoria. Barcelona. Praxis.
REDORTA, J.; OBIOLS, M.; BISQUERRA, R. (2006): Emoción y conflicto.
Aprenda a manejar las emociones. Barcelona. Paidós.

Materiales para las familias

- ALABART, M.À.; MARTÍNEZ, E. (2016): Educación emocional y familia.
Barcelona. Graó. (Familia y educación)
- BISQUERRA, R. (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para
educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.
- DOLTO, F. (1998): El niño y la familia. Desarrollo emocional y entorno familiar.
Barcelona. Paidós.
- ELIAS, M.J.; TOBIAS, S.E.; FRIEDLANDER, B.S. (1999): Educar con
inteligencia emocional. Barcelona. Plaza & Janés.
- FABER, A.; MAZLISH, E. (1997): Cómo hablar para que sus hijos le escuchen
y cómo escuchar para que sus hijos le hablen. Madrid. Medici.
- FABER, A.; MAZLISH, E. (2002): Cómo hablar para que sus hijos estudien en
casa y en el colegio. Madrid. Medici.
- GROP (2009): Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en
los niños. Barcelona. Parramón. (Versión en castellano, catalán, francés,
portugués, holandés y esloveno).
- LÓPEZ AGRELO, V.L. (2005): La comunicación en familia. Más allá de las
palabras. Madrid. Síntesis.
- PEARCE, J. (1995): Berrinches, enfados y pataletas. Soluciones comprobadas
para ayudar a tu hijo a enfrentarse a emociones fuertes. Barcelona. Paidós.
- PÉREZ SIMÓ, R. (2001): El desarrollo emocional de tu hijo. Barcelona. Paidós.
- PUJOL, E.; BISQUERRA, R. (2012): El gran libro de las emociones. Barcelona.
Parramón.
- VALLÉS, A. (2000): La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla.
Madrid. EOS.

Materiales útiles en la formación del profesorado

- AGULLÓ, M.J., y otros (2010): La educación emocional en la práctica.
Barcelona. Horsori / ICE.
- ÁLVAREZ, M. (coord.), y otros (2001): Diseño y evaluación de programas de
educación emocional. Barcelona. Praxis.
- BISQUERRA, R. (2000): Educación emocional y bienestar. Barcelona. Praxis.
- BISQUERRA, R. (2008): Educación para la ciudadanía y convivencia. El
enfoque de la educación emocional. Barcelona. Praxis Wolters Kluwer.
- BISQUERRA, R. (2009): Psicopedagogía de las emociones. Madrid. Síntesis.

- BISQUERRA, R. (2012): Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid. Síntesis.
- BISQUERRA, R. (2013): Cuestiones sobre bienestar. Madrid. Síntesis.
- BISQUERRA, R. (coord.), y otros (2014): Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao. Desclée de Brower.
- BISQUERRA, R. (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.
- BISQUERRA, R.; PÉREZ-GONZÁLEZ, J.C.; GARCÍA, E. (2015): Inteligencia emocional en la educación. Madrid. Síntesis.
- CARPENA, A. (2003): Educación socioemocional en la etapa de primaria. Barcelona. Octaedro.
- CONANGLA, M.M. (2004): La inteligencia emocional en situaciones límite. Barcelona. Amat.
- CONANGLA, M.M.; SOLER, J. (2002): Ecología emocional. Barcelona. Amat.
- FILELLA, G. (2014): Aprender a conviure. Barcelona. Barcanova.
- GARDNER, H. (1995): Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona. Paidós.
- GOLEMAN, D. (1996): Inteligencia emocional. Barcelona. Kairós. (VO en inglés de 1995).
- GÓMEZ, J. (2003): Educación emocional y lenguaje en la escuela. Barcelona. Octaedro / Rosa Sensat.
- GÜELL, M.; MUÑOZ, J. (2003): Educación emocional. Programa para la educación secundaria postobligatoria. Barcelona. Praxis Wolters Kluwer.
- HUÉ, C. (2008): Bienestar docente y pensamiento emocional. Madrid. Wolters Kluwer.
- IBARROLA, B. (2003): Cuentos para sentir. Educar los sentimientos. Madrid. SM.
- IBARROLA, B., y otros (2003): Sentir y pensar. Madrid. SM.
- LÓPEZ CASSÀ, È. (2003): Educación emocional. Programa para 3-6 años. Barcelona. Praxis Wolters Kluwer.
- LÓPEZ CASSÀ, È. (2011): Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas. Madrid. Wolters Kluwer.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, L. (2007): Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional. Madrid. Wolters Kluwer.
- PASCUAL, V.; CUADRADO, M. (2001): Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria. Barcelona. Praxis.
- PELLICER, I. (2011): Educación física emocional: programa de salud emocional para el alumnado y orientaciones para el profesorado. Barcelona. INDE.
- RENOM, A. (2003): Educación emocional. Programa para la educación

- primaria. Barcelona. Praxis Wolters Kluwer.
- SALMURRI, F. (2004): Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones. Barcelona. Paidós.
- SALMURRI, F.; BLANXER, N. (2002): «Programa para la educación emocional en la escuela», en BISQUERRA, R: La práctica de la orientación y la tutoría. Barcelona. Praxis, pp. 145-179.
- SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990): «Emotional Intelligence». *Imagination, Cognition and Personality*, núm. 9, pp. 185-211.
- SASTRE, G.; MORENO, M. (2002): Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Barcelona. Gedisa.
- SEGURA, M.; ARCAS, M. (2003): Educar las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos. Madrid. Narcea.
- SOLDEVILA, A (2009): Emociónate. Programa de educación emocional. Madrid. Pirámide.
- VALLÉS, A.; VALLÉS, C. (1999): Desarrollando la inteligencia emocional. Madrid. EOS.
- VALLÉS, A.; VALLÉS, C. (2003): Psicopedagogía de la inteligencia emocional. Valencia. Promolibro.



Glosario

AFECTO	Técnicamente es un concepto más amplio que el utilizado en el lenguaje coloquial. Incluye las emociones, los sentimientos, los estados emocionales y todo lo que tiene que ver con los estados afectivos.
ASERTIVIDAD	Es una parte de las habilidades sociales que consiste en expresar los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, de forma respetuosa, sin caer ni en agresividad ni en pasividad.
AUTOACEPTACIÓN	Actitud de aceptarse a uno mismo. Es consecuencia de un buen autoconcepto. Lo contrario puede provocar comportamientos de riesgo como anorexia, depresión, consumo de drogas, etc.
AUTOCONCEPTO	Imagen que uno tiene de sí mismo. Tener un buen autoconcepto (dimensión cognitiva) estimula la autoestima (dimensión emocional) y la autoaceptación (dimensión actitudinal).
AUTOCONCIENCIA	Conciencia de uno mismo: del propio cuerpo, sentimientos, emociones, deseos, pensamientos, comportamientos, actitudes, impulsividad, etc. Un aspecto importante es la autoconciencia emocional que significa la conciencia de las propias emociones, que se distingue de la conciencia de las emociones de los demás.
AUTOCONFIANZA	Sentimiento de confiar en uno mismo y en las propias capacidades para superar las dificultades. Percepción de que uno confía en superar los retos

	que se plantean.
AUTOEFICACIA	La percepción de autoeficacia es la forma como una persona valora sus capacidades para lograr algo. Percepción de que uno es eficaz para lograr lo que se propone.
AUTOESTIMA	Relación emocional que uno tiene consigo mismo. Una sana autoestima es muy importante para adaptarse al entorno de forma positiva. Es algo que se aprende.
AUTOGESTIÓN	Regulación efectiva de los propios pensamientos, emociones y comportamientos. Incluye regulación del estrés; saborear el bienestar emocional; comprometerse en habilidades de afrontamiento (coping skills), etc.
AUTOMOTIVACIÓN	Capacidad de motivarse a uno mismo para iniciar acciones encaminadas al logro de objetivos.
AUTONOMÍA EMOCIONAL	Capacidad para no verse seriamente alterado por los estímulos adversos y por el clima emocional negativo que a veces nos rodea. Ayuda a prevenir la dependencia emocional, en la cual los demás deciden cómo me voy a sentir, qué voy a pensar y qué voy a hacer.
BIENESTAR EMOCIONAL	Valoración subjetiva favorable y experiencia satisfactoria que produce el estado emocional que caracteriza cómo nos queremos sentir en la vida. Es lo más próximo a la felicidad.
BIENESTAR FÍSICO	Equivale a la salud física, entendida no solamente

	<p>como ausencia de enfermedad, sino como presencia de bienestar corporal. Bienestar material Equivale al desarrollo económico y tecnológico. Es muy importante en cuanto nos satisface las necesidades materiales, pero no es suficiente para la felicidad.</p>
BIENESTAR PROFESIONAL	<p>Valoración de satisfacción con lo que uno hace profesionalmente en la vida, de tal forma que conduce a implicarse (engagement) emocionalmente en su profesión. La profesión pasa de ser un medio de subsistencia a una vía para la autorrealización y el bienestar emocional.</p>
BIENESTAR SOCIAL	<p>Tiene diversos significados. Por una parte, es el resultado de las relaciones sociales positivas, ya sean familiares, de pareja, de compañeros de trabajo, amistades, sociales, etc. Por otra, es el bienestar material proporcionado a las personas necesitadas por parte de instituciones públicas o privadas.</p>
BIENESTAR SUBJETIVO	<p>Es la expresión muchas veces utilizada en la investigación científica casi como sinónimo de felicidad. Se refiere a la valoración global que una persona tiene sobre la satisfacción en la vida.</p>
CALIDAD DE VIDA	<p>Equivale a la satisfacción con lo que uno hace en la vida. Tiene mucho que ver con el bienestar emocional.</p>
CASEL	<p>Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) es la entidad más activa a nivel mundial en impulsar el SEL (Social and Emotional Learning). Está ubicada en Chicago. Para más detalles se puede consultar www.casel.org</p>

CLIMA EMOCIONAL	En los contextos sociales se crean climas emocionales con la participación de todos. A veces pueden ser de euforia, alegría o solidaridad, y otras, de odio, miedo o tristeza.
COMPETENCIA SOCIAL	Capacidad de mantener relaciones positivas con otras personas. Incluye saber escuchar, saludar, negociar, gestionar conflictos, asertividad, etc.
COMPETENCIAS EMOCIONALES	Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos afectivos.
CONCIENCIA EMOCIONAL	Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás y denominarlas de forma precisa.
CONTAGIO EMOCIONAL	Transmisión directa de una emoción de una persona a otra. Las emociones se expanden como si de un virus se tratase. Lo cual puede suceder tanto en las relaciones interpersonales como intragrupalas.
DEPENDENCIA EMOCIONAL	Se produce cuando una persona depende emocionalmente de otra. Es la otra quien decide cómo me voy a sentir, qué voy a pensar y hacer. El punto de equilibrio es la autonomía emocional.
DESVINCULACIÓN EMOCIONAL	Se produce cuando una persona no es capaz de mantener vínculos afectivos con otras personas. Es el extremo contrario a la dependencia emocional. El punto de equilibrio es la autonomía emocional.
EMOCIÓN	Respuesta compleja del organismo caracterizada por

	<p>una excitación o perturbación que predispone a la acción. Tiene un componente neurofisiológico (lo que sentimos), uno comportamental (lo que hacemos) y otro cognitivo (lo que pensamos) que interactúan produciendo la experiencia y la expresión emocional.</p>
EMPATÍA	<p>Capacidad para sentir lo que siente otra persona. La empatía predispone a ayudar a las personas en situaciones adversas. También es un factor esencial en la creación de climas emocionales.</p>
ESTÁNDARES	<p>Afirmaciones que describen el contenido y las habilidades que deben adquirir los alumnos en cada uno de los niveles educativos desde educación infantil hasta el final de la secundaria. Los estándares de la educación emocional especifican el nivel de competencias emocionales que deben adquirir los estudiantes en cada uno de los cursos académicos.</p>
ESTADO EMOCIONAL	<p>Equivale a estado de ánimo y estado de humor. Se refiere al tono afectivo habitual durante un periodo de tiempo sin que haya un acontecimiento que lo explique. Los estados de ánimo son de menos intensidad y de más duración que las emociones.</p>
FENÓMENOS AFECTIVOS	<p>Es un concepto amplio (afecto) que incluye emoción, sentimiento, afecto, estados de ánimo, estado de humor, estados emocionales, etc.</p>
FLUIR	<p>Experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social que se caracterizan por gozar con lo que se está haciendo, aunque no seamos conscientes de ello. El tiempo fluye y parece que pasa volando.</p>

<p>HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO</p>	<p>Capacidad para hacer frente a los retos que se plantean en la vida. Hay habilidades de afrontamiento centradas en la emoción (regulación emocional) y en el problema (buscar soluciones apropiadas).</p>
<p>HABILIDADES DE VIDA</p>	<p>Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables con el objetivo de afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.</p>
<p>IMAGINACIÓN EMOTIVA</p>	<p>Consiste en utilizar la imaginación para afrontar una situación experimentando las emociones que evoca. Se pueden hacer las modificaciones adecuadas para cambiar la experiencia emocional.</p>
<p>IMPULSIVIDAD</p>	<p>Predisposición a reaccionar de forma irreflexiva, rápida, inesperada y desmedida ante una situación que se puede valorar como amenazante, sin tomar en consideración las consecuencias que puede tener en uno mismo o en otras personas.</p>
<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL</p>	<p>Capacidad para percibir y manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.</p>
<p>EMOCIONES ESTÉTICAS</p>	<p>Son las emociones que se experimentan ante las obras de arte (literatura, poesía, teatro, pintura, escultura, arquitectura, música, danza, cine, etc.) y ante la belleza en general.</p>

LECTURA EMOCIONAL	<p>Consiste en proponer experiencias de lectura que ayuden a los estudiantes a descubrir que una de las principales fuentes de satisfacción en la vida puede ser la lectura. Es un nexo de unión entre la educación formal cognitiva y la educación emocional. Se trata de potenciar que el alumnado experimente emociones positivas relacionadas con la lectura. Esto significa descubrir que se puede gozar y ser feliz leyendo y como consecuencia desear repetir experiencias de lectura. Además, las lecturas seleccionadas son una fuente de aprendizaje moral, habilidades de afrontamiento, prosocialidad, empatía y habilidades de vida.</p>
MEDIACIÓN	<p>De mutuo acuerdo, una persona actúa de mediadora entre otras dos enfrentadas por algún conflicto. Los conflictos activan emociones y las emociones pueden activar conflictos; el mediador puede ayudar a superarlas para solucionar el conflicto.</p>
MINDFULNESS	<p>Atención plena o conciencia plena. Estado mental en el cual se presta atención plena a un objeto o fenómeno. Es una forma de entrenamiento mental.</p>
NEGOCIACIÓN	<p>Proceso por el cual las partes interesadas resuelven sus conflictos y llegan a acuerdos. Cada uno expone sus puntos de vista y sus propuestas y está dispuesto a escuchar al otro. También hay que estar dispuesto a ceder en algo para poder llegar a acuerdos.</p>
NIVEL DE VIDA	<p>Bienestar material al que una persona o grupo aspira. A veces se confunde con la calidad de vida. Pero en la práctica, tener un alto nivel de vida puede mermar la calidad de vida. El nivel de vida proporciona un bienestar material; la calidad de vida proporciona bienestar emocional.</p>

<p>PROSOCIALIDAD</p>	<p>Acciones que benefician a otras personas sin esperar nada a cambio. Prosocialidad y altruismo tienen muchos elementos en común, hasta tal punto que se confunden fácilmente. Una diferencia esencial es que un acto es prosocial en la medida en que tiene la aprobación por parte del receptor. Puede darse un acto altruista que no llega a ser prosocial, ya que no recibe la aprobación del receptor. En el altruismo el centro de atención es el agente altruista; mientras que en la prosocialidad hay un descentramiento del yo hacia el tú o los otros. En la prosocialidad es el receptor el centro de atención. Son ejemplos de prosocialidad: ayudar, dar, compartir, confortar, escuchar, solidaridad, etc.</p>
<p>REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA</p>	<p>Estrategia para cambiar los esquemas de pensamiento. Consiste en provocar un cambio de estructura en los esquemas cognitivos. Por ejemplo, cambiar autoafirmaciones irracionales («siempre me sale todo mal») por otras más racionales («a veces las cosas no salen tan bien como nos gustaría»).</p>
<p>REGULACIÓN EMOCIONAL</p>	<p>Capacidad para gestionar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Implica tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, tolerancia a la frustración, control de la impulsividad, etc.</p>
<p>REMIND</p>	<p>Es la propuesta de Luis López para agrupar en una sola palabra: relajación, meditación y mindfulness.</p>
<p>RESILIENCIA</p>	<p>Capacidad para enfrentarse y sobreponerse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas (pobreza, guerras, orfandad, crisis, etc.). Entre las</p>

	<p>características de una persona resiliente están las competencias emocionales y, especialmente, la tolerancia a la frustración, la autonomía emocional y la capacidad para mantener relaciones positivas con otras personas.</p>
SATISFACCIÓN EN LA VIDA	<p>Se considera casi sinónimo de calidad de vida, bienestar emocional y felicidad. Es la valoración global que uno hace sobre su satisfacción general en los diversos aspectos de la vida.</p>
SENTIMIENTO	<p>Emoción hecha consciente. Una emoción es breve, pero un sentimiento se puede alargar durante toda la vida, por ejemplo el amor.</p>
TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN	<p>Una frustración es una barrera que se interpone para lograr unos objetivos. La tolerancia a la frustración es la capacidad para superar las dificultades que se presentan en la vida.</p>
TOMA DE DECISIONES	<p>Es una de las competencias propuestas por CASEL. Consiste en la toma de decisiones responsables, constructivas y éticas que promuevan el propio bienestar y el de los demás; es decir gestión efectiva de objetivos, tiempo y tareas.</p>

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, M., y otros (2001): Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona. Wolters Kluwer.
- BARTAU, I.; MAGANTO M. J.M. (2004): Programa COFAMI: corresponsabilidad familiar: fomentar la cooperación y responsabilidad de los hijos. Madrid. Pirámide.
- BISQUERRA, R. (2000): Educación emocional y bienestar. Barcelona. Praxis.
- (2005): «La técnica de la tortuga como estrategia de regulación emocional», en ÁLVAREZ, M.; BISQUERRA, R.: Manual de orientación y tutoría. Barcelona. Praxis.
- (2008): Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional. Barcelona. Praxis / Wolters Kluwer.
- (2009): Psicopedagogía de las emociones. Madrid. Síntesis.
- (coord.) (2011): Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao. Desclée de Brower.
- (2013): Cuestiones sobre bienestar. Madrid. Síntesis.
- BISQUERRA, R.; PÉREZ-ESCODA, N. (2007): «Las competencias emocionales». Educación XXI, núm. 10, pp. 61-82.
- BISQUERRA, R.; PÉREZ-GONZÁLEZ, J.C.; GARCÍA, E. (2015): Inteligencia emocional en la educación. Madrid. Síntesis.
- BISQUERRA, R., y otros (2014): Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao. Desclée de Brower.
- BROWN, P.H.; CORRIGAN, M.W.; HIGGINS-D'ALESSANDRO, A. (eds.) (2012): Handbook of Prosocial Education. Lanham. Rowman & Littlefield Publishers.
- CUNHA, F.; HECKMAN, J.J. (2008): «Formulating, identifying and estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation». Journal of Human Resources, vol. 43(4), pp. 738-782.
- DURLAK, J.A., y otros (2011): «The impact of enhancing students' social and emotion learning: A meta-analysis of school-based universal interventions». Child Development, núm. 82, pp. 405-432.
- (2015): Handbook of Social and Emotional Learning. Research and Practice. Nueva York. The Guilford Press.
- FARRINGTON, C., y otros (2012): Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review. Chicago. University of Chicago.
- HAVIGHURST, S.S.; HARLEY, A.; PRIOR, M. (2004): «Building preschool Children's Emotional Competence: A parenting program». Early Education and Development, núm. 15, vol. 4, pp. 423-448.

- ILLINOIS STATE BOARD OF EDUCATION (2014): Standards for Social/Emotional Learning. Illinois Learning Standards: Social and Emotional Learning (SEL) [en línea].
 <www.isbe.state.il.us/ils/social_emotional/standards.htm>www.isbe.state.il.us
 [Consulta: agosto 2015]
- JONES, D., y otros (2015): «The Economic Case for SEL», en DURLAK, J.A., y otros (2015): Handbook of Social and Emotional Learning. Research and Practice. Nueva York. The Guilford Press, pp. 97-113.
- LÓPEZ CASSÀ, È. (coord.) (2003): Educación emocional. Programa para 3-6 años. Barcelona. Praxis.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, L. (2007): Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional. Madrid. Wolters Kluwer.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, L.; BISQUERRA, R. (2013): «Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria». ISEP Science, núm. 5, pp. 62-77.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R.A. (2009): Programa guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales. Madrid. Ministerio de Sanidad y Política Social.
- MARTÍNEZ-MUÑOZ, M. (1996): «El clima de clase», en ÁLVAREZ, M.; BISQUERRA, R. (coords.): Manual de orientación y tutoría. Barcelona. Praxis, pp. 413-425.
- (2000): «Programa de orientación del clima de clase», en ÁLVAREZ, M.; BISQUERRA, R. (coords.): Manual de orientación y tutoría. Barcelona. Praxis.
- MORRIS, I. (2009): Teaching Happiness and Well-Being in Schools. Learning to ride elephants. Londres. Bloomsbury.
- PASCUAL, V.; CUADRADO, M. (coords.) (2001): Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Secundaria Obligatoria. Barcelona. Praxis.
- PUIG, J.M. (coord.) (2015): 11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio? Barcelona. Graó.
- PUIG, J.M. (coord.), y otros (2006): «El Aprendizaje-servicio». Cuadernos de pedagogía, núm. 357 (mayo), pp. 56-87.
- PUNSET, E., y otros (2015): Universo de emociones. Valencia. PalauGea.
- RENOM, A. (2003): Educación emocional. Programa para la educación primaria. Barcelona. Praxis / Wolters Kluwer.
- ROCHE, R. (1995): Psicología y educación para la prosocialidad: optimización de las actitudes y comportamientos de generosidad, ayuda, cooperación y solidaridad: programa adecuado a contextos escolares y familiares. Bellaterra. Universidad Autónoma de Barcelona.
- (2004): Inteligencia prosocial: educación de las emociones y valores: guía práctica para la enseñanza y aprendizaje vital en alumnos de 6 a 11 años.

Bellaterra. Universidad Autónoma de Barcelona.

ROSE, G. (1981): «Strategy of prevention: Lessons from cardiovascular disease».

British Medical Journal (Clinical Research Edition), núm. 282, pp. 1847-1851.

SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990): «Emotional Intelligence». Imagination, Cognition and Personality, núm. 9, pp. 185-211.

SANMARTÍ, N. (2007): 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Barcelona. Graó.

* Todos los términos que aparecen en negrita pueden encontrarse en el glosario del libro (pp. 205-213).

1. La mejora en el rendimiento académico ha sido evaluada en un 11% por autores como Durlak, Dymnicki, Taylor y Schellinger (Durlak y otros, 2011).
2. Se pueden profundizar estos planteamientos en Cunha y Heckman (2008), Farrington y otros (2012) y Jones y otros (2015).
3. Para una exposición de los modelos de inteligencia emocional desde la perspectiva de la educación emocional se puede consultar Bisquerra (2009) y Bisquerra, Pérez-González y García Navarro (2015).
4. En este sentido pueden consultarse López González y Bisquerra (2013) y Martínez-Muñoz (1996 y 2000).
5. Para más detalles sobre los tipos de bienestar y sus denominaciones se puede consultar Bisquerra, 2013.

Índice

Anteportada	2
Portada	3
Créditos	5
Índice	6
Presentación	11
10 preguntas sobre la educación emocional y 10 ideas clave para responderlas	14
1 La educación emocional contribuye al desarrollo integral ¿Qué es la educación emocional?	18
Denominaciones diversas	19
¿Por qué es importante la educación emocional?	20
Fundamentos de la educación emocional	22
Objetivos de la educación emocional	25
Los contenidos de la educación emocional	25
Metodología	30
La evaluación en educación emocional	31
Efectos de la educación emocional	32
En la práctica	33
Cuando me siento enfadado (infantil 3-6 años)	33
¿Qué haces cuando te enfadas? (primaria 10-12)	34
Gestiona tus emociones (secundaria 12-14)	35
2 Las emociones son respuestas del organismo que conviene conocer y regular	37
¿Cómo funcionan las emociones?	37
Los fenómenos afectivos	39
Clasificación de las emociones	41
Las familias de emociones	43
Las emociones básicas	44
El universo de las emociones	44
Valores, actitudes y emociones	46
En la práctica	46
Técnicas para la regulación emocional	46
3 Las competencias emocionales son básicas para la vida	48

¿Qué es la inteligencia emocional?	48
¿Qué son las competencias emocionales?	49
Conciencia emocional	51
Regulación emocional	52
Autonomía emocional	54
Competencias sociales	56
Habilidades de vida para el bienestar	58
Inteligencia emocional, competencias emocionales y educación emocional	59
En la práctica	60
Técnicas de conciencia emocional	60
4 La práctica es un entrenamiento activo para el desarrollo de competencias emocionales	62
¿Cómo es la práctica de la educación emocional?	62
Requisitos para una práctica eficiente	63
El clima emocional	65
Educación emocional y valores	67
Lectura emocional	68
Importancia de la lectura emocional	70
Lectura, emoción y principios morales	71
Lectura para la vida	71
Tolerancia a la frustración	73
¿Qué es la frustración?	74
Desarrollar tolerancia a la frustración	74
¿Cómo aumentar la tolerancia a la frustración?	76
Emociones estéticas	76
En la práctica	77
Desarrollar valores con emoción	77
Lectura emocional	78
Tolerancia a la frustración	80
Emociones estéticas	81
5 Contenidos y habilidades por ciclos educativos	83
¿Qué contenidos son apropiados para cada nivel educativo?	83
Hacia los estándares de la educación emocional	84
El modelo de Illinois	84
Criterios para la elaboración de los estándares	93

En la práctica	93
6 La educación emocional tiene un enfoque transversal en todos los cursos y específicamente en la tutoría	95
La educación emocional como tema transversal	95
Tutoría y acción tutorial	97
Orientación y tutoría	98
Áreas de la tutoría y de la orientación	99
El modelo de programas	100
1. Análisis del contexto	101
2. Identificación de necesidades	101
3. Formulación de objetivos	102
4. Planificación del programa	102
5. Ejecución del programa	102
6. Evaluación del programa	102
7. Costes del programa	103
Estrategias para la puesta en práctica	103
Las relaciones entre profesorado y alumnado	104
En la práctica	106
La educación emocional como tema transversal	106
El PAT (plan de acción tutorial)	106
Objetivos del plan de acción tutorial	107
7 El bienestar requiere aprendizaje	111
¿Cuál es la finalidad de la educación?	111
Bienestar y felicidad	112
Educación del bienestar: el proceso	113
Técnicas	114
Profesorado y bienestar	118
Psicología positiva y bienestar	118
En la práctica	119
Propuestas prácticas sobre bienestar y psicología positiva	119
8 La prosocialidad activa el bienestar	121
¿Qué es la prosocialidad?	121
Prosocialidad y altruismo	122
Prosocialidad, valores y educación emocional	123
Prosocialidad y bienestar	124

Educación de la prosocialidad	124
Un programa para educar la prosocialidad	126
Evaluación de la prosocialidad	127
En la práctica	128
Ejemplos de actividades de educación de la prosocialidad	128
Inventarios de prosocialidad	135
9 La regulación de la ira es una competencia emocional para la prevención de la violencia	139
Importancia de la regulación de la ira	139
¿Cómo regular la ira?	140
Importancia de los modelos en la regulación emocional	141
Aplicaciones a la educación infantil y primaria	141
Aplicaciones a la educación secundaria	142
Prevención del acoso escolar	143
En la práctica	144
Actividades para regular la ira	144
10 La educación emocional debe iniciarse en la familia	153
¿Cuándo debería empezar la educación emocional?	153
Importancia de la educación emocional en la familia	154
Elementos para la educación emocional en la familia	156
Programas de educación emocional en las familias	160
En la práctica	162
Actividades para el desarrollo de competencias emocionales en la familia en la formación de padres y madres	163
Para saber más	169
Glosario	176
Referencias bibliográficas	185