



<http://convivenciaenlaescuela.es>
aconvives@gmail.com



CONVIVES

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONVIVENCIA

Revista digital de la Asociación CONVIVES | Abril 2014

CONVIVES

núm. 6

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Marzo de 2014

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
Chema Avilés
Pedro Díez
Àngels Grado
Cesc Notó
Gorka Ruiz
Eloísa Teijeira
Pedro Uruñuela

DIRECCIÓN

Nélida Zaitegi

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y las autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en <http://convivenciaenlaescuela.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

PRESENTACIÓN

Inteligencia emocional y convivencia.

Pedro M^a Uruñuela Nájera .3

ARTÍCULOS

La necesidad de la Inteligencia Emocional en nuestra sociedad.

Pablo Fernández-Berrocal y Laboratorio de emociones .5

Inteligencia emocional y conductas disruptivas.

Pedro M^a Uruñuela Nájera .11

Inteligencia emocional y dificultades de aprendizaje

Agustín Caruana Vañó .18

Evaluación del programa socioemocional EDUACIÓN RESPONSABLE.

Ana Castro, Javier Argos, Pilar Ezquerra, José Manuel Osoro, Laurentino Salvador, Beatriz de León y Paula Renés Universidad de Cantabria .27

EXPERIENCIAS

Una escuela emocionalmente inteligente.

Escuela de Educación Infantil Rio Ebro, Motril .36

Nos conocemos mejor, nos relacionamos mejor.

IES Siglo XXI, Pedrola .44

¿Cómo determinan las emociones el clima de clase?

IES Alejandría, Tordesillas .50

¿Cómo educar para ser felices?

IES Cardenal Herrera Oria, Madrid .56

Educación emocional en el colegio Sagrados Corazones.

Colegio Sagrados Corazones, Torrelavega .61

MÁS... en la red .69

ENTREVISTA a ...

Rafael Bisquerra .71

Libros y recursos recomendados .81

Webgrafía .90

Convives en las Redes Sociales .94

Próximo número .96

Participación en Convives .97



Lo que hace unos años era una auténtica novedad hoy se ha convertido en algo necesario, algo de lo que no se puede prescindir. Aún nos acordamos de los planteamientos iniciales de los libros de Goleman, de las aproximaciones a las primeras definiciones de la inteligencia emocional, de sus iniciales aplicaciones al mundo educativo.

Pocas son las personas que hoy cuestionan la importancia de la inteligencia emocional y su presencia a lo largo de todo el proceso educativo en sus diferentes etapas. Pero en este nuevo número de la revista CONVIVES queremos avanzar un poco más y profundizar en la relación que existe entre la Inteligencia Emocional (IE) y la convivencia en los centros educativos.

¿Cómo puede la IE ayudar a analizar y a comprender en profundidad los problemas de quiebra de la convivencia que hoy aparecen en los centros educativos? ¿Qué puede aportar la IE al posible tratamiento de los mismos? ¿Qué nuevos instrumentos y recursos ofrece al profesorado la IE de cara a un mejor desempeño profesional que se traduzca en un mayor éxito educativo de todo el alumnado? ¿Qué aporta al desarrollo integral del alumnado la IE? ¿Cómo puede llevarse a la práctica el trabajo de potenciación y desarrollo de la Inteligencia emocional?

Son éstas algunas de las preguntas que queremos responder a lo largo del monográfico, sabiendo que nunca podremos agotar su tratamiento y que seguirá siendo necesaria una reflexión continua y una nueva consideración de las aportaciones que puede hacer la IE al proceso educativo en todas sus dimensiones.

Al igual que en otros monográficos de CONVIVES, la primera parte va a aportar cuatro artículos de reflexión teórica sobre el tema. Pablo Fernández Berrocal nos va a situar el tema recordándonos qué es la IE, la historia de su desarrollo y los beneficios de su aplicación. A continuación, el segundo artículo plantea un análisis emocional de las conductas disruptivas que tanto preocupan al profesorado, aportando nuevas claves para su análisis y tratamiento. Agustín Caruana analiza las aportaciones que la IE puede hacer para el tratamiento del alumnado con problemas de aprendizaje, sean éstos de retraso en el ritmo o derivados de necesidades educativas específicas; aportación que abre el camino a un tratamiento más en profundidad, a través de otras aportaciones que se recogen en la bibliografía. Por último, desde la Universidad de Cantabria se nos presenta la evaluación del programa de educación emocional que, impulsado por la Fundación Botín, lleva varios años impartándose en centros educativos cántabros.

La segunda parte, dedicada a experiencias de centros, comienza por la exposición de la Escuela Infantil “Río Ebro” de Motril, que forma parte de la red andaluza de “Escuela: Espacio de Paz” y que recientemente recibió un premio en reconocimiento de su trabajo por una buena convivencia. Diversos centros de Secundaria nos muestran su forma de trabajar la IE: el IES “Siglo XXI” de Pedrola (Zaragoza), el IES “Alejandría” de Tordesillas (Valladolid) y el IES “Cardenal Herrera Oria” de Madrid; cada uno de ellos aporta una manera diferente de introducir el trabajo de la IE en el currículum, que

estimulan nuestra imaginación aportando nuevas ideas. Por último, el Centro Concertado “Sagrados Corazones” de Torrelavega cierra el apartado de experiencias, mostrando un trabajo que tiene su continuidad en las diversas etapas de Infantil, Primaria y Secundaria sin solución de continuidad.

Para el presente número hemos entrevistado a Rafael Bisquerra, sin duda una persona referente en los temas de Inteligencia Emocional, pionero en su introducción en el mundo educativo y fundamental en la aportación de materiales y recursos educativos para el desarrollo de la IE a través del GROPE, Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica. Se trata de una entrevista larga, pero muy interesante, que merece la pena leer hasta el final.

Por último, y como viene siendo habitual, se ofrece una pequeña reseña de cinco libros recientes sobre el tema de la IE y su aplicación al mundo educativo, y de manera especial a la convivencia. Se ofrecen también varias páginas web dedicadas a la IE, seleccionadas básicamente por su utilidad y relación con el trabajo de la convivencia en positivo.

Desde la asociación CONVIVES tenemos el convencimiento de toda la riqueza que la IE puede aportar para el desarrollo de la convivencia en positivo. No sólo porque sea una dimensión imprescindible, sino por el papel desarrollador y potenciador que aporta a la convivencia y por supuesto a la Igualdad entre hombres y mujeres. Como siempre, os animamos a participar en este debate y a ampliar nuestro conocimiento de la misma. Para ello sigue abierta nuestra página web www.convivenciaenlaescuela.es y nuestro correo electrónico aconvives@gmail.com. Y nuestro deseo fundamental para todos y todas: ¡que seamos muy felices!

Pedro M^a Uruñuela Nájera

La necesidad de la Inteligencia Emocional en nuestra sociedad

Pablo Fernández-Berrocal y Laboratorio de Emociones

Catedrático de Psicología
Universidad de Málaga



Dirección Postal
Pablo Fernandez-Berrocal
Facultad de Psicología
Campus de Teatinos, s/n
29071 Malaga
Email: berrocal@uma.es



<https://twitter.com/pabloberrocal>

El Dr. **Pablo Fernández Berrocal** es Catedrático de Psicología de la Universidad de Málaga. Es el director y fundador del Laboratorio de Emociones de la Universidad de Málaga, así como de otros proyectos I+D relacionados con la evaluación y el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Es coautor entre otros libros de *Corazones Inteligentes* (2002), *Autocontrol emocional* (2020), *Desarrolla tu Inteligencia Emocional* (2004) y *Manual de Inteligencia Emocional* (2007).

Colabora de forma habitual en numerosas revistas científicas nacionales e internacionales.

En la actualidad, desarrolla programas de mejora de la Inteligencia Emocional en diferentes ámbitos y organizaciones educativas, sanitarias y empresariales.

Ver web

<http://emotional.intelligence.uma.es>

Resumen:

La educación en el siglo XXI debe asumir una doble función, la de educar la cabeza tanto como el corazón. El Laboratorio de Emociones de la Universidad de Málaga lleva desde 1996 investigando en este propósito, desarrollando las cuatro ramas de la inteligencia emocional señaladas por Mayer y Salovey (1997). Tras una revisión de los principales programas existentes para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en todo el mundo y sus beneficios en diversos ámbitos, se exponen las grandes líneas de trabajo del Laboratorio. En concreto, se describe el programa INTEMO y los diferentes tipos de actividades propuestas para educar y mejorar las cuatro ramas de la Inteligencia Emocional.

Palabras clave

Modelo teórico de Inteligencia emocional, percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. Programa RULER, Programa INTEMO, Programas de mejora de la Inteligencia Emocional.

1. La Inteligencia Emocional no es un lujo

“La verdadera medida del progreso de una nación es la calidad con que atiende a sus niños: su salud y protección, su seguridad material, su educación y socialización y el modo en que se sienten queridos, valorados e integrados en las familias y sociedades en las que han nacido”.

Esta maravillosa cita es de las Naciones Unidas y aparece en el inicio de un famoso informe elaborado por Unicef conocido como Informe Innocenti (Pobreza Infantil en Perspectiva: Panorama del Bienestar Infantil en Países Ricos) elaborado sobre 21 países muy desarrollados. Este estudio evalúa y compara la calidad de vida de niñas y niños en diferentes dimensiones y nos muestra que el desarrollo económico, la riqueza y el PIB no siempre van acompañados de unos niveles de bienestar y felicidad similares. Países como Estados Unidos o Inglaterra con niveles de riqueza y desarrollo tecnológico extraordinarios, presentan unos índices de bienestar de su infancia de los más bajos de los países desarrollados.

España no está libre de estas contradicciones y nuestros menores tienen graves problemas de salud física y mental, así como de ajuste psicológico y social como la violencia entre los menores, el consumo de drogas legales e ilegales, o los embarazos adolescentes no deseados que repercuten de forma negativa en el bienestar de nuestra infancia.

Desde esta perspectiva algunos *países ricos*, como dice el informe Innocenti, han reaccionado dándose cuenta de que la educación en el siglo XXI debe asumir una doble misión y educar tanto la cabeza como el corazón, lo académico e intelectual pero también lo emocional y social. En Estados Unidos, por ejemplo, uno de los movimientos más activos en esta línea de actuación es la organización CASEL que promueve

el Aprendizaje Emocional y Social en las escuelas (“Social and Emotional Learning” SEL; ver www.CASEL.org). Los principios del SEL se proponen como un marco integrador para coordinar todos los programas específicos que se aplican en la escuela bajo el presupuesto de que los problemas que afectan a la infancia están causados por los mismos factores de riesgo emocional y social. De esta forma, la mejor manera de prevenir estos problemas específicos sería mediante el desarrollo práctico de las habilidades emocionales y sociales de niñas y niños en la escuela.

2. El concepto de Inteligencia Emocional

Los programas SEL están basados en el concepto de Inteligencia Emocional desarrollado por los científicos sociales Peter Salovey (Yale University) y John Mayer (University of New Hampshire) en 1990 y difundido con gran éxito comercial por el divulgador Daniel Goleman en 1995.

El Laboratorio de Emociones de la Universidad de Málaga lleva desde el año 1996 trabajando en esta cuestión tanto con personas adultas como con niños, niñas y adolescentes influenciados directamente por los trabajos de Peter Salovey y John Mayer. La lectura de las investigaciones de Salovey y Mayer nos facilitó la explicación científica de un hecho que comprobamos a diario:

ser brillante académicamente no implica necesariamente que la persona alcance el éxito profesional y personal.

La formación académica en ingeniería, por ejemplo, desarrolla su capacidad intelectual, espacial y de abstracción, pero no sus habilidades emocionales y sociales. Sin embargo, habitualmente, con esta profesión se tendrá que trabajar con otras personas en equipo y para ello necesitará dominar estas habilidades de una forma eficaz.



Siguiendo el Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional se define como:

“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”.

La IE se concreta en cuatro habilidades básicas:

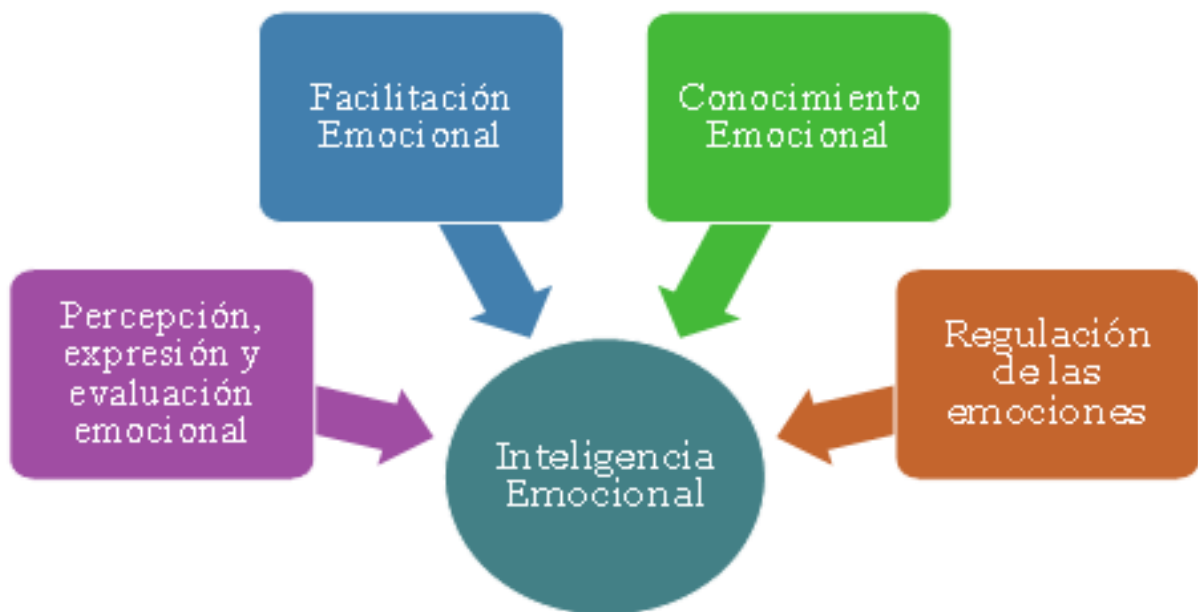
1. Percepción y expresión emocional: habilidad de percibir las emociones propias y de las demás personas, así como la capacidad de expresarlas adecuadamente.

2. Facilitación emocional: capacidad de generar sentimientos y emociones que faciliten la toma de decisiones y la solución de problemas.

3. Comprensión emocional: capacidad para integrar lo que sentimos dentro de nuestro conocimiento emocional.

4. Regulación emocional: capacidad de aceptación y regulación emocional, es decir apertura a estados emocionales positivos y negativos, a reflexionar sobre la información que los acompaña, así como ser capaces de modificar tanto las emociones propias como las de otras personas.

Estas habilidades están vinculadas entre sí de forma que para una adecuada regulación emocional es necesaria una buena comprensión emocional y, a su vez, para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción emocional (ver Figura 1).



Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997)

3. Programas para el desarrollo de la Inteligencia Emocional

En las últimas décadas dentro del ámbito educativo se han creado diferentes programas para el desarrollo de las habilidades emocionales. Entre los más prestigiosos y efectivos está el programa RULER propuesto por el profesor Marc Brackett (consultar ei.yale.edu para una lista de sus investigaciones más recientes), siguiendo el modelo de Mayer y Salovey (1997), que se ha implementado en diferentes estados de EE.UU. con gran éxito. El programa RULER está enfocado en el desarrollo de la inteligencia emocional tanto en la infancia como en adultos e implica en el proceso a la escuela, las familias, y la comunidad educativa en general. A través del RULER se entrenan cinco habilidades emocionales fundamentales: el reconocimiento, la comprensión, el etiquetado, la expresión y regulación de las emociones. La creciente aplicación de RULER ha impulsado las investigaciones sobre su impacto, sobre la mejor manera de evaluar el crecimiento de habilidades de inteligencia emocional y sobre cómo el enfoque RULER puede ser aplicado más allá de las escuelas en otros ámbitos, por ejemplo, para mejorar la lucha contra la intimidación cibernética de Facebook.

En España, por fortuna, también empiezan a aparecer programas de alfabetización emocional y de aprendizaje socio-afectivo que educan al alumnado en una serie de capacidades elementales y necesarias para el bienestar individual (para una revisión detallada, ver el informe sobre la educación emocional y social en España; Fernández-Berrocal, 2008).

Un caso a destacar es la labor realizada en Santander por la Fundación Marcelino Botín, a través de la experiencia educativa denominada Educación Responsable, en la que se lleva a cabo un proceso de investigación, creación, implementación, apoyo y evaluación para ofrecer recursos y técnicas que faciliten el aprendizaje

cognitivo y socioemocional de jóvenes. El programa Educación Responsable se está desarrollando en más de 100 centros en España, y los resultados de su aplicación muestran beneficios, entre otras variables, en el rendimiento académico, así como una reducción de los niveles de ansiedad y una mejora en la claridad y la comprensión emocional de las niñas y niños de los Centros que están trabajando con este programa.

Por otro lado, en Cataluña, el GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) se fundó con el objetivo de investigar sobre orientación psicopedagógica, en general, y más específicamente sobre educación emocional. En la actualidad el GROPE centra sus actividades tanto de investigación como de formación en la educación emocional. Dentro de este grupo de investigación, Soldevila, Filella y Agulló (2007) han diseñado una intervención para la formación del profesorado en educación emocional realizado bajo la modalidad de asesoramiento, y en concreto, del modelo de consulta colaborativa. Este modelo se caracteriza porque considera indispensable establecer colaboración entre el equipo docente y el equipo asesor, y el diseño del programa de educación emocional a implementar se elabora conjuntamente. Para analizar los efectos de la formación en Educación Emocional del profesorado se aplicó un cuestionario de sus conocimientos en el ámbito de Educación Emocional como medida pretest y postest. Los resultados mostraron un aumento en el conocimiento emocional de las profesoras y los profesores a la hora de aplicar un programa.

4. El Laboratorio de Emociones de la UMA

El Laboratorio de Emociones de la UMA está centrado en la investigación sobre Inteligencia Emocional. En concreto, las investigaciones desarrolladas en nuestro laboratorio se han focalizado en tres grandes líneas:



1. **Construcción de instrumentos de evaluación de la Inteligencia Emocional** tanto para personas adultas como para niños, niñas y adolescentes.

2. **Análisis de la repercusión de la Inteligencia Emocional en diferentes ámbitos** como: la salud física y psicológica, el consumo de drogas, la adaptación a situaciones estresantes, el funcionamiento interpersonal, las conductas de agresión y violencia, o el bienestar y la felicidad.

3. **Desarrollo de programas de mejora de la Inteligencia Emocional** tanto para la infancia y la adolescencia como para personas adultas en diferentes contextos personales y profesionales (educadores/as, profesorado, personal sanitario,...).

No obstante, en este momento nuestra prioridad es que la educación de las emociones se incluya de forma rigurosa en el sistema educativo de forma urgente en España. Estudios internacionales recientes demuestran que los programas de mejora de la Inteligencia Emocional en las escuelas tienen efectos positivos a largo plazo en el ajuste psicológico, las relaciones sociales, las conductas disruptivas y violentas, así como en el rendimiento académico de los escolares. En este proceso, la educación emocional pasa también de forma ineludible por la mejora de la Inteligencia Emocional del profesorado. Estudios recientes señalan que el hecho de que niñas y niños logren un mejor rendimiento académico tiene más que ver con la Inteligencia Emocional del profesorado y su capacidad para crear un clima emocional positivo que con cómo está organizada la asignatura. Por ello, es de suma importancia que el profesorado esté formado desde el inicio de su carrera docente en habilidades emocionales y sociales.

5. El programa INTEMO

Como consecuencia de esta prioridad formativa, hemos creado un innovador programa de educación emocional financiado por el gobierno de España y la Comunidad Autónoma de Andalucía: el programa INTEMO. Este programa de entrenamiento para jóvenes de entre 12 y 18 años se centra en el aprendizaje de habilidades emocionales y es un programa eminentemente práctico en el que la metodología con la que se llevan a cabo estas sesiones permite a quienes participan desarrollar cada una de las habilidades que son entrenadas. Se trata, además, de un programa avalado científicamente a través de un diseño cuasi-experimental pretest-intervención-posttest. Los resultados empíricos de la aplicación de este programa han mostrado efectos positivos en la salud mental de las y los adolescentes al disminuir el afecto negativo y varios síntomas clínicos como la ansiedad, el estrés social y la depresión, entre otros. Efectos positivos que se consiguen mantener incluso a lo largo del tiempo. Esto es lo que diferencia al programa INTEMO de otros programas de educación emocional existentes en nuestro país.

Las actividades del programa INTEMO están distribuidas en cuatro fases que corresponden a las cuatro ramas del modelo teórico de Inteligencia Emocional (IE) de Mayer y Salovey (1997) en el que está basado el programa: percepción y expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional. El programa consta de una sesión introductoria, 12 sesiones de actividades y una guía de evaluación de las habilidades aprendidas. Las 12 sesiones de actividades se desarrollan durante tres meses (una sesión semanal) donde a través de una serie de sencillos ejercicios prácticos, se ejercitan las capacidades emocionales para convertirlas en una parte más de su repertorio emocional.

Conclusión

La ciencia del siglo XXI nos da el conocimiento, así como los argumentos y las herramientas necesarias y más eficaces para educar las habilidades emocionales y sociales desde la más tierna infancia. Por lo tanto, educar las emociones en España no es una utopía para el futuro, sino una realidad que ya se está haciendo en muchas escuelas, pero que necesita ser extendida con voluntad política y social a todos los centros educativos.

Nuestro laboratorio, al igual que otros centros internacionales especializados en Inteligencia Emocional, está convencido de que un desarrollo explícito de la educación de los aspectos emocionales y sociales es la única manera de crear una sociedad desarrollada y rica, pero sobre todo una sociedad feliz. La educación de las emociones no es un lujo, es un reto esencial para el futuro de nuestro país.

Para saber más

Brackett, M. A., Alster, B., Wolfe, C., Katulak, N., y Fale, E. (2007). Creating an emotionally intelligent school district: A skill-based approach. En R. Bar-On, J.G. Maree, & M.J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent* (pp. 123-137). Westport, CT: Praeger Publishers.

Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1).

Fernández Berrocal, P., y Ramos Díaz, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.

Fernández Berrocal, P., y Ramos Díaz, N. (2007). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Fernández-Berrocal, P. (2008). La Educación Emocional y Social en España. En *Educación emocional y social: Análisis internacional* (pp.159-196). Santander: Fundación Marcelino Botín.

Disponible en

http://www.fundacionbotin.org/educacion_areas.htm

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Palomera, R., Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). *Guía para mejorar la Inteligencia Emocional de los adolescentes. Programa Interno*. Madrid: Pirámide.

Páginas web

Web del profesor Peter Salovey

<http://www.yale.edu/psychology/FacInfo/Salovey.html>

Publicaciones científicas sobre IE

<http://research.yale.edu/heblab/heblab-yale/myweb.php?hls=10064>

Web del profesor John Mayer

http://www.unh.edu/emotional_intelligence/index.html

Web del centro Yale para la Inteligencia Emocional

<http://ei.yale.edu>

Web del Laboratorio de Emociones de la UMA

<http://emotional.intelligence.uma.es>

Web de la Fundación Botín sobre Educación Emocional y Social

http://www.fundacionmbotin.org/educacion_areas.htm



Inteligencia emocional y conductas disruptivas

Pedro M^a Uruñuela Nájera



Pedro M^a Uruñuela Nájera. Licenciado en Filosofía y Letras. Catedrático de Bachillerato. Inspector de Educación. Profesor Asociado en la Facultad de Educación de la UNED. Ha sido Coordinador General de Educación en la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, Subdirector General de la Alta Inspección del Ministerio de Educación y miembro del Consejo Escolar del Estado. Presidente de la asociación *CONVIVES*, asociación para la convivencia positiva en la escuela, es experto en el tema de la convivencia en las aulas y ponente en numerosas actividades de formación del profesorado relacionadas con la organización, la dirección escolar y la convivencia en los centros.

urunajp@telefonica.net

Resumen

El tratamiento meramente sancionador de las conductas disruptivas es necesario, pero totalmente insuficiente para erradicar dichas conductas. Es necesaria una lectura emocional de las mismas, que analice las necesidades expresadas a través de las emociones que las acompañan y que proponga pautas de regulación emocional para erradicar o transformar dichas conductas. Se analizan las emociones presentes en las conductas disruptivas del alumnado y también las más habituales en el profesorado que vive estas situaciones disruptivas, proponiendo pautas de actuación ante ellas.

Palabras clave

Conductas disruptivas, modelo punitivo, lectura emocional, expresión de necesidades, regulación emocional.

Las conductas disruptivas en las aulas son, hoy por hoy, una de las mayores preocupaciones del profesorado de Secundaria y, en parte, también de Primaria. Así lo muestran diversos estudios sobre clima de aula y convivencia, como el publicado por el Observatorio Estatal de la Convivencia (año 2008) o el conocido por Informe TALIS, del año 2009, en el que se analiza el quehacer profesional del profesorado de Secundaria en los países de la Unión Europea.

¿Se traduce esta preocupación en medidas adecuadas para hacer frente a este tipo de conductas? ¿Se han propuesto protocolos de actuación, pautas a seguir ante las conductas disruptivas del alumnado? La impresión es que no. Sigue siendo objeto de discusión qué hacer ante estas conductas, qué medidas debe adoptarse para su erradicación. Se ha insistido básicamente en pautas sancionadoras y punitivas que, lejos de contribuir a su desaparición, hacen que estas conductas se conviertan en un fenómeno endémico en los centros educativos, algo crónico e inevitable.

Una de las razones de la permanencia y consolidación de este tipo de conductas radica en la falta de análisis y tratamiento emocional de las mismas. Dicho con otras palabras, es posible utilizar la Inteligencia Emocional (IE) para abordar las conductas disruptivas y aplicar sus orientaciones para conseguir un clima de clase más adecuado, en el que el profesorado pueda llevar a cabo su tarea profesional sin la presión y desgaste al que le someten las conductas disruptivas, conductas también denominadas como conductas de baja intensidad. Vamos a analizar cómo esto es posible.

1. ¿Por qué son ineficaces las formas de tratar las conductas disruptivas?

Analicemos cuál es la pauta habitual que se sigue en los centros a la hora de abordar los conflictos impersonales en el aula. Cuando un alumno o

alumna desarrolla una conducta inapropiada en la clase, por parte del profesor/a correspondientes se les aplica la norma y se les impone la sanción prevista, esperando con ello que el citado alumno/a corrija su comportamiento y no vuelva a comportarse de manera disruptiva. Sin embargo, ¿cómo viven el conflicto las personas?

Por lo general, las personas viven el conflicto de una manera emocional, no sólo legal, y lo hacen de una manera muy intensa, a través de emociones muy potentes y determinantes. Éstas pueden ser muy diferentes y abarcar desde el desasosiego, miedo y temor hasta la ansiedad, angustia, nerviosismo e inseguridad, pasando por otras emociones como la irritabilidad, enfado, rechazo y rabia o la tristeza, pesar, disgusto y decepción. Todas ellas expresadas de manera solapada o claramente abierta.

Olvidar y no tener en cuenta las emociones que están presentes en estos conflictos interpersonales que tienen lugar en el aula lleva a la ineficacia en su tratamiento y erradicación. No son fenómenos neutros, asépticos, sino que están cargados emocionalmente y toman su fuerza enraizados en estos sentimientos más o menos explícitos. Si no se tienen en cuenta, se está actuando solamente sobre las conductas visibles, sobre lo aparente; se está haciendo un tratamiento de los síntomas, sin abordar a fondo las causas y los elementos que subyacen a estos conflictos.

Galtung representaba los conflictos interpersonales con la imagen de un iceberg, mostrando que es la parte invisible, los factores estructurales y los factores simbólicos y culturales, la que explica las manifestaciones y conductas visibles del conflicto. Entre los factores simbólico-culturales se encuentran las emociones, expresión de la forma en que se viven estos acontecimientos, de la valoración que se hace de los mismos y origen de las pautas de conducta que se hacen visibles.

La psicología ha puesto de manifiesto la presencia inevitable de las emociones en todos los momentos de la vida y el importante papel que juegan en la misma. Las emociones son valoraciones inconscientes, heredadas y mantenidas a lo largo de la evolución, que nos predisponen a una forma de reacción ante los distintos acontecimientos que suceden en nuestras vidas. Las emociones se consideran sistemas inteligentes de respuesta de nuestro cerebro que nos permiten reaccionar de forma rápida y apropiada a los acontecimientos de nuestro entorno.

Compartiendo con otros animales estructuras nerviosas y emociones básicas radicadas en el sistema límbico que hacen posible la supervivencia, las emociones humanas han sido perfeccionadas con la aparición y desarrollo de la corteza cerebral, específica de nuestra especie. Las conexiones entre el cerebro frontal y el sistema límbico hacen posible la articulación entre las decisiones 'espontáneas' de la amígdala y las decisiones racionales de la capa cortical, sin que sea posible separarlas y valorando la capacidad de influencia de la amígdala por sus más numerosas conexiones eferentes y su mayor rapidez en la transmisión de los mensajes.

Sin poder entrar a fondo en este tema, lo que se pone de manifiesto es la coexistencia de diversas estructuras nerviosas que se influyen mutuamente y que han cumplido un papel importante en nuestra supervivencia como especie. Sin embargo, y teniendo en cuenta los cambios habidos en el medio ambiente, su adaptación a las actuales circunstancias exige una mayor coordinación entre ellas, una mejor definición de sus funciones, una educación que garantice su máxima eficacia. Sin duda, el miedo o la ira jugaron un papel clave para la supervivencia en una época en la que los ataques y amenazas provenientes de otros animales mucho más poderosos eran habituales en seres humanos. Pero, hoy en día, es posible que la ira, expresada de forma directa u agresiva, no sólo no contribuya

a la solución de los problemas de convivencia, sino que más bien consiga agravarlos y aumentarlos.

De ahí que, como en tantas otras cosas propias de la especie humana, sea necesario llevar a cabo, poner en marcha un proceso educativo, de manera que se consiga desarrollar la capacidad de armonizar lo emocional y cognitivo y adquirir el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Se trata, en definitiva, de desarrollar la inteligencia emocional que permita conseguir una adecuada percepción emocional que identifique las emociones propias y las de las personas que nos rodean, una correcta facilitación emocional que tenga en cuenta cómo las emociones influyen en el pensamiento, una buena comprensión emocional que muestre qué es lo que causa las emociones y, por último, una apropiada regulación emocional que, lejos de reprimir las emociones, las dirija adecuadamente para su correcta expresión.

Un buen análisis y tratamiento de las conductas disruptivas pasa por una buena lectura e interpretación de las mismas desde esta perspectiva de la inteligencia emocional, así como por el desarrollo de una adecuada educación emocional tanto del alumnado como del profesorado.

2. Lectura emocional desde la perspectiva del alumnado

Diversos estudios ponen de manifiesto que entre un 30 y un 45% del alumnado, en función de su ubicación geográfica y su nivel social, llevan a cabo conductas disruptivas en el aula. Entre las más habituales destacan las conductas pasivas (no traer el material, no participar en las tareas de clase, no hacer los trabajos, etc.), comportamientos que molestan al profesorado en clase y le impiden llevar a cabo su tarea (más de 170 formas diferentes, desde hablar e interrumpir

hasta interrumpir la clase tirando un petardo o “haciendo un calvo”, pasando por todo tipo de conductas más o menos graves), la falta de puntualidad y el absentismo (bien sea a una clase, a una hora determinada o a toda la jornada y de manera permanente), las faltas de respeto hacia el profesorado (desde contestaciones inadecuadas a insultos personales) o el pulso al profesorado para ver quién queda por encima de quién (conversaciones en las que va creciendo la conflictividad en espiral, a partir de las contestaciones que - se van dando).

Como se ha señalado, el profesorado hace una lectura ético-jurídica de estas conductas, aplicando las normas y sanciones vigentes en el reglamento del centro. Pero cabe preguntarse por el significado más profundo de estos comportamientos, por el mensaje que nos están transmitiendo, por las necesidades que hacen aflorar a la luz y que interpelan al profesorado desde una perspectiva educativa. Algo que pone de manifiesto el análisis emocional de las conductas disruptivas. Como señala la profesora Telma Barreiro, *“los docentes se topan frecuentemente con conductas inadecuadas, inadaptadas al rol y a las expectativas ‘normales’, y muchas veces con un conjunto de actitudes desafiantes. Para ellos, ése es su alumno. Lo que percibe, lo que le llega del alumno, es su conducta. Pero lo que está viendo, en realidad, no es sino una máscara, una ‘representación del rol’, una manera (ciertamente anómala, bizarra) de jugar el papel de alumno. Lo que no puede ver, naturalmente, es su mundo interno. De ese mundo interno nada sabe. Ve un chico apático o desafiante, que no obedece las consignas, que cuestiona su autoridad. ¿Qué se esconde detrás de esa máscara? Nuestra hipótesis central es que, en una parte significativa de los casos, los chicos ‘del fondo’, de ‘la bruma’, de la franja de los excluidos, están afectados por el síndrome del fracaso”.*

Las emociones expresan la valoración personal ante los acontecimientos, su mayor o menor idoneidad para alcanzar las metas personales que

buscan, en este caso, el alumnado. ¿Cómo viven los alumnos y alumnas su experiencia educativa? ¿Qué emociones manifiestan, qué necesidades no satisfechas ponen sobre la mesa? El aburrimiento está muchas veces en el origen de estas conductas pero, si se tiene en cuenta que las mismas van asociadas a un cierto desenganche y falta de integración en la tarea escolar, deben ser también vistas como una protesta ante esta situación de fracaso. De ahí la agresividad, el enfado, la impotencia que se vive en la falta de respeto al profesor o la profesora en otras conductas semejantes.

No debemos olvidar que en la adolescencia las necesidades más importantes de los chicos y chicas son la aceptación y el éxito como afirmación de su propia personalidad. Si nuestro alumnado vive su experiencia escolar como algo que no le dice nada, algo muy alejado de sus intereses, o si lo vive como un fracaso expresado en los múltiples suspensos o en la repetición de curso, es normal que busque otras formas de satisfacer sus necesidades de afirmación y de éxito, especialmente cuando a través de ellas encuentra un eco muy favorable entre sus compañeros y compañeras.

Reforzar su autoestima, la aceptación de sus iguales, tener éxito en su vida, sentir la pertenencia y la valoración por parte de su profesorado... He ahí la raíz que explica la necesidad fundamental que está en la base de sus conductas disruptivas y que plantean a través de sus emociones de enfado, ira o enfado con las personas que le llevan por ese camino que no les satisface y que necesariamente deben realizar por estar en la etapa obligatoria.

Sin embargo, llama la atención, en primer lugar, la escasa importancia que concede la mayoría del alumnado a este tipo de conductas disruptivas, que sigue considerando como algo normal y carente de importancia. Si para el profesorado estas conductas son importantes por sus repercusiones en el trabajo docente y sus

consecuencias en la propia moral profesional, para la mayoría de los alumnos/as no son nada preocupante y que merezca dedicarle atención. Es cierto que hay quienes rechazan y exigen a sus compañeros y compañeras un cambio de actitud, pero sigue siendo muy alto el número de chicos y chicas que no ven nada negativo en este tipo de comportamientos.

¿Qué puede aportar la educación emocional a estas situaciones? Tanto en su planteamiento de conjunto como en el empleo de sus diferentes apartados, la IE puede ser decisiva para la corrección y desaparición de este tipo de conductas. Qué duda cabe que si un determinado alumno o alumna lleva a cabo un proceso de educación emocional durante un tiempo más o menos prolongado, su competencia y capacidad para llevar a cabo un comportamiento más adecuado para la convivencia habrá aumentado de manera significativa. Numerosos estudios muestran el carácter preventivo de este tipo de educación a la hora de actuar sobre conductas contrarias a la salud (drogas o alcoholismo) u otras conductas de riesgo (conductas agresivas, por ejemplo). La IE incide en el bienestar psicológico en adolescentes, enseñando y desarrollando estilos y formas de afrontamiento de los problemas válidos y eficaces.

Pero, además, el trabajo de los distintos componentes de la IE ayuda a mejorar estas conductas y a disminuir su incidencia. Pensemos, en concreto, en determinadas experiencias de “aula de convivencia”, en las que a un alumno o alumna, lejos de aplicarle sin más una sanción preestablecida, se le trabaja todo un proceso de educación emocional sobre su conducta reciente. Así, por ejemplo, se le pide identificar las emociones que ha vivido y que le han orientado hacia esa pauta de conducta disruptiva; por lo general, muestran gran dificultad para llevar a cabo este proceso, culpando al profesorado o a otras instancias ajenas de lo que le ha pasado (no he hecho nada, me tiene manía, ‘he pagado el pato por otros’...). Hacerle ver las emociones y

sentimientos que ha vivido es un paso imprescindible para el cambio de comportamiento que vamos buscando.

A la vez, se plantea un proceso educativo que le lleve a considerar la relación existente entre sus emociones y pensamientos, cómo su pensamiento ha estado facilitado por sus propias emociones, impidiéndole pensar otra alternativa. Comprender las experiencias y situaciones que están en el origen de sus emociones, por qué surgen dichas emociones y no otras es otro paso imprescindible para el desarrollo de la inteligencia emocional, proceso que, a su vez, culmina en la regulación emocional, aprendiendo a utilizar el papel regulador del pensamiento sobre las emociones y a cambiar las conductas espontáneas, fruto inmediato de la emoción, sustituyéndolas por conductas no automáticas que expresan de manera adecuada sus necesidades y objetivos.

El trabajo de la inteligencia emocional debe culminar en el trabajo de las competencias socioemocionales claves para la convivencia: respeto, empatía, asertividad. Como señala el profesor Vaello, cualquier conducta disruptiva debe ser una ocasión para introducir un cambio educativo y desarrollar la competencia adecuada en sustitución de la practicada por el alumno o alumna. Para ello es necesario ser consciente de que la tarea del profesorado no se limita exclusivamente a la transmisión de los conocimientos propios de su asignatura, sino que el éxito escolar viene como consecuencia de otras acciones llevadas a cabo por el profesorado, con la práctica de la atención a todo el alumnado, de la empatía, del interés y de la búsqueda de la utilidad de los conocimientos para su vida.

3. Lectura emocional desde la perspectiva del profesorado

¿Cómo vive emocionalmente el profesorado las conductas disruptivas de su alumnado en el aula? Las conductas disruptivas son percibidas y valoradas emocionalmente por el profesorado de

manera muy negativa. Son vistas como algo que atenta directamente a su tarea profesional, algo que les impide llevarla a cabo correctamente. Las conductas disruptivas, las actitudes de este alumnado les distraen de aquello que consideran importante, explicar y transmitir los conocimientos de su asignatura, y les obligan a centrarse en el control y en orden de la clase, gastando fuerzas y energía en algo que, aparentemente, es de menor importancia. Queda muy lejos la percepción de estas conductas como expresión de necesidades insatisfechas del alumnado, la necesidad de tener amistades y de tener oportunidades de aprendizaje y éxito escolar.

El enfado, la rabia y la ira, la ansiedad y la inseguridad, la frustración y la impotencia, la angustia y el desánimo son las emociones más frecuentes reconocidas por el profesorado cuando se abordan estos temas, sea en cursos de formación o sea en las reuniones periódicas del profesorado para la coordinación del trabajo o la evaluación de sus alumnos o alumnas. No es infrecuente encontrarse con emociones como el miedo, el temor o la aversión ante determinadas clases o grupos, ante los que el profesorado que les da clase le cuesta entrar en el aula y plantear un trabajo con ellos, teniendo en cuenta las dificultades que se les van a presentar.

No son tampoco infrecuentes sentimientos de vergüenza, culpabilidad o desconfianza en sí mismo, haciéndose responsables a sí mismos, a sí mismas, de las situaciones que les toca vivir, llegando incluso a verse afectados en su salud personal y profesional. Son frecuentes las denuncias realizadas a este respecto por todos los sindicatos del profesorado, con independencia de su orientación ideológica, señalando el incremento de bajas laborales de tipo psiquiátrico que afectan a los profesores/as y que han tenido lugar en los últimos años. Aunque no existen estudios sistemáticos sobre la incidencia de las conductas disruptivas y el modo como las vive el profesorado, sin embargo puede calcularse

también que entre un 30 y un 45% del profesorado, en función del centro y la zona donde lleve a cabo su labor profesional, vive esta situación de manera muy negativa, con claras consecuencias para su actividad profesional.

Puede decirse que el profesorado actual está muy bien preparado en cuanto a conocimientos de su materia y asignatura, pero que sigue presentando carencias importantes en cuanto a su formación inicial pedagógica. La formación inicial del profesorado de Secundaria sigue siendo una asignatura pendiente que ninguna Administración educativa ha sabido abordar adecuadamente. La gestión del aula, el trabajo con - adolescentes que cursan los estudios de Secundaria exige una preparación y formación específica para desarrollar un profesorado emocionalmente competente, capaz de entender e interpretar los conflictos disruptivos que aparecen en las aulas y de buscarle una orientación positiva para su gestión. Pero, como señalaba un profesor en uno de los cursos de formación, *“a mí nadie me explicó cómo es un adolescente y mucho menos cómo son los adolescentes de treinta en treinta”*.

La falta de formación inicial en relación con las habilidades socioemocionales necesarias para saber gestionar un aula se agrava por la cultura predominante entre el profesorado de trabajo individual y en solitario, por la cultura existente de entrar en el aula, hacer frente en solitario al trabajo y no compartir con otros compañeros/as las dificultades o problemas que van surgiendo. Estamos en una profesión con una cultura individualista, a la que le resulta muy difícil trabajar en equipo y coordinarse con los y las demás compañeras, algo que se va agravando según se avanza por el sistema educativo, haciéndose más visible en los últimos cursos de Primaria y en la etapa de Secundaria. Esta cultura, impensable en otras profesiones como la Medicina, mantiene y agrava los problemas que le plantean al profesorado las conductas disruptivas.

Desde un punto de vista emocional, la vergüenza y el miedo refuerzan estas actitudes,



haciendo que el profesorado más afectado por estos problemas renuncie a pedir la ayuda que necesita. En efecto, si pido ayuda, piensa este profesorado, van a ver que tengo problemas con mi alumnado, van a pensar que no soy capaz de hacerme con la clase y de poner un mínimo de orden y de disciplina, van a pensar que no soy un buen o una buena profesional..., y así, poco a poco, van a seguir reforzando sus dificultades para gestionar adecuadamente los problemas de las aulas. Cuando más necesita del apoyo de sus iguales, apoyo moral y profesional, más se cierra en sí mismo, en sí misma, reforzando sus limitaciones y haciendo que el problema crezca y se desarrolle más.

Relacionada con la anterior, suele ser también frecuente entre el profesorado una actitud de desentenderse de los problemas pasándoselos a una autoridad superior, normalmente la dirección o la jefatura de estudios. Son muchos los y las docentes que renuncian a solucionar por sus propios recursos los problemas de sus aulas y, a la mínima, envían al alumnado problemático a instancias superiores para que sean éstas quienes les corrijan y sancionen. Con este procedimiento, además de reforzar su incapacidad para gestionar el aula y su baja autoestima, consiguen también perder la escasa autoridad que tenían ante su alumnado, ya que implícitamente están transmitiendo el mensaje de su falta de autoridad para dar respuesta a esos problemas: 'yo no soy competente, no tengo autoridad para solucionar esta situación; son otros cargos, dirección o jefatura de estudios, quienes lo pueden solucionar; por eso te envío allí'. A medio plazo, desde estos planteamientos la situación puede hacerse completamente insostenible,

5. Para saber más:

Barreiro, T. (2010): *Los del fondo. Conflictos, vínculos e inclusión en el aula*, Madrid, Editorial CEP.

Marchena, R. (2005): *Mejorar el ambiente en las clases de Secundaria*, Málaga, Ediciones Aljibe.

Uruñuela, P. M. (2011): "Lo que sucede realmente en las aulas", *Documentación social*, (163), octubre-diciembre, Madrid.

Vaello, J. (2011): *Cómo dar clase a los que no quieren*, Barcelona, Graó.

necesitándose medidas extraordinarias para su corrección. Es cierto que en determinadas ocasiones el planteamiento en equipo ante las conductas disruptivas de un alumno o alumna es completamente necesario; pero no suele ser éste el caso más habitual, el trabajo en equipo, sino el abandono de las responsabilidades hacia la autoridad superior.

4. A modo de conclusión

Las conductas disruptivas siguen siendo uno de los principales retos a los que debe hacer frente el profesorado, principalmente en Secundaria, pero también en otros niveles de la etapa de Primaria. Frente a planteamientos reduccionistas y reactivos, que se centran casi exclusivamente en medidas sancionadoras, es necesario adoptar planteamientos integrales, que tengan en cuenta todos los factores presentes en dichas conductas y los tengan en cuenta para su tratamiento.

Hacer una lectura emocional de las conductas disruptivas resulta imprescindible para esta tarea. Identificar las emociones presentes en el alumnado y en el profesorado, facilitar su relación con los pensamientos, comprender cómo y porqué pueden surgir dichas emociones y saber regularlas de manera adecuada son pasos necesarios para este tratamiento integral. Es necesaria, por tanto, una educación permanente de la inteligencia emocional, que lleve a la adquisición y consolidación de las habilidades socioemocionales necesarias, especialmente del respeto, la empatía y la asertividad.

Puede ser un camino largo, que exija cambios importantes en nuestra manera de pensar y de actuar. Pero merece la pena.

Inteligencia emocional y dificultades de aprendizaje

Agustín Caruana Vañó

Cefire de Elda



Agustín Caruana Vañó es Doctor en Medicina, Licenciado en Psicología. Máster en Psicología de la Salud. Asesor del CEFIRE de Elda. Profesor Asociado Dpto. Psicología de la salud, Universidad de Alicante.

Algunas de sus obras en relación a la inteligencia emocional son ***Aplicaciones educativas de la psicología positiva*** (coordinador, 2010), ***Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*** (coordinador, 2011)

inclusivaelda@edu.gva.es

Resumen

El desinterés por el estudio constituye una de las principales dificultades para el aprendizaje. Hay gran cantidad de estudiantes que “pueden, pero no quieren” estudiar. El autocontrol, el bienestar, la salud emocional y rendimiento académico son elementos que caminan juntos. Tanto las capacidades socioemocionales como las instrumentales se fundamentan en el cerebro. Avances en neurociencia, como el perfil emocional cerebral, nos pueden ayudar a diseñar la forma de enseñar (neurodidáctica). El enfoque afectivo subraya la importancia de infundir afectividad y temas relacionales en el currículo. Es necesario priorizar el desarrollo personal global y cuidar el bienestar emocional de todo el alumnado, particularmente si presenta dificultades de aprendizaje por falta de motivación, poniendo todo nuestro saber ilusión y empeño en evitar su fracaso socioemocional.

Palabras clave

Dificultades de aprendizaje, desmotivación, salud emocional, cuidado afectivo, bienestar emocional, perfil emocional cerebral.

El gramático y el derviche¹

En una oscura noche un derviche pasaba junto a un pozo seco, cuando oyó un grito de auxilio desde el interior de éste. "¿Qué sucede?" preguntó mirando hacia el interior del pozo.

"Soy un gramático y desgraciadamente, debido a que ignoro el camino, caí en este profundo pozo, en el que ahora estoy casi inmovilizado", respondió el otro.

"Agárrate, amigo, que voy a buscar una escalera y sogas", dijo el derviche.

"¡Un momento, por favor!", dijo el gramático. "Tu gramática y pronunciación son defectuosas, ten a bien corregirlas."

"Si eso es mucho más importante que lo esencial", grito el derviche, "será mejor que tú permanezcas donde estás, hasta que yo haya aprendido a hablar correctamente".

Y siguió su camino.

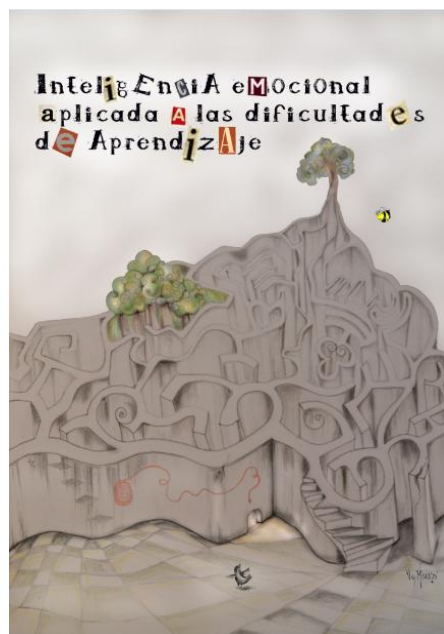
Todos los cuentos sugieren diferentes moralejas, y cada cual es libre de interpretarlos como prefiera. Mi intención al traerlo aquí es proponer una reflexión sobre lo esencial y lo superficial en educación, especialmente con alumnado cuya *dificultad de aprendizaje* (DA) sea su desinterés por el estudio.

Dificultades de aprendizaje (DA) y educación del carácter

El término genérico DA se refiere a *cualquier tipo de barrera u obstáculo que dificulta el aprendizaje*. En una reciente publicación hemos reunido abundante documentación sobre dificultades de aprendizaje debidas a trastornos, discapacidad,

¹ Cuento escrito por el místico sufí Suhrawardi en el siglo XII y que recoge Idries Shaw en su magnífica colección de *Cuentos de los derviches*.

etc. (Caruana, coordinador, 2013). Pero, ¿qué hacemos con ese alumnado que -siguiendo con la terminología de Vaello (2007)- *puede pero no quiere* estudiar? Comparto su propuesta de que la formación integral implica que, si no podemos convertirlos en buenos o buenas estudiantes, intentemos por todos los medios formar buenas personas y buenos ciudadanos y ciudadanas, y que debemos combatir el fracaso socioemocional con el mismo énfasis y grado de planificación que el fracaso académico. Con todo el alumnado, pero particularmente en estos casos, deberíamos aprovechar todo el potencial del sistema educativo para formar personas emocionalmente sanas y razonablemente felices.



En su último libro Seligman (2011) también aborda el problema de quienes en edad escolar no quieren aprender, que no piensan que puedan aprender, y que no encuentran nada atractivo aprender, pues exige un esfuerzo y una dedicación que no todo el mundo está dispuesto, o en condiciones de realizar. El esfuerzo, que es fruto de una decisión personal consciente, libre y voluntaria, juega un papel central en la nueva teoría de la inteligencia de Seligman. Es, por tanto, una cuestión relativa al carácter de la persona. En sentido muy amplio la falta de

motivación en los estudios, podría también, considerarse como una DA, un obstáculo o barrera al aprendizaje, de naturaleza puramente psicológica -debido al carácter- sin que sea necesaria la más mínima presencia de trastorno o psicopatología de ningún tipo.

Conocemos dos rasgos del carácter que tienen que ver con dedicar tiempo a una labor que suponga esfuerzo:

1. **Autocontrol** (auto-disciplina, voluntad). Howel (2009) encontró que los estudiantes con mejor autocontrol informaban mayor bienestar, además de obtener mejores notas.
2. **Persistencia**, perseverancia y pasión en la persecución de metas a largo plazo, ser inmune al desaliento.²

Para la psicología positiva el carácter es -al menos- tan importante como el intelecto o la capacidad en la consecución de logros académicos y de cualquier otro tipo. La educación del carácter debe tener presente la conexión existente entre determinados rasgos de personalidad, incluidos en el concepto de *flourish*³ y el bienestar. La resiliencia es un elemento central en el concepto de *flourish* que predice resultados educativos y psicológicos tales como disfrutar en la escuela, la mayor participación en las clases, y una mejor autoestima⁴.

² Duckworth, Quinn y Seligman, (2009) encontraron que la perseverancia y la satisfacción de los docentes resultaron los mejores predictores de su eficacia medida en términos de ganancias académicas de su alumnado. De modo que estos rasgos positivos deberían ser considerados también en la formación del profesorado.

³ Recientemente, Seligman (2011) ha planteado la consecución del bienestar (*well-being*) como el nuevo objetivo de la psicología positiva y, para medirlo, utiliza el término *flourishing*. Howel (2009) ha definido *flourishing* como un "elevado bienestar emocional, psicológico y social"

⁴ Martin y Marsh (2006), han establecido 5 factores que predicen la resiliencia académica: confianza (auto-

Todos estos elementos deberían ser tenidos en cuenta, y adoptarse como objetivos educativos. Lo importante es que el esfuerzo es educable y los dos rasgos citados (autocontrol y persistencia) deben constituir el eje central de una bien orientada educación del carácter (Seligman, 2011) especialmente en alumnado que *no quiere estudiar*.

Autocontrol, bienestar, salud emocional y éxito

Goleman⁵, en sintonía con lo anterior, sostiene en su último libro que "*la voluntad es una fuerza vital determinante del éxito en la vida independiente de otra variables*" (2013, p.79). Y nos recuerda uno de los estudios de mayor impacto sobre los determinantes del éxito en la vida donde se demostró que el nivel de autocontrol del niño era un predictor tan poderoso de su éxito económico, de su estado de salud e historial delictivo, como la clase social, la riqueza de la familia de origen o el CI (Moffitt *et al.* 2004). Una de las conclusiones más claras del mismo es la necesidad de llevar a cabo intervenciones que alienten el autocontrol, sobre todo durante la temprana infancia y la adolescencia. Hoy sabemos que es posible enseñar control cognitivo de los impulsos (función ejecutiva) y que éste resulta un buen augurio del éxito en la vida.

eficacia), coordinación (planificación), control, calma (baja ansiedad), compromiso (persistencia). Sus análisis demostraron que la resiliencia académica predice 3 resultados educativos y psicológicos: disfrutar en la escuela, participación en las clases, y autoestima general.

⁵ Psicólogo y riguroso divulgador científico. Sin el extraordinario impacto y difusión de su *best seller* mundial *Inteligencia Emocional*, muy probablemente el tema de las emociones con todas sus implicaciones académicas, clínicas y sociolaborales, seguirían "durmiendo el sueño de los justos" en algún rincón de algún despacho universitario, pero desconocido para el gran público

Además, bienestar, salud emocional y rendimiento académico caminan juntos. Quizás convenga recordar aquí -de forma sucinta- evidencias científicas que relacionan estas variables. Howel (2009) encontró que los estudiantes con mayor bienestar, además de obtener mejores notas, reunían una serie de características o rasgos cognitivos y de actitud favorecedoras del éxito académico, como un mejor autocontrol, mayor motivación y autorregulación del aprendizaje, la asunción de sus obligaciones sin posponerlas, y un intenso deseo de aprender.

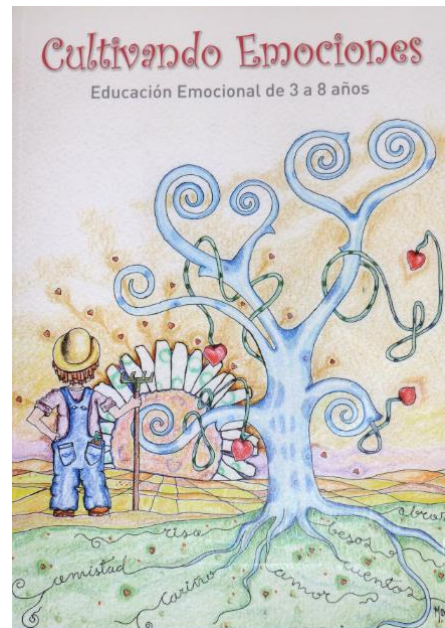
Está comprobado que niños o niñas con ansiedad o depresión tienden a evitar ir a la escuela siendo ambos trastornos factores de riesgo de absentismo. Suldo, Thalji y Ferron (2011), examinaron, en su estudio longitudinal, la relación entre bienestar subjetivo (BS) y psicopatología en la predicción de logros académicos y en la conducta. Sus resultados indicaron que la salud mental de los y las estudiantes predecía cambios en dos áreas de funcionamiento escolar: notas y asistencia. Estudiantes con psicopatología tuvieron más absentismo independientemente de su nivel inicial de BS. La conclusión final del estudio fue que la mejor asistencia a la escuela la presentaban estudiantes con ambas características: niveles medios o altos de BS y bajos niveles de psicopatología. La sola ausencia de psicopatología no fue el mejor predictor del posterior funcionamiento académico, hay que tener en cuenta ambas variables.

Educación socioemocional, ética y cognitiva

Como señala Cohen (2006) las metas educativas deben ser reenmarcadas para priorizar no sólo el aprendizaje académico sino las competencias sociales, éticas y emocionales en plano de igualdad. El enfoque afectivo subraya la importancia de reconocer y desarrollar relaciones afectivas, e infundir afectividad y temas emocionales y relacionales en el currículo escolar.

Las mejores prácticas para desarrollar una educación socioemocional ética y académica (SEEAE: *Socioemotional, Etical and Academic Education*) deben tener en cuenta los siguientes hallazgos de investigación:

- 1. Se puede enseñar a ser más competentes socialmente, emocional, ética y cognitivamente a la mayoría de niñas y niños⁶.**



- 2. Las capacidades sociales y emocionales se fundamentan en el cerebro igual que las competencias lingüísticas y matemáticas:**

Una antigua dicotomía psicológica, que diferenciaba entre habilidades «cognitivas» y habilidades «no cognitivas», situaba las capacidades académicas en una categoría distinta a las habilidades sociales y emocionales. Pero, como el andamiaje neuronal del control

⁶ Sin duda que conviene utilizar programas de intervención de eficacia contrastada. Por eso en colaboración con el Dpto. de Psicología de la Salud de la Universidad de Alicante estamos estudiando con parámetros y criterios científicos la eficacia de un programa de Alfabetización Emocional que hemos diseñado y estamos aplicando con profesorado y alumnado de cuatro IES de la zona de influencia del CEFIRE de Elda.

ejecutivo subyace tanto a las habilidades académicas como a las sociales y emocionales, esa distinción parece hoy tan obsoleta como la diferenciación cartesiana entre mente y cuerpo. Ambos tipos de habilidades no son, en el diseño del cerebro, estrictamente independientes, sino que existe, entre ellas, una elevada interacción (Goleman, 2013, p.182)

3. Las competencias sociales y emocionales predicen la habilidad de niñas y niños de resolver problemas de forma no violenta⁷.

4. Hay que crear relaciones a largo plazo entre las y los educadores, padres y madres para generar escuelas y hogares seguros, afectivos y sensibles porque todas las personas que conforman el mundo que rodea a una niña o un niño deben asegurarse que recibe/escucha el mismo mensaje. Como sugiere el proverbio africano "para educar a un niño, hace falta la tribu entera".

El perfil emocional cerebral

La capacidad de nombrar nuestros sentimientos y relacionarlos con nuestros recuerdos y asociaciones es una habilidad esencial para el autocontrol que no sólo predice resultados académicos, sino también el ajuste emocional. Las emociones dirigen nuestra atención, que se aparta de aquello que nos resulta desagradable (Goleman, 2013). Como nos recuerda Davidson (2012, p. 85) "*acercarse o apartarse es la decisión*

⁷ Se estima en torno a un 4% la cifra de víctimas de acoso escolar en la ESO (Fernández-Enguita, 2012). Pero prácticamente todo el alumnado de esta etapa ha presencia episodios de violencia verbal o emocional: insultos (97%), hablar mal de (87,3%) poner mote (82%) (Caruana coord. 2007). Entre alumnado de último curso de Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria las situaciones de violencia o intimidación más presenciadas en el entorno escolar son las agresiones físicas y verbales efectuadas fuera del aula (80% "pegar en el recreo", 74,4% "insultar en el recreo", 70% han visto "empujar y fastidiar en la fila a algún niño/a) (Caruana coord, 2011).

psicológica fundamental que un organismo toma con relación a su entorno... Existen fundadas razones para creer que cada emoción que experimentamos "cae" en cierta medida dentro de una u otra de estas categorías". Las emociones positivas se asocian a "atracción o aproximación" y las negativas a "evitación".

Al someter a sujetos de investigación a situaciones alegres (vídeos, etc.) se dispara el "circuito de recompensa" del cerebro (conformado por la corteza prefrontal y núcleo *accumbens* en el cuerpo estriado ventral). Por el contrario cuando se enfrentan situaciones negativas, las áreas cerebrales activadas generan ansiedad, tristeza y conflicto mental. Por ejemplo, la ansiedad generalizada por temor al castigo bloquea la corteza prefrontal, obstaculizando su concentración y dificultando, en consecuencia, el aprendizaje. Esta región del cerebro gestiona, asimismo, la atención, el control ejecutivo y el autocontrol. El aprendizaje de las habilidades ejecutivas aumenta la predisposición de las y los preescolares al rendimiento académico. Las claves del aprendizaje emocionalmente inteligente serían siempre las mismas: una combinación de alegría, estrategia inteligente y concentración.

La motivación es el mejor lubricante del engranaje de esfuerzo y dedicación precisos para el estudio, facilitándolo y transformándolo en una actividad agradable y gratificante. Cuando somos felices, se activa el núcleo *accumbens*, región que interviene tanto en la motivación como en la generación de una sensación de recompensa. La actividad de la dopamina está relacionada con el componente motivacional de la recompensa, que subyace a la iniciativa y la perseverancia. Los estudios indican que la actividad de las citadas estructuras cerebrales subyace a la capacidad de mantener en el tiempo una emoción positiva lo que determina que nuestra *actitud* ante la vida sea positiva o negativa. Por tanto, la actitud positiva refleja, en parte, la actividad de los circuitos cerebrales de recompensa.

Estos y otros hallazgos han llevado a Richard Davidson (2012) a proponer la existencia de un perfil emocional cerebral cuyas dimensiones son (p. 18):

Resistencia: *la rapidez o lentitud con que una persona se recupera de la adversidad.*

Actitud: *el tiempo que somos capaces de hacer que dure una actitud positiva.*

Intuición social: *la pericia a la hora de captar a señales sociales que emiten las personas de alrededor.*

Autoconciencia (conciencia de sí): *el modo en que percibimos los sentimientos corporales que reflejan las emociones.*

Sensibilidad al contexto: *cómo se nos da regular nuestras respuestas emocionales para tomar en cuenta el contexto en el que nos encontramos.*

Atención: *lo clara y enfocada que es nuestra concentración*

Estas dimensiones surgieron de sus investigaciones en el campo de la neurociencia afectiva y se basan en un riguroso análisis de los mecanismos cerebrales subyacentes. Pero el perfil emocional cerebral no es algo estático inamovible e inalterable. La teoría de la plasticidad del cerebro desmiente el antiguo dogma de la inmutabilidad genética y biológica: los genes no se activan sin un estímulo externo y el cerebro siempre está fortaleciendo, cuando hacemos algo, unos circuitos en detrimento de otros.

La neurodidáctica es esa rama de la ciencia que reúne todos los avances en neurociencia en general y en neuropsicología en particular. Lo que aprendemos de la neurociencia nos puede ayudar a diseñar la forma de enseñar pues, al final, el que aprende es el cerebro (López-Juez, 2013).

Basándose en hallazgos precedentes, Davidson y su equipo están desarrollando un currículo para la enseñanza preescolar y para la primaria destinado a cultivar la bondad y la conciencia plena y están evaluando el impacto que dicho entrenamiento tiene en el rendimiento académico.

Inteligencia emocional en educación

Amigo y conocedor de los trabajos de Davidson, Goleman sostiene que (2013, p. 180):

Los programas de inteligencia emocional (es decir, los programas que alientan la autoconciencia, la autogestión, la empatía y el desarrollo de habilidades sociales) tienen cierta sinergia con los programas académicos estándar. Ahora estoy empezando a ver que los elementos básicos del entrenamiento de la atención constituyen el siguiente paso, una forma sencilla de activar los circuitos neuronales en los que se asienta el núcleo de la inteligencia emocional.

Lamentablemente, no existe un único modelo sobre inteligencia emocional. La teoría más considerada académicamente (Mayer y Salovey, 2007) -que difiere del modelo de Goleman-, la define como una *habilidad cognitiva* que consiste en percibir, conocer y regular las emociones propias y ajenas, así como su interrelación con los pensamientos y la conducta.

Pero la falta de un modelo universalmente aceptado por los académicos e investigadores nunca debería paralizar nuestras actuaciones educativas. Hemos de intervenir ya, pues llevamos muchos años (quizás siglos) de retraso en la aplicación de las emociones en educación. Dejemos que resuelvan ese debate entre modelos conceptuales mientras aplicamos todo lo que ya se conoce sobre la importancia de las emociones y la inteligencia emocional en nuestros centros y aulas.

Conclusión

No creo que haya nadie que -si le damos a elegir- prefiera ser excelente en cualquier rama del conocimiento o profesión al precio de ser completamente infeliz en su vida (entendiendo felicidad como *bienestar subjetivo*, BS). Como he apuntado recientemente (Caruana 2013, p. 32):

En general los sistemas educativos sobrevaloran en exceso los resultados académicos frente a los avances y progresos en desarrollo personal; y las asignaturas científico tecnológicas en detrimento de las humanidades. Prestigiosos autores (Cohen 2006, Robinson, 2009, Nussbaum, 2012) insisten en criticar la miopía de estas políticas⁸ de vuelo corto, que caen, reiteradamente, en el error de convertir educación en instrucción, que priorizan el desarrollo cognitivo y la capacitación técnico-profesional, dejando olvidadas las competencias sociales, éticas y emocionales; y que apuestan por una educación para el desarrollo económico frente a la educación para el desarrollo humano, renunciando a formar auténticos del mundo. Ese enfoque, no solo dificulta el desarrollo integral de las personas, sino que pone en peligro la supervivencia de los propios sistemas democráticos occidentales, que tanto progreso y bienestar han generado (Nussbaum, 2012).

Vuelvo ahora a la reflexión inicial sobre qué consideramos esencial o no en educación. Quienes defienden el *viejo modelo* educativo (Nussbaum 2012), que como el gramático del cuento quizás “desconozcan el camino”, han caído

⁸ La lista completa de personalidades científicos y pensadoras que lamentan la “cortedad de miras” de determinadas políticas educativas sería interminable, sólo añadiré a de Waal (2009, p. 17) y a Goleman (2013, p.231) que lo expresa así: “Los políticos solo se preocupan del corto plazo y por lo que deben hacer para ser reelegidos... no suelen tomar sus decisiones pensando en la realidad a largo plazo, sino en el beneficio inmediato”. Los temas educativos merecen una perspectiva a medio y largo plazo.

en un pozo (fracaso escolar, abandono escolar prematuro, alumnado desmotivado, etc.) pero anteponen la sintaxis a la supervivencia, y creen que aplicando las mismas recetas tradicionales, aunque con redoblado énfasis, obtendrán como resultado personas con éxito en la vida y consecuentemente felices.

Por el contrario, quienes defienden el paradigma del *desarrollo humano integral*, anteponeamos la supervivencia a la sintaxis. No podemos, ni debemos, descuidar la salud emocional de nuestro alumnado, especialmente cuando confrontamos las escalofriantes tasas de depresión, ansiedad y suicidio en adolescentes que, además guardan relación con el acoso y la victimización⁹

Contamos con estudios que nos permiten para afirmar que el éxito, el rendimiento, la prosociabilidad, etc., son, más bien, el resultado final, la consecuencia de buscar el desarrollo personal global, cuidando la salud emocional y el bienestar subjetivo de alumnado, especialmente en las etapas iniciales.

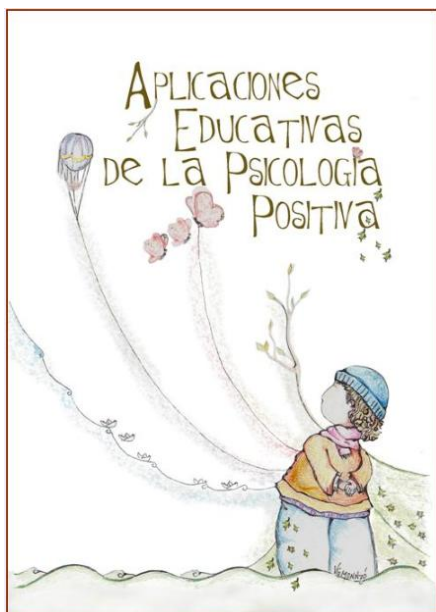
No obstante, no es mi intención promover un antagonismo estéril o una lucha fratricida, entre los dos enfoques, ni trato de eliminar todas la aportaciones educativas convencionales. Sugiero, más bien, una reorganización de prioridades, introducir nuevos objetivos no estrictamente académicos (tomándolos, por ejemplo, de la educación socioemocional o del “*mindfulness*”¹⁰,

⁹ Según un reciente estudio entre los años 1999 y 2006 el suicidio es en EE.UU. la tercera causa de muerte en adolescentes entre 12 y 19 años, siendo la exposición a violencia y victimización (*bullying*) la primera causa de ideación suicida en estas edades (véase también la nota número 7). Los suicidios en España van aumentando año tras año y son ya la primera causa de muerte juvenil, superando a las muertes por accidentes de tráfico (<http://www.almendron.com/tribuna/epidemiade-suicidios-entre-los-jovenes/>; ver también <http://www.cuartopoder.es/atusalud/el-suicidio-primera-cause-de-muerte-en-los-jovenes/497>)

¹⁰ El *mindfulness* fortalece la conexión que existe entre las regiones ejecutivas prefrontales y la amígdala, especialmente los circuitos que pueden decir «no» a los

etc.). Y, por supuesto, establecer un nuevo marco conceptual profundamente diferente al actual, dando prioridad a una *Educación para la Felicidad*¹¹ que busque el bienestar y *florecimiento* del alumnado (Seligman, 2011), entendiendo el florecimiento humano como “vida plena” (Nussbaum, 2008).

Las emociones juegan un papel esencial pues guardan relación con el florecimiento de la persona. El desarrollo de la inteligencia emocional junto con las aplicaciones educativas de la psicología positiva (Caruana, 2010), se van situando como objetivos centrales de la educación y deben tener un lugar preeminente en el futuro de nuestro sistema educativo.



Considero que la meta de la educación emocional consiste en formar personas emocionalmente saludables e inteligentes que construyan tanto su vida emocional como sus objetivos vitales y sus

impulsos. Su práctica fortalece, en suma, la focalización, especialmente el control ejecutivo, el tamaño de la memoria de trabajo y la capacidad de mantener la atención. Y hay que decir que basta con 20 minutos de práctica diaria durante 4 días para empezar a disfrutar de todos esos beneficios (aunque, cuanto más entrenamiento, más duraderos serán, obviamente, sus efectos (Goleman, 2013).

¹¹ Blog Educación para la Felicidad: <http://edufelda.blogspot.com/es/>

actuaciones, sobre ideas, pensamientos o creencias correctamente fundamentados, que promuevan respuestas emocionales maduras y coherentes; y que persigan metas y objetivos significativos en el plano personal y social, siendo capaces de comprometerse con objetivos que trasciendan su persona.

Todo lo dicho es aplicable a todo el alumnado, pero resulta crucial para quienes tienen dificultades de aprendizaje, aun cuando el obstáculo sea la desmotivación por el estudio. Debemos plantearnos que -al menos durante la escolarización obligatoria- si no podemos formar buenos o buenas estudiantes, podemos entregarnos, con todo nuestro saber, empeño e ilusión, a la labor de combatir el fracaso socioemocional.

Referencias bibliográficas

Caruana-Vañó, A (Coord.) (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Alicante: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport (En Internet: <http://www.lavirtu.com/sección de publicaciones>).

Caruana-Vañó, A. (2010). Psicología positiva y educación. Esbozo de una educación desde y para la felicidad. En A. Caruana Vañó (coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología positiva* (pp.16-58). Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació. (En Internet: <http://www.lavirtu.com/sección de publicaciones>).

Caruana-Vañó, A. y Tercero Giménez, P. (Coordinadores) (2011) *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació, Valencia. En Internet: <http://www.lavirtu.com/sección de publicaciones>.

Caruana-Vañó, A. (2013). Psicología positiva en alumnado con dificultades de aprendizaje. En A. Caruana Vañó (Coordinador), *Inteligencia*

emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje. *Experiencias positivas de intervención educativa y superación* (pp. 19-43). Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Sports. (En Internet: <http://www.lavirtu.com/> sección de publicaciones).

Caruana-Vañó, A. (Coordinador) (2013). *Inteligencia emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje. Experiencias positivas de intervención educativa y superación*. Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Sports.

Cohen, J. (2006). Social, emocional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review* 76 (2), 201-237.

Davidson, R. J. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro*. Barcelona, Destino.

Duckworth, A.L. Quinn, P.D., y Seligman, M.P. (2009). Positive predictor of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology*, 4 (6), 540-547.

Goleman, D. (2013, versión para Ebook). *Focus*. Barcelona, Kairós.

Fernández-Enguita, M. (2012). ¡Cómo nos gusta suspender!. De nuevo sobre el fracaso y abandono escolar. *Cuadernos de Pedagogía* 425, 28-33.

Howel, A.J. (2009). Flourishing: Achievement-related correlates of student's well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 4 (1), 1-13.

López-Juez, M. J. (2013). Cerebro y aprendizaje. En A. Caruana Vañó (Coordinador), *Inteligencia emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje. Experiencias positivas de intervención educativa y superación* (pp. 44-54), Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Sports.

Martin A. J., y Marsh H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: a construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43 (3), 267-281.

Mayer J. D., y Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En J. M. Maestre Navas y P. Fernández Berrocal (Coord.). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid, Pirámide.

Moffitt, T.E. et al. (2004). A gradient of Child hood self-Control predicts health, wealth and public safety. *Proceedings of Nationalk Academy Sciences*, 108 nº 7, 15 de febrero, págs 2693-98. Obtenido el 28/01/2014 en: <http://www.pnas.org/content/108/7/2693>

Nussbaum. M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona, Paidós.

Nussbaum, M. C. (2012). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, Katz Editores

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish. A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, Free Press.

Suldo S., Thalji, A., & Ferron, J., (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *The Journal of Positive Psychology* 6 (1), 17-30.

Vaello-Orts, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid, Santillana.

Waal, F.B.M. de (2009). *La edad de la empatía*. Barcelona, Tusquets.

La evaluación pedagógica del programa de educación socioemocional EDUCACIÓN RESPONSABLE

Ana Castro, Javier Argos, Pilar Ezquerra, José Manuel Osoro, Laurentino Salvador, Beatriz de León y Paula Renés

Facultad de Educación Universidad de Cantabria
Avda. de los Castros s/n
39005 - Santander (ESPAÑA)

Para contactar:

Ana Castro castroza@unican.es

Javier Argos arqosj@unican.es

Pilar Ezquerra ezquermp@unican.es

José Manuel Osoro osorojm@unican.es

Laurentino Salvador salvadol@unican.es

Beatriz de León beatriz.deleon@unican.es

Paula Renés paula.renes@unican.es

Los autores del presente trabajo pertenecen al departamento de Educación de la Universidad de Cantabria y conforman el grupo de investigación denominado *Teoría, Innovación y Práctica en Educación (TIPE)*. Este grupo viene desarrollando diferentes tipos de actividades, tanto evaluadoras como específicamente investigadoras, en el marco de programas competitivos nacionales y, como es el caso del trabajo que aquí se presenta, en el de convenios específicos con instituciones vinculadas con el ámbito educativo.

Resumen

En el presente trabajo se presenta el proceso de evaluación llevado a cabo sobre el programa *Educación Responsable*, un programa para el desarrollo de la educación emocional, social y de la creatividad, promovido por la Fundación Botín en colaboración con la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

A partir de la visión del equipo coordinador y del profesorado de los centros participantes en el programa, se realiza un análisis evaluativo encaminado a proponer acciones de mejora concretas, de cara a incrementar su calidad.

Palabras clave

Evaluación de programas, Educación Socioemocional, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación secundaria Obligatoria.

Introducción

En las últimas décadas diferentes estudios han reflejado el valor y la repercusión que tiene la educación emocional y social en la mejora de habilidades y capacidades personales (Extremera y Fernández- Berrocal, 2006; Gil-Olarte, Palomera y Brakett, 2006), en la mejora del rendimiento académico (Ferragut y Fierro, 2012) y en la consecución de las metas personales (Garrido y Talavera, 2008).

Es en este marco de estudio en el que nace *Educación Responsable, un programa para el desarrollo de la educación emocional, social y de la creatividad* desarrollado por la Fundación Botín en colaboración con la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria y que pretende la integración de una serie de recursos de educación emocional, social y creativa en el marco de diferentes contextos y ámbitos curriculares. En concreto, los denominados Banco de Herramientas, Música, ReflejArte, Lectura y Emociones (LEE) para Educación Infantil y Literatura para la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria (González (coord.), 2012).

El referido programa tiene su origen en el curso académico 2003-2004 con el proyecto denominado *Vida y Valores en Educación (VyVE)* cuya prolongación en el tiempo, sistematicidad y evaluación ha posibilitado que se configure como un programa de referencia en el ámbito del estado español e incluso internacional.

El análisis y evaluación del proyecto *Vida y Valores en Educación*, llevado a cabo por la Universidad de Cantabria durante tres cursos académicos (2006-2009) en una doble vertiente, pedagógica y psicológica en tres centros cántabros, permitió constatar la importancia que pueden tener los programas de desarrollo emocional y social en el ámbito escolar.

La relevancia de los resultados, que pueden ser consultados en sendas publicaciones (Argos et al., 2011 y Clouder, 2011), marcó el inicio de la *Fase de crecimiento* del programa en dieciséis centros educativos cántabros (curso académico 2011-2012), y su expansión ya no sólo dentro de la Comunidad de Cantabria con treinta centros más sino, también en centros educativos de otras comunidades autónomas (La Rioja, Navarra y Madrid).

Durante este proceso de implementación del programa *Educación Responsable* en los centros cántabros, la evaluación pedagógica que, con carácter externo ha llevado a cabo nuestro equipo, ha permitido recoger la visión del profesorado y de quienes coordinaron los centros participantes en el mismo, facilitando un diagnóstico de la implementación del programa y apuntando propuestas de acciones de mejora específicas.

A continuación presentamos, de manera sintética, el proceso de evaluación pedagógica realizado durante las fases denominadas *de Extensión* y *de Expansión* del programa en los centros educativos cántabros que son en los que, hasta ahora, se está desarrollando la referida evaluación externa.

Marco

El proceso de evaluación externa de la implementación del programa, se ha realizado en los dieciséis centros participantes durante el curso académico 2011-2012, a los que hay que añadir los quince del curso 2012-2013 y los otros quince del actual curso escolar 2013-2014.

El proceso de Evaluación pedagógica del programa *Educación Responsable* está enmarcado dentro del Convenio de colaboración trianual suscrito entre la Fundación Botín y la Universidad de Cantabria que tiene como objetivo valorar la puesta en marcha y el desarrollo del programa en los centros educativos recogiendo la visión de las y los coordinadores y del profesorado implicado.

Objetivo y fases

La evaluación que se está llevando a cabo persigue como objetivo la mejora continua, que se materializa mediante un proceso de evaluación formativa del desarrollo de los diferentes recursos que conforman el programa. Todo ello desde la perspectiva de docentes, coordinadoras y coordinadores de los centros donde se lleva a cabo. Con él se pretende recoger la opinión de los profesionales docentes implicados en el proceso de implementación del programa remitiendo su visión sobre el proceso de formación recibido, sobre la valoración de los recursos que componen el programa así como en relación con las propuestas de mejora que, desde su experiencia, formulan.

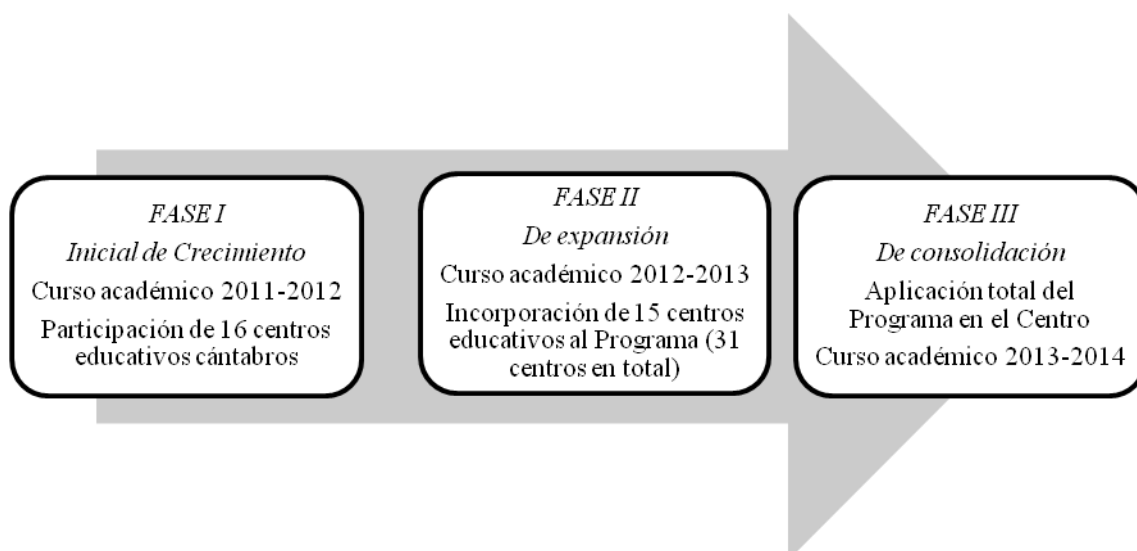
El equipo evaluador ha pretendido en todo momento realizar un *acompañamiento* cercano y continuo del conjunto de acciones y propuestas que conforman el programa *Educación Responsable* en las distintas fases de su implementación.

El proceso evaluador se desarrolla a lo largo de tres fases (Figura 1):

- **Inicial de crecimiento** (fase I): El programa *Educación Responsable* se implementa en 16 centros educativos cántabros.
- **De expansión** (fase II): Se incorporan al programa más centros educativos tanto de Cantabria como de otras comunidades autónomas (La Rioja, Navarra y Madrid).
- **De consolidación** (fase III): Aplicación total del programa en el centro.

Tras la recogida de información en cada una de las fases establecidas en el proceso de evaluación (de las fase I y II), se trasladan a responsables de la Fundación Botín, a través de sendos Informes de Evaluación, las evidencias constatadas y las aportaciones recogidas para que éstas puedan ser tomadas en consideración de cara a mantener y/o potenciar los aspectos positivos y a poder solventar aquellos otros que son percibidos por los profesionales docentes como limitadores para el desarrollo del programa.

Figura 1. Fases del plan de evaluación pedagógica



Finalmente, la evaluación global o integradora del desarrollo del programa, tras los tres cursos académicos contemplados en la planificación referida, se realizará al finalizar el presente curso académico 2013-2014.

Participantes

En la evaluación pedagógica del programa están participando hasta el momento, 31 centros educativos con un total de 356 profesores.

En la siguiente tabla (Tabla 1) dejamos constancia del profesorado participante en los distintos recursos del programa, segregados por etapas educativas (Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria), durante los cursos académicos 2011-2013 en Cantabria.

Tabla 1. *Profesorado participante en el programa Educación Responsable*

PROFESORADO PARTICIPANTE				
RECURSOS	EI	EP	ES	TOTAL
MÚSICA	32	29	11	72
BANCO DE HERRAMIENTAS (BdH)	34	89	24	147
LECTURA Y EMOCIONES (LEE)	33	0	0	33
LITERATURA	0	35	20	55
ARTE	0	38	11	49
TOTAL	99	191	66	356

Metodología: procedimiento e instrumentación

A nivel metodológico, aunque no se ha descartado ningún tipo de planteamiento para el desarrollo del proceso, hemos utilizado básicamente un enfoque naturalista-cualitativo. Éste se concreta en el diseño y la utilización de estrategias y herramientas variadas (cuestionarios, grupos de discusión, entrevistas, análisis de contenido...) que nos han permitido recoger la visión del profesorado participante en la implementación del programa, así como la valoración que realiza sobre los diferentes recursos que lo componen. En este sentido, se ha trabajado de forma sistemática para poder recoger sus aportaciones, fundamentales de cara a la correcta implementación del programa, así como para su evolución, continuidad y consolidación dentro de los centros educativos.

A continuación presentamos la secuencia seguida hasta el momento en el marco del proceso de evaluación pedagógica:

- *Presentación del equipo evaluador al profesorado participante.* A través de una reunión informativa con el profesorado implicado se explicó la finalidad de la evaluación que se iba a desarrollar, incidiendo en que la labor del equipo iba a ser la de acompañamiento en el proceso de implementación del programa, generando mecanismos de escucha activa a través de los cuales recoger sus aportaciones, valoraciones y propuestas de mejora en relación con él. En esta reunión se insistió en la gran importancia de la participación del profesorado de cara al buen funcionamiento del programa.
- *La evaluación durante la fase inicial de crecimiento y desarrollo (2011-2012) Fase I.* La planificación de la evaluación de esta primera fase inicial comportó la delimitación del contenido a evaluar, la identificación de las fuentes de información a las que se iba a tener acceso y la selección de los instrumentos de recogida de información.

En relación a los contenidos de la evaluación, ésta se focalizó en torno a los siguientes tópicos:

- ✓ La selección en los centros de los equipos responsables de la implementación del programa.
- ✓ La valoración de la formación presencial y online recibida para implementar el programa.
- ✓ La creación de las redes presencial y online.
- ✓ La implementación del programa en los centros.

Las fuentes de información seleccionadas fueron las personas coordinadoras y las responsables de los recursos de los centros, las personas responsables de la Fundación Botín, los equipos directivos de los centros educativos y el propio profesorado participante. La recogida de datos para su posterior análisis se realizó a través de entrevistas, cuestionarios y grupos de discusión facilitándose, de este modo, la participación de todos los agentes implicados en el desarrollo del programa.

La redacción y entrega del Informe de Evaluación (2011-2012) a las personas responsables de la Fundación Botín sobre el desarrollo de la implementación del programa, recoge las potencialidades de éste a juicio de las y los profesionales participantes, así como propuestas de mejora para su posterior desarrollo.

- *Planificación y desarrollo de la evaluación durante la fase de expansión (2012-2013) Fase II.* Identificación y selección del nuevo contenido prioritario de la evaluación tras la incorporación de nuevos centros participantes que se inician en el programa y la continuación de aquellos centros educativos participantes desde el curso académico 2011-2012. Se recogen contenidos nuevos para evaluar el trabajo mediante seminarios y/o grupos de trabajo en los centros. La continuidad del proceso evaluador hace que se sigan manteniendo las técnicas de recogida de datos utilizadas en la fase anterior.

En el Informe de Evaluación (2012-2013) entregado a las personas responsables de la

Fundación Botín sobre el desarrollo de la implementación en esta segunda fase, se recoge una doble perspectiva: la de aquellos centros veteranos en la implementación del programa y la de aquellos otros que se inician en el mismo.

Resultados

La iniciación en el programa Educación Responsable por parte de los centros: expectativas, intereses y grado de satisfacción

Los motivos principales para participar en el programa mayoritariamente se han inscrito en alguna de las dos siguientes grandes categorías: el interés por la temática de la educación socioemocional y el considerar que el programa podría ser un buen complemento a la acción tutorial y a su integración en el Proyecto Educativo de centro. En este sentido, las personas responsables de los centros señalaron que la participación en el programa ha supuesto una oportunidad para trabajar y formarse en el campo del desarrollo emocional y una ocasión para la incorporación de las actividades propuestas en cada uno de los recursos en la actividad pedagógica cotidiana y en el Proyecto Curricular del centro.

Un aspecto a considerar es el alto grado de satisfacción percibido por el profesorado participante en el programa en relación con las expectativas inicialmente contempladas. Este hecho ha posibilitado, tal y como se recoge en las aportaciones efectuadas por los docentes que se incorporaron al mismo en el curso 2012-2013, que una de sus motivaciones para incorporarse al mismo fuera el conocimiento previo de su potencial pedagógico transmitido por colegas.

A nuestro entender, el alto grado de cumplimiento de las expectativas mantenidas por el profesorado, así como la elevada satisfacción que éste manifiesta con el programa, sustenta la expansión y el camino hacia la consolidación del mismo en los centros educativos. Algunas personas coordinadoras señalaron al respecto que

en sus centros no todo el profesorado se había sumado al proyecto, aunque esperan que la experiencia positiva del desarrollo del programa anime a que se vayan incorporando e implicando cada vez más en él.

Desarrollo y valoración del proceso formativo recibido para implementar el programa

El profesorado participante en el programa considera que las actividades formativas han respondido de forma satisfactoria a sus expectativas iniciales, señalando que los contenidos trabajados y los recursos aportados complementan y enriquecen los contenidos curriculares establecidos para cada etapa educativa.

La formación recibida para la implementación del programa se desarrolló a través de seminarios presenciales y, también, mediante una formación online tutorizada desde la Fundación Botín. Desde ambos formatos se pretendió capacitar al profesorado tanto en los aspectos generales de la educación socioemocional como en cada uno de los recursos que componen el programa.

En líneas generales, los docentes y las docentes manifiestan encontrarse con una guía útil para trabajar los recursos, así como con herramientas que apoyan el desarrollo de la competencia emocional en el aula, valorando, en su gran mayoría, la practicidad de los contenidos y de los recursos aportados. En este sentido, llegan a expresar que la formación recibida ha repercutido en un incremento de las habilidades sociales, cognitivas y afectivas de su alumnado así como en una mejora en el clima del aula, valorando de forma muy positiva los seminarios presenciales desarrollados:

“El seminario presencial que han hecho en los centros de resolución de conflictos ha sido muy positivo y a la gente les ha gustado, los ponentes han sido de calidad y muy prácticos”.

Un aspecto que evidencia la propia evolución del programa, su flexibilidad y su atención a las

aportaciones y sugerencias del profesorado recogidas a través del proceso de evaluación externa, es la constitución de grupos de trabajo para el proceso formativo en el segundo año de implementación del mismo en los centros, posibilitando que sea el profesorado formado con anterioridad, el que prepare en sus centros al profesorado de nueva incorporación.

La constitución de grupos de trabajo para el proceso formativo ha sido percibida como un aspecto muy positivo. Las y los docentes implicados en el desarrollo del mismo señalan que incrementa el sentimiento de pertenencia al grupo, les aporta seguridad y genera compromiso en torno a la implementación de los recursos en el centro. Así lo refiere este coordinador:

“El aspecto más importante ha sido constituirse como grupo de trabajo y el haber buen número de profes metido en ello de distintas etapas y distintos momentos de la formación: infantil con infantil, primaria primer ciclo con primer ciclo. Ha sido la sensación de pertenencia porque, quizá, el primer año al recibir la formación individual, la gente tenía más pánico y no sabía muy bien en qué se estaba metiendo [...]. Aquí estás con los compañeros del colegio, vamos a tener estas actividades, cómo las queremos llevar a cabo, ésta nos interesa, ésta se me ha ocurrido... el continuar, la sensación de equipo que tienes en otras actividades que haces en el cole, la semana cultural, la navidad, actividades diarias... Esto ha beneficiado para quitar el miedo del año pasado y para asumir más el proyecto por parte del claustro porque, si no, corres el riesgo de que esto se pueda difuminar”.

Un hecho destacable es que las docentes y los docentes y veteranos en el programa, que han formado a las compañeras y compañeros que se incorporan al mismo, han estado, tal y como ellos manifiestan, “más cómodos este año trabajando con los compañeros que el año pasado”, insistiendo en que se aprende mejor el funcionamiento del mismo.



El proceso de implementación de los recursos: hacia la autonomía de los centros

El proceso de implementación de los recursos en el centro ha supuesto un esfuerzo e implicación importante por parte del profesorado. Este proceso ha sido guiado y apoyado desde la Fundación Botín, destacándose por parte de las y los docentes la cercanía, motivación, claridad, rapidez y adecuación del proceso de tutorización llevado a cabo por parte del equipo de la referida Fundación.

El primer año de implementación del programa, marcado por la familiarización del profesorado con los recursos del mismo y por la tutorización por parte de la Fundación Botín, asienta las bases para que, durante el segundo año de implementación, los centros vayan adquiriendo mayores cotas de autonomía en su desarrollo.

En este sentido quienes coordinaban señalan que, tanto la flexibilidad como la libertad, han sido características que podrían definir el proceso de implementación de los recursos desarrollado en los centros en el segundo año de desarrollo del programa. Estas notas definitorias del proceso, han favorecido una mayor autonomía lo que ha posibilitado una mejora en la adaptación y adecuación de tiempos y recursos.

Estos aspectos considerados como positivos por las coordinadoras y los coordinadores han incrementado la competencia autopercebida del profesorado encargado de implementar los recursos, que ha sentido cómo se confiaba en ellos y en la experiencia adquirida. Uno de los coordinadores así lo expresaba:

“La Fundación Botín ha dado a ver que tiene una clara confianza en todos los maestros que estamos aquí por el hecho de no tener que haberles dado cuentas tan asiduamente como el año pasado, sino el haberlo dejado en nuestras manos, confiaban en que nosotros en los momentos oportunos lo fuéramos llevando a cabo, me parece por parte de la Fundación una buena cosa”.

Del mismo modo, durante el desarrollo del programa, las personas coordinadoras señalan que siempre se han sentido apoyados y orientados, en el caso de haberlo necesitado, por parte de la Fundación Botín.

Un programa que sigue evolucionando

El programa *Educación Responsable* favorece el **crecimiento físico, emocional, intelectual y social** de las personas, **promueve la comunicación** entre los participantes y **mejora la convivencia en los centros escolares**. Estos ámbitos competenciales no podrían desarrollarse sin el esfuerzo y la implicación del profesorado participante en el programa, imprescindibles para la implementación del mismo, así como para su integración y consolidación en las programaciones de los centros.

En este sentido, consideramos que la alta satisfacción del profesorado con el programa *Educación Responsable* marcará un futuro prometedor, en el que sus aportaciones, tal y como se han venido recogiendo hasta el momento, seguirán enriqueciéndolo y mejorándolo, haciendo del mismo un proyecto rico, dinámico y vivo.

Referencias bibliográficas

Argos, J., Ezquerro, M.P., Osoro, J.M. y Salvador, L. (2011). *Evaluación pedagógica del Proyecto VyVE*. Santander: Fundación Botín.

Clouder, C. (dir) (2011). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. Santander: Fundación Botín.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional Intelligence as predictor of the mental, social, and physical health in university students. *Spanish Journal of Psychology*, 9, 45-51.

Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.

Fundación Botín (2014). *Programa Educación Responsable*. Consultado el 04/01/2014 en http://www.fundacionbotin.org/educacion-responsable_educacion.htm

Garrido, M. P., y Talavera, E. R. (2008). Estado de la investigación sobre Inteligencia Emocional en España en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (15), 400-420.

Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M.A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence, and academia achievement among high school students. *Psicothema*, 18 (supl), 118-123.

González, F. (coord.) (2012). Educación responsable. *Cuadernos de Pedagogía*, 426.

Experiencias

Una escuela emocionalmente inteligente

Escuela de Educación Infantil Río Ebro (Motril)

18009705.edu@juntadeandalucia.es



Paqui Cara es maestra y directora de la Escuela de Educación Infantil “Río Ebro”. Ha participado como ponente en diversas jornadas y coordinado grupos de trabajo. Ha publicado materiales de aula para niños de 3, 4 y 5 años.

Ha sido coordinadora del Programa intercentros Escuela Espacio de Paz “Lápices de colores” y actualmente es coordinadora del Plan de convivencia escolar. Desde hace tres años la EEI “Río Ebro” participa en un programa bilingüe. El curso pasado la escuela participó en las Jornadas sobre Prevención y promoción de la salud mental y el bienestar en el contexto educativo con la **experiencia “UNA ESCUELA EMOCIONALMENTE INTELIGENTE”**.



“La felicidad se alcanza cuando lo que uno piensa, lo que uno dice y lo que uno hace, están en armonía” M. Ghandi

Palabras clave

Educación emocional, alegría, tristeza, enfado, amabilidad, miedo, amor, bienestar, rincón de las emociones, cariñograma, autoestima.

Introducción

Durante algunos años, después de las reflexiones llevadas a cabo en los procesos de autoevaluación y mejora de nuestro colegio, se fue consolidando la idea de plantearnos como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado. Fue un proceso de toma de conciencia del papel fundamental que juega en nuestras vidas lo que se ha dado en llamar Inteligencia Emocional y la idea de que la formación de los sentimientos debe tener un lugar destacado en el currículo como lo tienen otras áreas de la educación infantil. Sabemos que es en la infancia donde se construyen las bases para una correcta y equilibrada educación emocional y que el manejo de nuestras emociones determinará nuestra manera de afrontar la vida. Por ello, a partir del curso 2010/11 pusimos en marcha un proyecto de formación en centros con el CEP de Motril, con un doble objetivo: el desarrollar nuestra

competencias emocionales y el prepararnos para implementar un programa de desarrollo de estas con el alumnado, dándole un espacio y una oportunidad a nuestros niños y niñas en el entrenamiento básico de las habilidades emocionales.

En esta formación participó todo el claustro y mediante ella adquirimos los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar un programa de mejora de las competencias emocionales del alumnado que incluía también el trabajo con las familias y con el profesorado. Fueron muy enriquecedoras y emotivas cada una de las sesiones formativas que realizamos y sobre todo nos hicieron reflexionar y tomar conciencia de nuestras emociones, mejorando muy considerablemente nuestras relaciones interpersonales y con la comunidad educativa.



Büsra Ayudante Comenius con Jaime alumno de nuestro centro .

Con esta propuesta de trabajo pretendíamos:

1. Potenciar y favorecer las relaciones de amistad, compañerismo y cooperación entre nuestros/as alumnos/as creando un clima óptimo de convivencia y comunicación entre los distintos sectores de la Comunidad Educativa.
2. Fomentar el respeto a la diversidad, es decir, apoyar y valorar las capacidades y actitudes de todos los miembros de la Comunidad incluyendo a los alumnos/as con cualquier tipo de hándicap físico, psíquico o sensorial , alumnos/as procedentes de otras culturas, etc.
3. Ser capaces de adoptar actitudes críticas y de rechazo ante situaciones de discriminación por razones de sexo, cultura o religión.
4. Incentivar el comportamiento de derechos, deberes y normas de convivencia recogidos en el R.O.F, adoptando comportamientos y hábitos de cuidado y respeto por las instalaciones, espacios y material escolar del Centro.
5. Fomentar en el alumnado un equilibrio emocional que favorezca su salud y bienestar por medio de la creación de una autoestima sana.

Éramos conscientes de que este trabajo no consistía en introducir un conjunto de nuevos contenidos o propiciar nuevas actividades, suponía un replanteamiento de todos los elementos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; desde las líneas pedagógicas educativas del Centro, las orientaciones metodológicas, proyectos, los criterios de evaluación, la organización de espacios y agrupamientos, el lenguaje, las relaciones de comunicación en el aula...



Queríamos conseguir que el alumnado fuese capaz de sentir, entender y controlar estados de ánimo propios y ajenos, que desarrollara su autoconciencia emocional y conociera la realidad emocional de las otras personas, que se sintiera confiado, seguro, en un ambiente emocionalmente positivo y estable, donde se favorezca el aprendizaje y la convivencia, que desarrollara las competencias necesarias para conseguir unas relaciones constructivas consigo mismos, consigo mismas y con las demás personas y por último y no menos importante fomentar y establecer puentes para la participación de toda la Comunidad educativa.

Los contenidos que trabajamos se concretan en los siguientes bloques temáticos:

AUTOCONOCIMIENTO: Conciencia emocional y regulación emocional

AUTONOMIA: Regulación emocional

AUTOESTIMA SANA

HABILIDADES INTERPERSONALES: Comunicación, Escucha, Cooperación y Habilidades sociales

HABILIDADES PARA LA VIDA: Pensamiento positivo y resolución de conflictos.



De nuestra experiencia queremos destacar los siguientes elementos para la acción:

RINCÓN DE LAS EMOCIONES

Proponemos en el aula un espacio donde cada niño y cada niña pueda acudir cada vez que lo necesite con el fin de tranquilizarse, haciendo uso de diferentes recursos que tienen a su alcance como cuentos, muñecos, papel para pintar, etc. Se trata de enseñarles que cuando una persona está alterada emocionalmente y el enfado le lleva a decir o actuar como no debe, a su alcance está el poder hacer diferentes cosas para tranquilizarse y volver a un estado de equilibrio emocional que le permita “pensar” antes de “hacer”.



Para crear el rincón de las emociones:

1. Los niños y las niñas participaron en la elaboración de este espacio y entre todos y todas lo diseñamos y decoramos.
2. Se eligieron los objetos que íbamos a tener, como una manta en el suelo, cojines, peluches, papel para pintar....
3. Elaboramos unas normas de funcionamiento:
 - Entramos cuando necesitamos sentirnos mejor
 - Salimos cuando hemos encontrado una solución.
 - Buscamos a una persona adulta para explicarle como nos hemos sentido y cuál ha sido el conflicto.
 - Nos disculpamos y pensamos qué podemos hacer la próxima vez.

Lemas en el Rincón de las emociones

STOP, respiro.

¿Cómo me siento? ¿Qué problema tengo? ¿Cómo lo puedo solucionar?

Los beneficios que proporciona el Rincón de las emociones son fundamentalmente:

1. Enseña autocontrol y autodisciplina
2. Motiva a niños y niñas, les anima a comportarse de forma adecuada
3. El niño o la niña entiende que cuando se siente con gran enfado no reacciona bien y por eso tiene que relajarse
4. Le ayuda a conocerse
5. Le permite identificar sus emociones y autoregular su conducta en su relación con las demás personas.

APRENDO A RELAJARME

Este programa consiste en el desarrollo de la técnica de relajación de Jacobson. Realizamos ejercicios de tensión-relajación con cada una de las partes del cuerpo poniéndonos en una postura cómoda y en un ambiente relajado, sin distracciones ni prisas. La relajación se consigue de forma gradual, practicándola progresivamente, mejorando paso a paso. Así comenzamos a practicar la relajación con caricias y "masajitos" por parejas cuando venimos del recreo, cuando hacemos psicomotricidad o cuando nos sentimos alterados o alteradas por algún motivo.

Es importante hacerles notar la diferencia entre el malestar de tener un músculo contraído y el bienestar que se produce cuando lo relajamos. La relajación la conseguimos de forma gradual, practicándola progresivamente, mejorando paso a paso y mejorando la seguridad en sí mismos, en sí mismas, haciéndoles más sociables y manifestando menos agresividad. La participación de las madres en los talleres de relajación ha sido fundamental y hemos podido disfrutar compartiendo la misma tarea.





EL CARIÑOGRAMA

El cariñograma es un instrumento que nos sirve para entrenar en la socialización positiva desarrollando habilidades emocionales de autoconocimiento.

La finalidad del cariñograma es descubrir las actitudes y cualidades positivas propias y de las demás personas y ponerlas de manifiesto a través de:

- ✗ la felicitación
- ✗ el agradecimiento,
- ✗ y el pedir disculpas.



La felicitación es la forma de reconocer las cualidades positivas que la propia persona tiene y celebrarlas al descubrirlas en las otras personas. Felicitar parece una actividad sencilla, pero debemos prevenir los sentimientos de humillación, baja autoestima, envidia, comparación y competición, bloquean esta actividad o se puede volver negativa cuando se hace para quedar bien, adular o para que me quieran.

Se han elaborado cariñogramas en las aulas y en la sala del profesorado. Han sido realizados con la colaboración de las familias y maestras y se han convertido en un lugar muy especial donde cada mañana los niños y niñas dejan sus palabras, dibujos, pegatinas, algún regalillo, caramelos....un espacio donde poder reconciliarse con alguien o simplemente agradecer o decirle lo mucho que lo queremos, trabajando el cariño y la amistad y fomentando el dialogo, la sonrisa, el respeto y la alegría.



EL BOSQUE DE LAS EMOCIONES

La idea del bosque de las emociones surge con las propuestas para la celebración del día de la Paz. Aprovechando el Árbol (el sauce llorón) que las mamás nos habían elaborado para decorar el centro en Navidad, decidimos convertirlo en un Árbol cargado de manos blancas, donde cada niño o niña expresara un sentimiento de paz. Este árbol está situado en la primera planta del colegio, es por eso que pensamos elaborar otro árbol para la segunda planta, que lo convertiría en el bosque de las emociones, en él los niños y niñas decoraron manos de diferentes colores del arco iris, yendo de la claridad a la oscuridad simulando los pensamientos positivos y los negativos.



Bosque de las emociones

Nuestro bosque de las emociones va creciendo con cada proyecto o actividades y celebraciones que realizamos en el cole. Ha sido decorado con personajes de los cuentos trabajados emocionalmente, con manos y palomas de la paz, con poemas y mensajes para la mujer, con adornos navideños; hemos trabajado el miedo en Halloween y la alegría para la fiesta fin de curso, ha servido de espacio como punto de encuentro para leer o contar cuentos; es ya un lugar emblemático y que da identidad a nuestro colegio.

Estas son algunas de las estrategias que hemos trabajado y que nos han hecho dar un paso enorme en la mejora de las relaciones de toda la comunidad educativa. Participamos en la Red Andaluza "Escuela : Espacio de Paz". El fruto de este trabajo a nivel de reconocimiento llegó el curso pasado con la selección de nuestra experiencia en el "Encuentro sobre promoción de la salud mental y el bienestar en el contexto educativo", organizado por la Consejería de Educación y la Consejería de Salud y bienestar social como buena práctica y en este curso hemos recibido el tercer "Premio de cultura de Paz y convivencia escolar" en Andalucía. Esto nos ha llenado aún más de ilusión, alegría y compromiso a seguir trabajando en esta línea. Esta es nuestra frase preferida:

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza sino de corazón a corazón”



Nos conocemos mejor, nos relacionamos mejor

M^a Eugenia Blanco
IES Siglo XXI, Pedrola (Zaragoza)



Para saber más: <http://iespedro.educa.aragon.es>

Para contactar: iespedrola@educa.aragon.es

Introducción

El IES Siglo XXI está situado en Pedrola, una localidad a 35 kilómetros de Zaragoza, dirección Logroño. El centro no es muy grande (unos 600 alumnos y alumnas de ESO, Bachillerato y CCFF) y la convivencia siempre ha sido normal, pero como dice el refrán: “más vale prevenir que curar”, le hicimos caso y decidimos realizar algunos cambios.

Mejora de la convivencia

El primero fue pasar unas encuestas a familias, profesorado, alumnado y personal no docente para conocer su opinión sobre el ambiente de relaciones en el centro y que nos informaran sobre los momentos en que se generaban más conflictos. Confirmamos que el ambiente es bueno y así lo valoraron todas las personas implicadas. Interesante fue saber que en primer ciclo de Secundaria las tensiones se creaban en los cambios de clase y los recreos, y que en Bachillerato y CCFF se generaban los fines de semana y se traían al instituto donde se producían los enfrentamientos durante los recreos. Con toda esta información se iniciaron varias intervenciones.

- Intervenciones en inteligencia emocional con un programa llamado: “**nos conocemos mejor, nos relacionamos mejor**”. Consiste en realizar talleres en las horas de tutoría una vez al mes con todos los grupos de ESO. Se trabajan temas como percepción, comunicación, emociones, límites, grupos,... Incrementando la profundidad y el enfoque según el curso en el que se realiza. Siempre con actividades de carácter práctico. Se plantean situaciones, se realiza la dinámica y se reflexiona sobre lo vivido, experimentado, sentido,...

- Se creó un espacio llamado **Aula de Convivencia**. Es un lugar muy polivalente, a ella van:
 - ✓ El alumnado expulsado del aula por **conductas disruptivas**, rellenan una hoja de reflexión basada en la Comunicación No Violenta (CNV), en una carilla se le pregunta su visión y en la otra la del profesor o profesora que le ha expulsado.
 - ✓ se realiza la formación en **mediación**.
 - ✓ tres recreos a la semana permanece allí la **responsable de convivencia**, recibe al alumnado que plantean algún problema de relación, cuestiones puntuales personales o con otros compañeros y compañeras. Cualquiera que pida ayuda o necesite que alguien le escuche.

Solo he comentado las más relacionadas con la inteligencia emocional, voy a comentarlas con mayor detalle a continuación, pero quiero recalcar que hay muchas más intervenciones y sanciones disciplinarias alternativas como:

- la creación de la figura “vigilante de pasillo”, un profesor o una profesora que permanece en el mismo durante los intercambios de clase;
- expulsiones internas, en las que un alumno o alumna permanece una jornada lectiva en el centro trabajando, pero bajo la vigilancia del profesorado y en solitario, aislados del resto de la clase;
- trabajos para la comunidad;
- taller de cerámica en el que se incluye en ocasiones algún alumnado disruptivo, además de los ACNEEs;
- mediación;
- seminario de convivencia en el que la responsable de convivencia del instituto, M^a Eugenia Blanco, forma al profesorado que lo desea en las actividades de inteligencia emocional que se realizan en las aulas para que puedan a su vez llevarlas a cabo y así poder llegar a más alumnado.

“Nos conocemos mejor, nos relacionamos mejor”

Las actividades de inteligencia emocional surgieron a raíz de realizar algunos cursos sobre “facilitación de grupos”. Pretendo que mi alumnado cambie su forma de pensar y de intervenir ante un conflicto; para ello les enseño a sentir empatía, a comprender que también la otra persona puede sentirse molesta por lo mismo; que la verdad es como una tarta dividida en porciones y que si sólo tenemos la nuestra, tenemos una visión muy limitada, que debemos buscar más trocitos para que nuestra visión sea más amplia y así poder entender mejor la situación.

Las actividades están divididas en varios bloques:

- percepción
- comunicación
- emociones
- empatía
- grupos
- límites

La elección de los temas no ha sido al azar, creo que la percepción es muy importante, si no comprendemos que cada uno tenemos una forma diferente de ver las situaciones y las personas, que todas son válidas y todas respetables, es muy difícil que un problema se resuelva.

La **empatía** tiene que ver con esta parte de la percepción, pero también con muchas otras.

Se trabaja la **comunicación** para que sean conscientes de cómo la utilizan, lo agresiva, adecuada o inadecuada que puede resultar y las consecuencias que ello tiene; esta parte se hace con teatrillos y el alumnado disfruta y aprende muchísimo. En esta parte hablamos sobre comunicación verbal y no verbal, diferentes registros ante diferentes momentos o personas, comunicación agresiva – pasiva – asertiva, comunicación no violenta (CNV).

Pero hay un tema, las **emociones**, que cubre siempre todos los demás. No olvidemos que sin emociones no hay conflictos. Saber conocer y reconocer lo que sentimos es fundamental, en muchas ocasiones el alumnado no puede reconocer sus sentimientos ni emociones porque no las conocen. Enseñarles a decir algo más que bien o mal es el primer paso, identificar en su cuerpo los cambios que se producen cuando se activan diferentes emociones es fundamental para que lo reconozcan y puedan intervenir. Ser conscientes del ciclo del dolor y la venganza para poderlo romper en caso de desear que así sea. Colocarse en la energía adecuada para escuchar a la otra persona cuando nos cuenta un problema. Las emociones atraviesan todos los demás temas porque, ya lo he dicho antes, sin emociones no hay conflictos. Es importante aprender a conseguir disolver los conflictos como si fueran un cubito de hielo, no son problemas a los que hay que encontrar una solución, son situaciones que se pueden modificar.

Vivimos en grupos desde que nacemos y es bueno conocer cómo son, cómo se organizan, sus dinámicas internas,... solo así podremos encontrarnos a gusto en ellos y saber cómo posicionarnos en determinadas situaciones. Ser conscientes de qué es rango y saber cuál es el nuestro en cada grupo; qué es un rol y saber cuál estamos jugando en cada momento y para qué.

Todos tenemos límites, físicos, psicológicos, culturales,... pero algunos son impuestos por nosotros mismos, o por nosotras mismas. A mi alumnado le sorprende esta afirmación y cuando realizamos las actividades reconocen que es cierto. Ser consciente de ello es un gran paso, modificarlo es un reto que puede durar toda la vida.



Suelo organizar estas actividades por cursos, creo que esta manera de introducirles en los temas ayuda, la comparto y cada quien decide si le parece bien o prefiere otra. Mi propuesta es esta:

1º ESO:

- ✘ La verdad es una tarta dividida en porciones
- ✘ Percepción. Autopercepción. Paseo por la oscuridad
- ✘ Patinador/a
- ✘ ¿Rol agresivo – pasivo – asertivo?
- ✘ Tipos: verbal – no verbal, diferentes situaciones, diferentes personas = diferentes registros.

2º ESO:

- ✘ Repaso de lo trabajado el curso pasado
- ✘ Emociones, comunicación y niveles de energía.
- ✘ Comunicación no violenta (CNV)
- ✘ Taxistas
- ✘ Grupos y montones: ¿en cuántos estoy?, ¿mejor en soledad o en compañía?
- ✘ “Rangolandia y Rangolondia”,
- ✘ Ya sé cómo me enfado, ¿sé desenfadarme?

3º ESO:

- ✘ Recordamos lo del curso pasado
- ✘ Pistas de baile – 2 sesiones
- ✘ Somos responsables de lo que sentimos
- ✘ El chico nuevo. La chica nueva
- ✘ Grupos: Rango - “Rango y matemáticas”
- ✘ Roles - “roles y papeles”, “influencia del líder”

4º ESO:

- ✘ Recordamos lo del curso pasado
- ✘ Emociones y CNV
- ✘ Dinámicas grupales - “Colaboración - oposición”
- ✘ ¿Dónde estoy?, ¿puedo cambiar?, ¿quiero cambiar?
- ✘ Fases en la vida de un grupo
- ✘ Mundo interior – mundo exterior

Al final de curso les entrego un cuestionario para hacer repaso de lo aprendido, solo tiene cuatro preguntas, pero esta vez son abiertas.

1. ¿Qué actividad es la que más te ha gustado?
2. ¿Qué actividad te ha resultado más práctica?
3. ¿Qué te ha llamado más la atención?, ¿por qué?
4. ¿Qué cambiarías?

Voy a transcribir algunas respuestas que ha ido dejando el alumnado:

1. ¿Qué actividad es la que más te ha gustado?

- La de la tarta. Porque he entendido mejor lo que pueden ver las personas de mi.
- La de los pasos de baile puesto que nos enseña a separar los sentimientos de los pensamientos o necesidades y anteriormente tal vez no supimos hacerlo.
- La de ser asertivos en cuenta de agresivos y pasivos, porque aprendes a escuchar y no discutir. Y a dar motivos por los cuales tienes razón.
- La de las actitudes asertiva, pasiva y agresiva porque me parece interesante cómo saber hacer que una situación se calme.
- La de las situaciones viéndolas en forma de escenas de teatro. Porque al sacar a un compañero y viéndolo actuar te lo pasas bien mientras estas escenas que ha hecho son situaciones reales.
- La de la comunicación. Porque creo que nos ha ayudado a todos a convivir en clase.
- La última, porque he aprendido que hay que hablar antes de discutir y que el problema sea mayor. (CNV)
- La de ponernos en una pared porque te dabas cuenta de las extrañas razones por las que tus compañeros opinaban lo contrario a ti. (Flexibilidad, ¿quiero cambiar?...)
- Los teatros porque nos poníamos en la piel de la situación.

2. ¿Qué actividad te ha resultado más práctica?

- La de CNV en la que planteábamos un problema y le poníamos una solución mediante un teatrillo.
- La de la tarta, que cada persona tenemos nuestra parte de verdad y hay que escuchar las versiones de los demás.
- Todas sirven para saber tomar mejores decisiones en el día a día.
- La de enfadarse porque estoy segura de que lo podré usar en mi día a día.
- Enfadarse ya que he visto que intentando des-enfadarme lo consigo.

3. ¿Qué te ha llamado más la atención?, ¿por qué?

- Lo de que cada uno ve el problema de una manera distinta porque todos tenemos un poco de razón.
- Las diferentes formas que podemos reaccionar ante un conflicto.
- Los sentimientos que puede tener una persona, porque son muchos, muy variados y contrarios entre sí.
- La que teníamos que completar el cuento porque así he aprendido que se pueden sentir varias cosas en una sola situación.
- Que lo que hago para des-enfadarme es lo que no hay que hacer.
- El enfado, porque es muy interesante el saber cómo des-enfadarte.
- Una presentación que nos pusiste de gente diferente. Me llamó la atención porque me suelo sentir discriminada por mis gustos y pensamientos.
- Que sea diferente no significa que sea malo, hay que aceptar a la gente tal y como es.
- Cómo la gente asertiva te hace reflexionar.
- Los teatrillos porque así te das cuenta de cómo es una situación desde fuera, desde dentro igual no podrías darte cuenta.
- Cómo se resuelven los problemas después de varias clases. Porque antes se resolvía de una forma los problemas y al ver estas clases fue mucho mejor el cambio.

¿Cómo determinan nuestras emociones el clima de clase?

Grupo de convivencia del IES Alejandría
Tordesillas



- ✘ Esperanza Estébanez (directora y profesora de Matemáticas)
- ✘ Francisco Gonzalo (jefe de estudios y profesor de Educación Física)
- ✘ Consuelo Rodríguez (jefa de estudios y profesora de Lengua)
- ✘ M^a Ángeles Bendito (coordinadora de convivencia y profesora de Matemáticas)
- ✘ Amparo Sanz (profesora de Matemáticas),
- ✘ Bernardo Casaseca (profesor de Biología),
- ✘ Manuel Pérez (profesor de Tecnología)
- ✘ Noelia Herrero (profesora de Pedagogía Terapéutica)
- ✘ Sandra M^a Dorado Sánchez (profesora de Música)
- ✘ M^a Victoria Suárez Otero (profesora de EPV)
- ✘ Carmen Ramos (orientadora).

Más información en: <http://iesalejandria.centros.educa.jcyl.es>

Para contactar: 47011188@educa.jcyl.es

Resumen

Esta experiencia nació como un aspecto más de la formación para el profesorado en nuestro centro. Desde que nuestro instituto empezó a caminar, hace ya ocho años, el conjunto del profesorado ha tenido como objetivo esencial la mejora de la convivencia. Hemos comprobado que mejorando el clima de convivencia en las aulas, los resultados académicos son más positivos; por ello, en los dos últimos cursos, hemos trabajado sobre un aspecto tan importante como las emociones que determinan el clima social del aula. El curso pasado se realizó la formación del profesorado en un grupo de trabajo (asesorado por el CFIE de Valladolid) y en el presente curso se ha tratado de poner en práctica con el alumnado en algunos ámbitos concretos.

Palabras clave

Inteligencia emocional, clima social del aula, control de las emociones, empatía, asertividad, equipos de ayuda, ayuda entre iguales, inteligencias múltiples, agresividad, burla, sensaciones de ridículo, enfrentamiento, autoestima, prosocialidad.

Justificación

Aprender a convivir es una de las asignaturas esenciales de la escolaridad obligatoria. No una forma de convivir cualquiera: nos interesa aquella convivencia que fomenta el respeto, la tolerancia, la valoración del ser humano con el que nos relacionamos y el desarrollo de las habilidades sociales que nos permitan ejercer una psicología positiva.

En el IES Alejandría, la formación integral de las personas es el objetivo principal de nuestro PEC; para ello es necesario propiciar una buena formación académica pero, es tan o más importante, potenciar la formación personal para que nuestro alumnado pueda desarrollarse en el medio social de una manera positiva, integradora, respetuosa y enriquecedora.

Esta visión formativa y de desarrollo educativo se ha ido instaurando en el quehacer educativo de los profesionales de nuestro centro, día a día. Es esta situación la que impulsa las experiencias educativas que se están llevando a cabo en nuestro ámbito escolar.

Esta justificación general encontró su concreción cuando comenzamos a reflexionar sobre los conflictos que se producen en nuestras aulas; son pequeños conflictos entre el alumnado o entre alumnado y profesorado relacionados con la desobediencia, las malas contestaciones, los insultos, los gestos despectivos o las críticas negativas y desvinculadas de la realidad. Los sistemas tradicionales de castigo impositivo: partes, expulsiones, censuras... generan un enfrentamiento entre el alumnado y el profesorado, propiciando una visión partidista del modelo educativo, como si fueran enemigos obligados a viajar en el mismo barco.

Al sustituir este sistema tradicional de reeducación por otro basado en la reflexión y la acción (mediante el estudio de nuestras propias emociones y la creación de climas escolares de cooperación) logramos que el medio educativo sea más eficaz en la prevención de los conflictos y en la resolución de los mismos y que el alumnado adquiera mejor sus aprendizajes. Con ello, generamos una visión integradora en la que profesorado y alumnado remamos en la misma dirección, sin enfrentamientos o bandos parciales.

Principios de actuación

- ✘ Principio reflexión-acción.
- ✘ Principio de socialización activa
- ✘ Principio de transversalidad
- ✘ Principio de cooperación

Objetivos

1. Fomentar entre el profesorado la reflexión sobre la expresión de emociones que ayudan a crear un clima positivo en clase.
2. Ayudar al profesorado a expresar sus emociones en el aula de forma que generen un clima social adecuado para la comunicación.
3. Analizar nuestras emociones ante los conflictos y canalizar la manera pacífica de actuar en ellos.
4. Aprender el autocontrol en situaciones muy emotivas.
5. Ayudar al alumnado a reflexionar sobre las emociones que han tenido en un conflicto.
6. Fomentar en el alumnado el autocontrol de las emociones y de sus propias acciones en diversos momentos de la vida: tensión, alegría, malestar, fiestas....
7. Analizar (profesorado y alumnado) conflictos en los que no se ha ejercido un autocontrol adecuado de nuestras emociones.

Bloques temáticos o ejes

- Educación para una convivencia pacífica
- Prevención de conflictos
- Inteligencia emocional: autoestima, autocontrol y equilibrio emocional
- Habilidades sociales

Desarrollo

Con el profesorado:

El **profesorado** ha realizado actividades de formación en el centro relacionadas con el control de las emociones, la expresión de ellas y el modo en que estas situaciones generan ambientes de clase más o menos positivos para el aprendizaje. El curso pasado se tituló: Inteligencia emocional y clima del aula. En el presente curso escolar hemos centrado nuestra atención en los procesos de recibimiento y acogida de las familias, **alumnado y profesorado** que llegan por primera vez a nuestro instituto.

Además se realizan actividades del profesorado, voluntarias, que fomentan la práctica de estos aspectos y contribuyen al mejor entendimiento entre el grupo docente. Esto revierte directamente en la acción educativa: se organizan pequeñas rutas de senderismo por nuestro entorno en los fines de semana, tertulias literarias y encuentros de convivencia trimestrales.

Con el alumnado:

- Dentro del **Plan de Acción Tutorial**
- ✗ Selección de textos para el autocontrol de las emociones y la resolución de conflictos, lectura de los mismos y reflexión de lo narrado en el texto.
- ✗ Talleres para el análisis de conflictos emocionales ocurridos en el centro. Oferta de otras formas de reaccionar ante la misma situación.

- **Aula Robinson**

Aula para la reflexión sobre el modo de expresar nuestras emociones y los climas que estas generan.

El aula Robinson es un lugar para reflexionar, pensar y responder a cuestiones que nos planteen o que nosotros mismos nos planteemos.

Pero, ¿sobre qué reflexionamos? En primer lugar, sobre los incidentes que nos han llevado hasta ese lugar. En segundo lugar, sobre cómo somos y por qué reaccionamos así y, en tercer lugar, sobre las consecuencias de los dos aspectos anteriores.

El aula Robinson invita a pensar y por ello está decorada de forma cálida y motivadora. Es un lugar para estar en soledad pero en determinados momentos y por la edad de quienes van a frecuentar esta aula, se aconseja la compañía. Esta será de dos tipos: cognitiva, basada en libros de valores que nos ayuden a pensar y social, basada en la relación con el profesorado que, siguiendo el protocolo de forma voluntaria, acuda a conversar con el alumnado con la finalidad de hacerle crecer como persona.

La relación tu-yo, para sacar lo mejor de cada persona, se abre aquí como un medio para conocernos y para aprender de la vida. La creación de un clima de encuentro y no de castigo será uno de los objetivos que definen esta aula.

- **Aula de convivencia**

Aula para el encuentro y la comunicación entre miembros de la comunidad para compartir tiempos o momentos relacionados con la vida del centro.

- **Equipos de Ayuda de profesorado y de alumnado**

Se realizan numerosas actividades relacionadas con los equipos de ayuda: formación del alumnado y el profesorado, acogida, tutorización, recogida de información y observaciones, encuentros con otros centros...



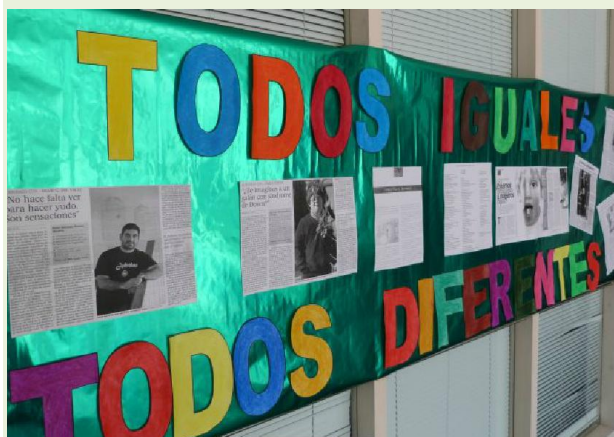
El club de la música

El autocontrol de las emociones y de las conductas que provocan, a través de encuentros musicales que se celebran en los recreos y, en forma de talleres compartidos, dos veces al trimestre. En este club se trata de escuchar música pero sobre todo de interpretarla.



- **Jornadas "Todos iguales, todos diferentes"**

Anualmente se celebran unas jornadas de dos o tres días en las que el alumnado o personas de otras instituciones cuentan sus experiencias y nos expresan por qué se han sentido diferentes y en qué momentos. Nos ayudan a ponernos en su lugar y nos relatan los mecanismos que han utilizado para llegar al equilibrio emocional.



Evaluación y valoración de las acciones

Cada acción tiene su propia evaluación basada en tres momentos:

1. **Inicio**, situación de la que partimos, recursos humanos y materiales.

Se realiza sobre el papel, escribiendo cómo vemos el momento de iniciar las actividades y los problemas posibles que podamos encontrarnos. Se procura que la planificación de lo que se va a hacer sea coherente y reúna elementos que no provoquen situaciones difíciles.

2. **Desarrollo** o lo que llamamos puesta en escena.

Se valora cada sesión de trabajo a través de encuestas, fijándonos especialmente en cómo se han sentido al contar sus experiencias. Suele hacerse de forma oral pero siempre alguna persona adulta toma nota de lo más significativo para ver la evolución de cada actividad.

3. **Resultados** obtenidos a corto plazo: los visibles en el momento (cambios en las personas, en los sentimientos del alumnado, mejora de las relaciones, cambio de clima en las aulas...)

En cada actividad se pasa un cuestionario escrito para valorarlas. Además, se diseña un cuadro para ver cómo han incidido estas acciones en la vida del centro y en el clima de las aulas. Se evalúa desde un punto de vista cuantitativo y objetivo (número de amonestaciones o incidencias conflictivas que se han producido en las aulas, de alteraciones o conflictos que se han generado en tiempos de clase y fuera de estos tiempos, incidentes agresivos ocurridos) y, desde un punto de vista cualitativo, emociones que han sentido las personas participantes, sensaciones que han transmitido, deseos de participar de nuevo...

¿Cómo educar para ser felices?

Pilar Lucía López Jiménez

Laura Fernández



Pilar Lucía López Jiménez (Orientadora del IES C. Herrera Oria)

Laura Fernández (Técnica de educación del Grupo Izada)



Para saber más: <http://iesherreraoria.org>

Para contactar: ies.cardenalherrera.madrid@educa.madrid.org

Aprender a ser felices ¿puede ser un objetivo pedagógico?

En las leyes de educación no suele figurar como objetivo general, ni específico, la búsqueda de la felicidad y la armonía entre los seres humanos. Y sin embargo si nos preguntamos por el fin de la educación nos llevaría en línea recta a expresar algo así como ayudar al desarrollo integral a cada persona, en su doble faceta individual y social.

Lo que viene a decir estar en paz consigo mismo (auto aceptación) y con las demás personas (empatía y solidaridad).

La búsqueda de la felicidad puede ser larga y complicada, sobre todo si la perseguimos fuera de nosotros mismos o de nosotras mismas, y con la meta abusiva de ser completamente felices como nos jalean los anuncios, confundiendo el ser con el tener a cada instante.

Sin el conocimiento de las propias emociones, será muy imperfecta nuestra sabiduría, y sin ello aún será más difícil comprender a los y las demás.

Aunque todas las edades son aptas para entrar en el territorio de las emociones, a mi entender, la etapa adolescente es en la que podemos trabajar de forma más sistematizada, porque se dan dos nuevas condiciones:

La primera es el desarrollo cognitivo que se adquiere en estos años y que lleva a la búsqueda del Yo: la autoconciencia, la propia identidad y el sentido de la vida, ¿Quién soy? ¿Para qué valgo? ¿Cómo me ven? ¿Qué me está sucediendo?

La segunda es una inundación hormonal y emocional que tiene sus efectos en cambios y tránsitos que van del éxtasis al tormento, pasando por nubosidades variables y la inseguridad como suelo cotidiano, movedizo y cambiante.

Por otro lado el modelo ecológico en educación supone tener en cuenta las relaciones del individuo con su entorno, en este caso, el contexto inmediato en que se encuentra la adolescente o el adolescente, su centro, su barrio, su comunidad.

El modelo que, ahora más que nunca, intentan imponernos es una Escuela solo vinculada al éxito académico, como mero agente de transmisión del conocimiento comprimido en un currículum dictado. Otras y otros educadores, somos mayoría, creemos que además de alumnado formado y documentado en las distintas disciplinas, deben desarrollarse como personas solidarias, pacíficas y con mentes flexibles, preparado para ver muchos puntos de vista y abiertos a reconocer y respetar las diferencias.

Por último nos parece que la Escuela debe ser un espacio comprometido con la Paz, que neutralice la cultura de violencia que nos rodea y es predominante en gran parte del mundo. Pero sabemos que la cultura de Paz no se aprende en un texto, debe experimentarse en vivencias y entrenamiento permanente. Debe tener su raíz en la familia, en el afecto y la seguridad que toda persona tiene derecho a recibir desde la cuna. En la escuela debe ser el clima en que se vive el día a día, en las aulas y en los pasillos. Su fin es generar procesos de desarrollo en los cuales el alumnado sea tratado y se trate a sí mismo con respeto. De aquí dependerá en gran parte su crecimiento moral y su posición individual ante la sociedad.

Podemos garantizar el éxito de esta Escuela que proponemos, y afirmar que ayudará a formar individuos más felices y sociedades más solidarias y por tanto más justas. En este sentido venimos trabajando desde hace tiempo experiencias que nos hacen crecer a profesorado y alumnado en todos los sentidos.

En pleno Siglo XXI, es necesario reformular el concepto de Escuela tradicional, y que pase de ser un lugar en el que fundamentalmente se transmiten y aprenden conocimientos técnicos, a

ser un espacio de crecimiento integral, en el que los alumnos conozcan, ensayen y desarrollen habilidades para la vida adulta que están iniciando.

Richard Gerver habla de que “el sistema educativo tradicional enseña, fundamentalmente, certezas, conocimientos y reglas, es un aprendizaje previsible”. A esto se une que, en estos momentos, el conocimiento acerca de cualquier materia, les rodea y les es accesible en cualquier momento y lugar, y debido a la rapidez y del cambio de la tecnología y otras ciencias, seguramente las profesiones a las que se dedicarán los alumnos de ahora no existan en el presente. Entonces, ¿qué conocimientos de valor podemos transmitir a los alumnos de hoy? Nuestra respuesta es que dichos conocimientos deben estar relacionados con: la gestión de la gran cantidad de información a la que acceden, con diferentes métodos de aprendizaje, con el desarrollo humano, el trabajo colaborativo, y sobre todo, con el manejo emocional y relacional.

“La creatividad, la innovación, la autoconfianza y la independencia son competencias que deben ser desarrolladas en los alumnos actuales.

Deben ser personas comunicativas y con visión de futuro.

Deben indagar y cuestionárselo todo.

(...) El reto está en formar a futuros adultos capaces de gestionar la incertidumbre”

Richard Gerver

Nuestra experiencia en el IES C. Herrera Oria (Madrid)

Desde hace varios cursos, siete en total, nuestro centro ha venido desarrollando programas de Prevención de conductas violentas en el Primer Ciclo de la ESO, y de Prevención de violencia de género en el segundo ciclo, con un programa sistematizado que se aplicaba en el horario de tutorías y contaba con el apoyo de monitores y monitoras especializados en esta temática.

Estaban subvencionados por la Comunidad de Madrid en unas ocasiones, y otras por el Ayuntamiento. Durante tres cursos seguimos también pudimos contar con el apoyo de la facultad de Psicología de la Universidad Autónoma, que nos aportó alumnado de psicología en prácticas para realizar una investigación en nuestro centro sobre las relaciones durante el noviazgo, como proyecto de educación afectivo-sexual.

Los tutores y tutoras colaboraban y compartían espacio con los agentes externos y con sus grupos respectivos, aprendiendo nuevas técnicas y dinámicas. Algunas personas nos comentaron que les pareció muy importante ese tiempo de tutoría, en el que podían observar las relaciones de su alumnado entre sí, desde un lugar más secundario y discreto, mientras monitores y monitores especializados presentaban las distintas actividades al alumnado.

Los temas se repetían con cada grupo y seguían básicamente un programa basado en los cinco pilares de la Inteligencia Emocional:

✘ **Autoconocimiento**

Cómo soy yo y como me siento en mis emociones

✘ **Autocontrol**

Como aprender a controlar y a relajarme.

✘ **Automotivación**

Por qué tengo que hacerlo.

✘ **Empatía**

Mirar hacia fuera y ver el mundo (de los otros)

✘ **Habilidades sociales**

Aprender las usar las herramientas para comunicarme bien.

La evaluación de dichos programas, tanto por el alumnado como por los tutores y tutoras de dichos grupos es muy positiva, por lo que volvimos a repetir su inclusión en el Programa de Acción Tutorial.

Pero llegaron los recortes y todo se desmontó de un curso para otro. Es decir se suprimieron las subvenciones, las y los expertos y todo tipo de ayuda a las tutorías en un momento que era muy

complicado. Aumento de los problemas sociales y económicos, grupos más numerosos en las aulas y mayor número de las horas lectivas para el profesorado, con grave consecuencias de pérdida y/o desplazamientos de muchos compañeros y compañeras

¿Qué hacer además de protestar y denunciar la situación?

Pues contar con nuestras fortalezas que son las de siempre, el alumnado, las familias, la implicación del profesorado y los agentes externos que tengan nuestra confianza.

Así nos reunimos en el Departamento de Orientación, algunos padres y madres muy implicados en el centro, profesorado-tutor y los monitores especializados en el tema.

La solución llegó enseguida, las familias del AMPA pusieron al servicio de las tutorías una subvención para todos los grupos de la ESO, renunciando a otras actividades más tradicionales. Conectaron con la empresa formadora con la que habíamos colaborado anteriormente y se ajustó al mínimo los precios con la junta directiva de padres y madres. Como consecuencia: Todos los niveles obligatorios tuvieron Talleres para la Convivencia (seis por grupo) a lo largo del segundo y tercer trimestre del curso pasado. El resto de la formación la fuimos completando desde el esfuerzo del profesorado tutor, que completaban los contenidos iniciados, siguiendo el Plan de Acción Tutorial.

La educación para la felicidad estaba en marcha. Su marca sería el desarrollo emocional a través de la experiencia, es decir vivido y por las propias y propios sujetos con sus propias realidades y contextos.

Con Izada, espacio de desarrollo personal y profesional, que son nuestras y nuestros expertos, desarrollamos el Programa “Mi mundo en el mundo”, de Aprendizaje Emocional y Relacional a través de la experiencia, y que abarcaba tanto los Talleres para la convivencia con todos el

alumnado de ESO, como una formación en paralelo con las familias de las y los adolescentes.

Durante 6 sesiones, y en el horario de tutorías de los grupos de la ESO, se realizó un trabajo sobre el manejo de emociones y la gestión de las relaciones sociales (entre iguales, con la familia, y en el resto de los contextos en los que se desarrollan), basado en el Aprendizaje Experiencial, que se adapta a la realidad en la que viven y a cómo son, y asegura el cambio y el crecimiento personal y grupal a través de vivencias significativas.

Este tipo de aprendizaje se basa en un proceso en el que cada persona conecta con sus talentos y capacidades, y se acompaña en el descubrimiento de cómo ponerlo en común con las demás personas, enriquecerse del intercambio y dotar de significado a sus acciones y relaciones.

Se busca generar experiencias emocionalmente relevantes que permitan a quienes las facilitan como a quienes las reciben, a través de un trabajo conjunto, crear UNA NUEVA FORMA DE VER, SENTIR Y ACTUAR:

- **Ver:** Ofrecer nuevas maneras de mirar, escuchar e interpretar lo que está ocurriendo: a mí, al otro, a los otros, a las otras, al mundo. Entrenarse en el comprenderse y comprender.
- **Sentir:** Tomar conciencia de las emociones que me están generando las experiencias y su posterior análisis. Entender qué siento, por qué siento así y qué implica en mi realidad esta vivencia.
- **Actuar:** Cambiar la manera de hacer a través de lo experimentado, analizado y sentido.

En estas 6 sesiones, se trabajó a través de 4 dimensiones relacionales básicas:

1. **La relación conmigo mismo/a:** Trabajo vivencial sobre identidad, autoconcepto y autoestima
2. **La relación creadora de mi mundo:** Trabajo vivencial sobre habilidades cognitivas,

resolución de conflictos, pensamiento crítico y creatividad.

3. **La relación con el/la otro/a:** Empatía, asertividad, reconocimiento y aceptación del otro, manejo del conflicto, colaboración.
4. **La relación con otras personas:** Participación ciudadana, trabajo en equipo, movilizar el cambio

Y se completó con el trabajo en temas más concretos, que forman parte del día a día del alumnado y la relación entre iguales, como es la perspectiva de género y la prevención de riesgos y fomento del autocuidado en redes sociales.

Por la tarde en la Escuela de Familias, que ya llevaba en pie cinco años, incorporamos un grupo de trabajo. En él se fueron desarrollando los mismos temas que se trataban con sus hijos e hijas, en las tutorías. La mayoría de las familias desconocían las actividades que se realizaban en tutoría y se mostraron sorprendidas y agradecidas al profesorado.

La asistencia no fue mayoritaria, pero se profundizó mucho en la educación emocional y se grabaron vídeos de ida y vuelta entre padres o madre con hijas o hijos, que se compartieron como mutuo aprendizaje. El alumnado lanzaba preguntas a los padres y madres de la Escuela de Familia, relacionadas con lo que se había trabajado en cada tutoría, y los padres y madres respondían, y al mismo tiempo lanzaban sus preguntas a chicas y chicos sobre lo trabajado en cada sesión.

Esto favoreció la conciencia de que padres, madres y alumnado estaban profundizando en temas importantes para la mejora de la comprensión mutua, el manejo de sus relaciones, la expresión emocional... Algo en lo que adolescentes y personas adultas debemos aprender durante toda nuestra vida.

La experiencia fue valorada de manera muy positiva por quienes participaban, y esto nos ha animado a seguir trabajando en esta línea, con la

colaboración y el apoyo del AMPA del Instituto, siempre abierta a iniciativas innovadoras que fomenten la convivencia y el bienestar del alumnado y sus familias.

Así que, este curso tenemos más iniciativas al respecto, y las familias siguen subvencionando lo que tendría que seguir una obligación de las instituciones, pero no por eso nos vamos a quedar esperando el maná y estamos muy agradecidos a nuestra comunidad.

Nos centraremos en que alumnado, padres y madres desarrollen acciones concretas tanto en el centro educativo y en el barrio, con las que puedan transmitir lo aprendido en el curso anterior, y se conviertan en agentes de cambio en su contexto, favoreciendo la convivencia y la puesta en práctica de valores como la solidaridad, la empatía, el trabajo colaborativo, el autocuidado y el cuidado de las relaciones a todos los niveles.

Crearemos un Banco Común de Conocimiento con el alumnado de la ESO, a través del cual, transmitan sus conocimientos y habilidades de valor a otros, y éste será el arranque para otras iniciativas que impliquen a padres, madres, profesorado y otros agentes educativos en la mejora de la convivencia y la participación ciudadana.

Gandhi decía:

**“Sé el cambio
que quieres ver en el mundo”**

Con este trabajo, vamos construyendo en conjunto el cambio que entre todos y todas visualizamos para el mundo.

La educación emocional en el colegio Sagrados Corazones Torrelavega (Cantabria)

M^a Amparo Rodríguez Pérez

Eva Puertas Fernández



M^a Amparo Rodríguez Pérez, profesora de inglés en Secundaria y jefa de estudios.

Eva Puertas Fernández, profesora de inglés en Secundaria

Más información en:

www.colegiosagradoscorazonestorrelavega.com

Para contactar:

cc.sagrados.corazones@educantabria.es

Introducción

El **Colegio Sagrados Corazones** está situado en la periferia de Torrelavega. Desde su fundación en 1966, llevamos a cabo un acompañamiento personal, que ayuda al crecimiento y maduración de cada alumno y de cada alumna enseñándole a leer la propia vida y la realidad, interpretarla y tomar postura ante ella desde el diálogo con otras culturas y realidades.



El desarrollo de la inteligencia emocional nos viene dado desde la fundación de la Congregación de los Sagrados Corazones en 1880. La pedagogía positiva heredada de nuestros fundadores es nuestra razón de ser:

“Cultivar el corazón de la juventud con todas sus cualidades y virtudes, sin las cuales la instrucción no es más que un don funesto”

*José M^a Coudrin,
fundador de los Sagrados Corazones*

“Quiero que las niñas se encuentren felices entre nosotras. Hacerles ver más sus cualidades que sus defectos.”

*Enriqueta Aymer,
fundadora de los Sagrados Corazones*

Plástica en las emociones

En el entorno social actual, que ofrece predominantemente imágenes de egoísmo y violencia, donde parece que la felicidad consiste en tener, queremos crear un clima de afecto en el que lo importante es querer y recibir cariño, aprender a descubrir lo mejor de sí mismo, de sí mismas y ofrecérselo a los demás.

No se puede olvidar que en la escuela se enseña para educar, es decir, para **formar personas desde dentro**, para librarlas de los condicionamientos que puedan impedirles vivir plenamente. La escuela es una institución en la cual la juventud se capacita

para abrirse progresivamente a la realidad y formarse una determinada concepción de la vida.

El colegio debería ser un lugar donde prevalezcan las emociones positivas y donde se aprenda cómo fomentarlas.

Algunas de las **impresiones** de nuestro **alumnado** y **profesorado** deja claro el peso e importancia de trabajar la educación emocional de un modo interdisciplinar:

“He aprendido a dejarme ayudar por mis compañeros” es la expresión utilizada por Sara, alumna de cuarto curso de primaria, en la valoración de uno de los trabajos realizados en clase de Plástica. La actividad consiste en elegir un trozo de naturaleza que le haga sentir bien, fotografiarlo e imprimirlo posteriormente. Es la actividad inicial propuesta para el programa ReflejArte: “Un bosque de emociones”. En otras ediciones hemos llenado maletas con las emociones provocadas por las creaciones artísticas expuestas ante nosotros: sosiego, ternura, miedo, estupefacción... hemos manifestado nuestro deseo de paz en el mundo confeccionando “peacesforpeace” (piezas para la paz), en colaboración con CityArts, hemos plasmado nuestras emociones en chapas o hemos dejado huella con los zapatos que hemos diseñado pensando en las demás personas.

La frase de Sara, muestra cómo el arte ha sido un vehículo para llegar a unas metas que trascienden el simple resultado estético.



ReflejArte es el programa de Educación Responsable que, utilizando las artes plásticas, promueve la autoestima, la identificación y expresión emocional y la creatividad en el alumnado de educación primaria y secundaria. El alumnado explora sensaciones y emociones a partir de las creaciones artísticas. Desarrolla habilidades en tres niveles diferenciados, pero interrelacionados: a nivel individual, la identidad personal y la asertividad; desde el plano social desarrolla habilidades de comunicación y aceptación de ideas ajenas; finalmente, desde el punto de vista creador, reconociendo intenciones personales mediante el uso de métodos plásticos destinados a la representación y creatividad.

Como ejemplo tomamos la actividad antes mencionada del “bosque de las emociones” Inicialmente se prepara al alumnado mostrando la forma de trabajo e introduciéndolos en la temática, en esta edición la forma de trabajo es el lenguaje visual. A continuación se visita la exposición correspondiente, formada por obras de la colección de la Fundación Botín. Exploramos las emociones propias y de las y los demás, nos ponemos en lugar del artista e identificamos el mensaje de su obra utilizando habilidades de interacción social y trabajo en equipo; reflexionamos sobre la relación entre la naturaleza y la creación artística: las preocupaciones, recuerdos y emociones que genera en las personas.

La siguiente actividad consiste en fotografiar un trozo de naturaleza que te haga sentir bien. Con estas imágenes se completa en clase la actividad creativa. Por último, con todas las obras se realiza la exposición “Somos Creativos”.

Ahora la obra que se contempla no es la de personas expertas, es del propio alumnado. Los espectadores y espectadoras son ellos mismos, sus compañeros, compañeras familiares y toda persona que quiere verla, pues está abierta al público. La solución plástica de cada cual es tan válida como la de los y las demás. Las emociones

plasmadas en las obras aparecen ante nuestros ojos y la autoestima se eleva en el interior de cada autor, en el interior de cada autora.

Los y las docentes percibimos que el programa Educación Responsable ha influido profundamente en toda la Comunidad Educativa de nuestro colegio, ya que nos ha unido hacia un objetivo común, que nos ha ilusionado desde el principio; ayudar a nuestro alumnado en su desarrollo personal y emocional, que se traduce en muchas vivencias muy especiales; hemos vivido con los niños y las niñas desde Educación Infantil, su facilidad para expresar la alegría, sorpresa, miedo o tristeza..., entre otras emociones, que les provoca la lectura de un libro desde la magia del mago y del arcón viajero, la espontaneidad que han manifestado con el programa de música; medio que les ayuda tanto a expresarse como a entender lo que los músicos expresan. Del mismo modo, han entendido lo que significa una obra de arte y su sentido; supone siempre, salir de nosotras o de nosotros mismos y entender al otro o a la otra, desde lo que vive y lo que nos quiere transmitir. Así, aprendemos, que la empatía es ponerse en el lugar de la otra persona y valorar tanto nuestras cualidades como las de los demás, comprendiendo determinadas actitudes o comportamientos, que a veces, a primera vista, nos desconciertan sino sabemos mirar en profundidad. Nos ha permitido conocernos e implicarnos desde el espacio para familias se han reforzado habilidades y estrategias educativas, que en algunas ocasiones eran desconocidas, pero que en muchos otros casos, simplemente se necesitaba un poco de confianza y ánimo para ponerlas en práctica.

Todo ello deriva en un desarrollo más equilibrado en los niños y niñas así como en adolescentes, ya que se conocen mejor; saben identificar tanto las emociones positivas como las negativas, ya que también conforman la persona y se manifiestan a lo largo de la vida de todos; alumnado, profesorado y familias.

Ha supuesto esfuerzo, pero estamos como centro, tremendamente orgullosos y agradecidos tanto a la Fundación Botín como a la Consejería de Educación, puesto que nos ha permitido comprendernos mejor, tanto al profesorado con el mismo como a nuestro alumnado y familias, ayudándonos mutuamente.

Hemos disfrutado de muchas experiencias e ilusiones. Tenemos el privilegio de ayudar a descubrir y potenciar en toda la comunidad educativa, especialmente, en nuestro alumnado, lo mejor de sí mismos, de sí mismas y una serie de habilidades emocionales que les ayudarán a ser más felices y a afrontar los diferentes retos con los que se van a encontrar a lo largo de su vida.

Desde la vida y valores (VyVe) a la educación responsable

El inicio de nuestra larga trayectoria en Educación emocional comienza en un escuela de padres y madres (llamados “nucleares”) que seguía las pautas del psicólogo Abilio de Gregorio.

VyVE nace como experiencia piloto de Innovación Educativa en Cantabria, proveniente de la implantación en el curso escolar 2003/04 del programa “Prevenir para vivir” propuesto por la Fundación Marcelino Botín y la Fundación de Ayuda a la Drogadicción (FAD). Es entendido como un proyecto a largo plazo.

Es impulsado desde la Consejería de Educación, implicándose activamente la Consejería de Sanidad y Servicios Sociales y la Universidad de Cantabria. En el año 2005/06 comenzó la implantación del Proyecto en nuestro colegio como centro piloto, dándole continuidad desde el curso 2007/08 en la etapa de ESO hasta la actualidad convirtiéndose en Educación Responsable.

El fin último es una educación de calidad, una educación global, desarrollando factores de protección desde edades muy tempranas que potenciará personas libres, responsables, autónomas, solidarias...cuyo objetivo es fortalecer

la personalidad del alumnado en su dimensión emocional, social e intelectual; ayuda a los niños y a las niñas a conocerse, valorarse y confiar en sí mismos; comprender a las demás personas y respetarlas poniéndose en su lugar; identificar, expresar y regular sus emociones; desarrollar su autocontrol; tomar decisiones de forma responsable; valorar y cuidar su salud; relacionarse adecuadamente y defender sus propias ideas, evitando conflictos y siendo capaces de resolver problemas de forma crítica, potenciando este desarrollo emocional y social desde la infancia, contribuyendo tanto al bienestar del alumnado como a su mejor rendimiento académico.

La puesta en marcha de este plan integral de *Prevención Educativa y Educación Responsable* es llevado a cabo por los tres agentes educativos (Familia, Escuela y Comunidad) y realizado desde las diferentes áreas curriculares (Lengua, Educación Física, Música, Plástica y Conocimiento del Medio) en diferentes áreas de conocimiento (literatura, música, plástica, etc.) y en las tutorías.

Detallamos algunas de las actividades que se llevan a cabo:

Literatura: En la etapa infantil con el programa Arcones Viajeros y en la etapa de 6 a 14 años con El Valor de un Cuento.

Música: Se utilizan herramientas metodológicas como el portafolio y se refuerza con la asistencia del alumnado a conciertos en la sala de la Fundación.

Cine y Educación en Valores: se seleccionan proyecciones y se proyectan para trabajar posteriormente en el aula valores y actitudes.

ReflejArte: El alumnado tiene sesiones relacionadas con la programación artística de la Fundación Botín. Antes y después, con su profesorado formados ex profeso para ello, trabajan las emociones que estos encuentros les sugieren.

El Programa está consolidado y mejora y se actualiza cada año de acuerdo con la evolución de la sociedad.

Los primeros resultados obtenidos tras 3 años de trabajo intensivo (2006-2009) son muy satisfactorios. Las evaluaciones realizadas por la Universidad de Cantabria en los tres centros pilotos de Cantabria concluyen que este proyecto ha conseguido mejorar de forma significativa la inteligencia emocional (en concreto la claridad emocional) y la asertividad del alumnado. Además ha reducido sus niveles de ansiedad.

Toda la comunidad educativa está integrada en el programa, siendo la satisfacción de todos los sectores muy alta, según se constata en las Encuestas de Calidad del Centro y en las memorias docentes de todos los años y está externamente avalado por los resultados de la evaluación de la Universidad de Cantabria.

El curso escolar 2011/12 la Fundación Botín amplía su programa y pasa a ser **Educación Responsable**. Ofrece a los centros participantes en el programa formación, seguimiento, asesoría, evaluación y recursos-actividades para integrar y trabajar desde las tutorías y las distintas áreas curriculares la educación emocional, social y de la creatividad. Se crea una red y se trabaja online.

Así mismo, la Fundación Botín nos propone iniciativas dirigidas a la comunidad como ideas y actividades creativas para trabajar en casa: sesiones de cine, música, arte y juego en familia; préstamo de libros y exposiciones abiertas al público con las creaciones realizadas por niños, niñas y jóvenes.

Los principales objetivos de este programa (Educación Responsable) son:

- ✘ Favorecer el desarrollo madurativo integral del alumnado en las diferentes dimensiones de su personalidad: intelectual, afectivo-emocional y social;

- ✘ Incrementar los niveles de calidad educativa incidiendo en la mejora del clima de centro.
- ✘ Promover la comunicación entre el personal educador, alumnado y familias.
- ✘ Formar a las y los docentes para facilitar el conocimiento, participación y desarrollo de estas actividades.
- ✘ Formar a las Familias: "Espacio de Familias": Se convoca a las familias a una formación en Inteligencia Emocional en la sede de la Fundación.
- ✘ Evaluar el desarrollo del Programa.
- ✘ Seguir consolidando el Programa en el Centro.
- ✘ Promover las mejoras necesarias.

En el curso 2010/11 debido a nuestra trayectoria en Educación emocional, la Fundación Botín y la Consejería de Educación nos brindan la oportunidad de comenzar a formar parte del Programa **Global Classrooms** Cantabria (*A program of the United Nations Association of the United States of America*).

Dirigido al alumnado del programa bilingüe inglés-español, de E. Secundaria, es pionero en el desarrollo de estrategias de aprendizaje cooperativo. A través de simulaciones de reuniones de la Asamblea General, del Consejo de Seguridad y otros cuerpos multilaterales de Naciones Unidas y utilizando como lengua el inglés, se proporciona al alumnado la oportunidad de ponerse en el lugar de las embajadoras y los embajadores de sus países miembros, desarrollar un pensamiento crítico, una mayor capacidad para el debate y un compromiso personal para lograr un futuro mejor entre otras competencias. Durante unos meses se investiga sobre los temas propuestos cada año: la gestión del envejecimiento de la población, el fortalecimiento de una respuesta coordinada a catástrofes humanitarias y naturales, seguridad y limpieza nuclear y los Objetivos del Milenio; y sobre los países asignados a cada centro, así como sobre los distintos órganos

de Naciones Unidas, para luego participar en las conferencias en las que el alumnado es el protagonista. Representado este papel se consigue que los estudiantes de 2º a 4º de Secundaria reflexionen sobre distintas perspectivas de temas complejos que suscitan el interés de las y los jóvenes a nivel mundial y utilicen el inglés tanto en sus investigaciones, como en la preparación y redacción de sus discursos y resoluciones.

Tanto el alumnado como el profesorado están muy satisfechos con este programa y destacan cómo su nivel de inglés ha mejorado considerablemente. Unido a este programa el pasado curso se implantó el programa bilingüe en Educación Infantil, continuando actualmente en Educación Primaria.

El equipo de mejora de la convivencia

En cuanto a la formación en convivencia se desarrolla de forma paralela al trabajo realizado en Educación Emocional. Esta comenzó en el curso 05/06 cuando dos equipos de docentes de primaria y secundaria formaron un grupo de trabajo en el Ciep de Torrelavega. El Equipo de Secundaria en septiembre asistió al curso impartido por Juan de Vicente del IES Miguel Catalán (Coslada), y mantuvieron el grupo de trabajo, al igual que el existente de Primaria junto con la incorporación de Educación Infantil.

El trabajo fue muy intenso, puesto que se comprometieron a formarse y a informar al resto del claustro sobre todo lo aprendido, para más tarde poder poner en marcha un Equipo de **Mejora de la Convivencia**. Se elaboró un proyecto para el análisis de la situación del colegio respecto a la disciplina. Con los resultados, se inició un proceso de formación del profesorado, y la puesta en marcha del Programa de Mejora de la Convivencia, en el que el alumnado son los “agentes” (alumnado ayudantes) de la mejora de la convivencia en Secundaria. Por medio de una tutoría específica, el alumnado es seleccionado por sus propios compañeros y compañeras. Se encargan de prevenir el maltrato, aprenden estrategias para la solución de problemas y mejora de la comunicación; de este modo se favorecen las relaciones interpersonales y el clima de aula y de centro.

La apuesta por la formación en convivencia de todo el claustro se ha sido constante durante todos estos años. Nuevamente en el curso 2012-13 se vio la necesidad de reunir a docentes de todas las etapas para abordar la mejora de la convivencia en un grupo de trabajo. Los resultados fueron la realización de una jornada de formación de agentes de la convivencia en noviembre de 2013.



Cuarenta y ocho alumnos y alumnas de ESO dedicaron la jornada a formarse como alumnado agentes de convivencia. El objetivo que persigue el centro es que sea el propio alumnado quienes den un paso al frente ante situaciones de conflicto o susceptibles de serlo. Este alumnado, elegido por sus iguales mediante votación, han trabajado aspectos como la escucha activa, la asertividad o la importancia que tiene la prevención o la detección a tiempo de situaciones problemáticas.

La jornada ha sido preparada y llevada a cabo por el grupo responsable del Plan para la Mejora de la Convivencia del centro, formado profesorado del propio colegio. El alumnado agente ha hecho una valoración muy positiva de las sesiones, destacando la utilidad de las herramientas y las estrategias que se les ha proporcionado para poder llevar a cabo con éxito su nueva labor. Se llega así a la primera estación de un largo trayecto que se inició hace unos años con la creación del grupo de Mejora de la Convivencia y su asistencia a numerosos cursos, charlas y seminarios relacionados con un tema tan importante en el ámbito escolar. La formación tanto de alumnado como de profesorado redundará en una mejora de la convivencia que se ve reflejada en el día a día del colegio y se comprueba estadísticamente con el análisis y recuento trimestral de incidencias disciplinarias.

Esta experiencia es una de las muchas iniciativas que está llevando a cabo el colegio Sagrados Corazones para dar respuesta a una sociedad en continuo cambio, en la que la formación integral

del individuo debe jugar un papel fundamental como agente transformador de la misma.

El presente

Ahora el colegio está llevando a cabo otros planes y proyectos por los que ha apostado fuerte como el Plan de **Educación para el Desarrollo** (construcción de la paz y resolución de conflictos) o el reciente ingreso en la Red Cántabra de **Escuelas Promotoras de Salud**.

Estos programas ofrecen una base educativa profunda, ya que nos permiten abordar todas las dimensiones de la persona. No se quedan en una mera prevención desde la información sino que ofrecen una posibilidad de maduración personal mucho más amplia que permite a nuestro alumnado afrontar situaciones nuevas en una sociedad cambiante, de la que son agentes de transformación.

Es también bastante estimulante, que se planteen como objetivo aumentar el grado de felicidad y que sientan en sus vidas el incremento de frecuencia de emociones positivas y la disminución de las negativas. Proporcionarles herramientas y habilidades para mejorar sus relaciones sociales, comprender y aceptar distintas opiniones, implicarles en la transformación del mundo y enseñarles a manejar situaciones de estrés y ansiedad, tan presentes en la vida de hoy en día, constituye una de las más valiosas enseñanzas que podemos ofrecer a nuestro alumnado.

Más... en la web

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

[sumario](#)

Entrevista completa Rafael Bisquerra

Convives entrevista para este monográfico a Rafael Bisquerra. Esta entrevista se grabó en vídeo. Podéis encontrar la grabación de la entrevista completa en nuestra web <http://convivenciaenlaescuela.es/>

Revista en “formato pantalla”

Como en los dos últimos números, el monográfico sobre INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONVIVENCIA se ha publicado en lo que llamamos “formato pantalla”, es decir, una versión para tabletas y móviles. Podéis encontrarlo en nuestra web <http://convivenciaenlaescuela.es/>

Entrevista a...

sumario

Entrevista a ...

Rafael Bisquerra

Nos encontramos con Rafael Bisquerra a las cinco de la tarde en su despacho de la Universidad de Barcelona. Nos recibe con una sonrisa franca y un fuerte apretón de manos. Rafael nos habla de la educación emocional con entusiasmo y convicción, hace un análisis crítico de la educación emocional en la escuela y en la sociedad y propuestas concretas para el alumnado y para el profesorado. Después de una larga entrevista, mantiene su sonrisa y al despedirnos el apretón de manos se convierte en un cordial abrazo. ¡Cuántas emociones!



Rafael Bisquerra Alzina, es catedrático de Orientación Psicopedagógica en la Universitat de Barcelona (UB) y director de másters y postgrados en esta universidad relacionados con la Educación Emocional, el Bienestar y la Tutoría.

Es el fundador y primer director del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) y cofundador de la FEM (Fundació per a l'Educació Emocional). También es impulsor de les Jornades d'Educació Emocional (JEE) de la UB.

Desde mediados de los años 90 investiga sobre la Educación Emocional.

Algunas de sus publicaciones en el ámbito de la educación emocional son: *Psicopedagogía de las emociones* (Síntesis, 2009), *Educación emocional y bienestar* (Praxis, 2000), *Educación per a la ciutadania y convivència*, *El enfoque de la educación emocional* (Wolters Kluwer, 2008), *La educación emocional en la práctica* (Horsori, 2010), *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias* (Desclée de Brouwer, 2011), etc.

Recientemente ha publicado *Cuestiones sobre bienestar* (Síntesis, 2013) y ha coordinado el libro *Prevención del acoso escolar con educación emocional -con la obra de teatro Postdata-* (Desclée de Brouwer, 2014) (ver páginas 80 y 86).

Convives. La revista Convives dedica este monográfico a la educación emocional, que como sabes, es uno de los elementos básicos para avanzar hacia la convivencia positiva, que es el fundamento de nuestra asociación. Tu eres uno de los pioneros de la educación emocional desde el año 1997, año en que fundas y eres el primer director del GROU, “Grupo de recerca para la orientación psicopedagógica”...



Convives. ¿Cuál ha sido tu trayectoria y la del GROU en la educación emocional?

Bisquerra. (...) Como grupo empezamos a trabajar la educación emocional en 1997 y hemos ido elaborando un modelo de cinco competencias emocionales que proponemos y consideramos que deberían estar presentes en la educación infantil, primaria, secundaria y en la formación a lo largo de la vida: la conciencia emocional, la regulación emocional que sólo es posible después de la conciencia, la autonomía emocional que viene a ser un paso más de la regulación, las competencias sociales que hacen posible la convivencia y, por último, las competencias de vida para el bienestar.

Convives. ¿Qué puede aportar la educación emocional al bienestar educativo?

El concepto de bienestar ha estado presente en nuestro modelo desde sus orígenes. Esto es importante porque tres años después de que empezáramos a trabajar en esta propuesta, comienza en Estados Unidos la psicología positiva de manos de Martin Seligman. (...) A partir de ese momento las emociones positivas y el bienestar pasan a ser objeto de investigación científica. Nos alegramos muchísimo de este paso porque en cierta forma consideramos que nos daba un poco la razón en lo que estábamos haciendo. Durante estos años hemos investigado y reflexionado, hemos hecho formación sobre competencias

emocionales que tienen un amplio campo de aplicación; en último término, el objetivo final es el desarrollo del bienestar, del que se puede hablar muchísimo. De ahí el atrevimiento de publicar un libro sobre el bienestar. Pero, de qué bienestar se está hablando? Desde mi punto de vista, lo que realmente estamos buscando en esta vida, es un bienestar más interior, más subjetivo, es decir, un bienestar emocional. Y aquí es donde tiene el engarce con la educación emocional.

Las competencias emocionales son la conciencia emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y las competencias de vida para el

Convives. Cada vez se es más consciente de la necesidad de educar emocionalmente a los chicos y chicas. ¿Se puede educar emocionalmente en las escuelas? ¿Desde qué momento? ¿Qué beneficios aporta a los niños, las niñas y a jóvenes la educación emocional?

Bisquerra. En una ocasión le preguntaron a Daniel Goleman, el autor del libro “Inteligencia Emocional”, si la inteligencia emocional se podía enseñar, y él respondió “I hope so”, “eso espero”. Respondió así porque en aquel momento no había evidencia empírica de

investigaciones científicas de programas de educación emocional. Hoy nuestro principio es que inevitablemente educamos o deseducamos emocionalmente. Hemos de ser conscientes de esta educación, cualquier padre o madre, profesor/a, persona que aparece en medios de comunicación, etc. aunque no sea plenamente consciente de ello, está contribuyendo a la educación emocional, es decir, a cómo vivimos, cómo tomamos conciencia, cómo regulamos nuestras emociones, cómo nos relacionamos emocionalmente con otras personas. (...). Yo creo que hay que formar a la sociedad para que acepte que esta frase de “no llores” es antieducativa; uno y una debe saber cuándo es apropiado o no llorar, pero tener la sensibilidad de emocionarse, de compartir las emociones y de exteriorizarlas. (...) Cualquier acto público es, de hecho, un acto de educación o deseducación emocional.



Convives - Es decir, que la educación emocional está presente en nuestra sociedad.

Bisquerra- Está presente inevitablemente. Debemos distinguir distintos niveles de educación. Nosotros proponemos que haya una educación que sea intencional, consciente, sistemática y planificada. Así, hacemos un cambio de paradigma: de la educación emocional desde la inconsciencia y la ignorancia a la educación emocional consciente. Conscientemente queremos educar y formar y lo hacemos de forma intencional, planificada, con un tiempo y tipo de dedicación que requiere una formación del profesorado, aspecto muy importante para que realmente eduquemos y no deseduquemos desde la inconsciencia o la ignorancia a veces.

Nos proponemos una educación emocional que sea intencional, consciente, sistemática y planificada. Así hacemos un cambio de paradigma.

Convives- Evidentemente, para la escuela es importante este cambio de paradigma- Sin embargo, todavía se oyen críticas respecto a la educación emocional o sobre muchos tratamientos educativos de la LOGSE, a la que le atribuyen el planteamiento de que un alumno o una alumna debe disfrutar yendo a la escuela. ¿Qué piensas de estas críticas?

Bisquerra Bien, este es un tema muy importante y conviene matizarlo porque a veces la verdad no está en afirmaciones esquemáticas que se pueden malinterpretar. Se puede decir que hay dos paradigmas en la educación, uno es “la letra con sangre entra” y el otro es “aprender deleitando”. Yo me voy a inclinar por “aprender deleitando” pero “aprender deleitando” y el bienestar no significan una vida fácil. Es muy importante, y éste es uno de los objetivos del libro “Cuestiones de Bienestar” poner al alcance de la sociedad los resultados de las investigaciones científicas que tienen que ver con este tema. Se ha observado claramente que una persona disfruta no cuando está sentada cómodamente en el sofá sin hacer nada, sino cuando se implica en un proyecto que para él tenga un sentido y le apasione. Las personas deberíamos tener proyectos, deberíamos poder decir “tengo tantos proyectos entre manos que me apasionan que no tengo tiempo para morir”. Esto significa que cuando realmente disfruto es cuando estoy haciendo algo que puede ser, desde resolver un problema, leer, hacer una investigación, dar una clase, hacer lo que nos apasiona, etc. Uno de los aspectos esenciales del marco del bienestar es el bienestar profesional, porque es ahí donde pasamos la mayor parte de nuestra vida. Si el profesorado

disfruta con lo que está haciendo, es lo mejor que le puede pasar a él y a los y las estudiantes, porque no se trata de que el alumnado que estar sin hacer nada y con una vida fácil, sino de ponerles en el canal del flujo, de ponerles ante retos ante los que tengan que esforzarse, sabiendo que si se esfuerzan van a lograr los objetivos; el proceso de esfuerzo para lograr los objetivos es una de las grandes fuentes de satisfacción.

Convives Y esto ¿cómo lo van a conseguir con la nueva ley de educación, con la LOMCE?

Bisquerra - Pues la verdad es que lo tenemos un poco difícil. Creo que ha habido seis leyes de educación en los últimos 30 años, pero una parte importante del profesorado ha continuado haciendo lo mismo que estaba haciendo, independientemente de las leyes que han venido. Si ahora preguntáramos al profesorado que está en prácticas ¿usted se ha leído la última ley? ¿se ha leído la LOMCE? O ¿se ha leído la LOE? Probablemente descubriríamos que más del 70% no se la ha leído ni se la van a leer. Esto por una parte. Yo creo que hay suficientes argumentos para pensar que no podemos ser tan ingenuos o ingenuas como para creer que se cambia el sistema educativo de un país por una ley. Esta es la esperanza que yo tengo, porque si no, vayámonos preparando. Yo necesito agarrarme a algo y me agarro a esta esperanza de que independientemente de la ley, el profesorado continúe haciendo lo que ha estado haciendo siempre. El cambio educativo es un cambio lento, no suele ser un cambio por decreto ley, sino un cambio a través de la formación que activa cambios de actitudes y que supone poner en práctica de forma inmediata los nuevos aprendizajes. (...) ¿Cuándo tendremos el sentido común de hacerlo como en otros países en los que la educación es algo tan importante que no puede depender de la ideología del partido gobernante de turno? Debe haber principios básicos de Estado sobre qué es lo que queremos y lo que la sociedad necesita, qué modelo de persona queremos

formar y qué principios básicos debemos acordar para tener una educación realmente efectiva y no tener el problema que tenemos de bajo rendimiento, pruebas PISA, etc.

Convives - Aprender a convivir es uno de los fines de la educación. ¿Qué puede hacer la escuela para contribuir, en la medida de lo posible, a la buena convivencia, no solo en la escuela si no en la sociedad?

Bisquerra - Puede hacer muchas cosas y me alegro que la pregunta vaya por ahí. En las actividades de formación que hago procuro hacer esta pregunta: ¿Cuál es la finalidad de la educación? Porque a veces entendemos que la finalidad de la educación es simplemente adquirir conocimientos, y mucha práctica educativa real es simplemente adquirir conocimientos. Para mí, adquirir conocimientos es una excusa, un pretexto para hacer posible la convivencia, que podamos convivir en paz y en democracia en un mundo caracterizado por la diversidad, donde esta diversidad hace que el conflicto sea inevitable y que de esta inevitabilidad del conflicto no debe derivarse violencia.

Adquirir conocimientos es una excusa, un pretexto para hacer posible la convivencia.

Cuando tenemos un conflicto se activan nuestras emociones y principalmente la ira. La ira es una emoción básica que incluye una serie de familiares, como el enfado. la rabia, el odio a veces y es ahí donde está el origen de la violencia. Si analizamos muchos actos de violencia de los que nos informamos a través de los medios de comunicación, veremos que el origen es la ira está mal regulada, de ahí la importancia de la educación emocional. Describiendo a cámara lenta y tomando conciencia de lo que nos pasa, ante lo que esta persona me está diciendo y ante lo que estoy oyendo, me estoy enfadando, sé que

mis neuronas y mi amígdala están activando una respuesta, respuestas emocionales del organismo que estoy en riesgo de no poder controlar, mi lóbulo prefrontal puede perder el control del sistema límbico y llevarme a decir o a hacer algo de lo cual después me puedo arrepentir. Ahora esto que describo en cámara lenta nos pasa en fracciones de segundo y decimos lo que no deberíamos de haber dicho. De ahí el entrenamiento emocional, que es en primer lugar tomar conciencia rápida “me estoy enfadando”, “estoy en riesgo de perder mi capacidad de regulación emocional”, parar, stop, y tomar conciencia de que necesito regular mis emociones. A lo mejor necesito hacer un “zoom out”, un distanciamiento, o necesito hacer un stop, necesito ir tomar un poco de aire. (...)El problema es que a veces no somos conscientes y a

partir de ahí surgen muchos problemas que derivan en violencia. La violencia va a ser, por estudios proyectivos de lo que serán los grandes problemas del siglo XXI, uno de los grandes problemas y por eso merece la pena dedicar esfuerzos, educación, energía, tiempo y presupuestos a la prevención de la violencia. Sabemos que una de las mejores estrategias para ello es precisamente la regulación de la ira, que es una forma de regulación emocional y, por tanto, de desarrollo de competencias emocionales y de educación emocional.

El origen de muchos actos de violencia es la ira mal regulada, de ahí la importancia de la educación emocional.



Convives – Una de las grandes preocupaciones del profesorado son las conductas disruptivas que se dan en el aula. ¿Cómo formar a los chicos y chicas para que sean capaces de aplicar esta conciencia emocional en fracciones de segundo cuando, además, al profesorado también se le está disparando la respuesta emocional?

Bisquerra - Este es un tema difícil y es muy fácil tratarlo ahora, aquí con la calma que nos permite esta entrevista. Dicen que la mejor forma de conocer la propia talla es tener los pies en el suelo. Yo, para tener pies en el suelo procuro ir casi todos los días a algún centro y tener experiencia de entrar en clases de cualquier nivel

educativo. Precisamente anteayer estuve en una clase de 2º de ESO para tratar temas de este calibre con el profesor tutor. Hicimos un ejercicio de mindfulness, de atención plena, que se basa en aspectos de relajación y toma de conciencia. (...) Al preguntar ¿cuántos, cuántas tenéis conciencia de que realmente habéis estado todo el minuto centrando la atención única y exclusivamente en la respiración? Nadie. (...).

Entonces, si en un minuto nos vienen multitud de imágenes e ideas que nos bombardean el cerebro, imagínate lo que pasará en una hora. Entonces hay estudiantes que desconectan continuamente, necesitan desconectar y además no tienen entrenamiento para poderse concentrar. (...) También hay que reconocer, hay que decirlo todo, que hoy en día desgraciadamente obligamos al alumnado a estar casi todo el día sentado, hechos un cuatro, cuando esto es anti natura, (...) Esto, lógicamente, nos va a pasar, nos está pasando factura cuando en una clase, es lógico que haya personas con muy buena voluntad y que están allí sentadas y que aguantan y soportan, pero que en la mayoría de clases siempre habrá como mínimo uno, a veces dos, tres o cuatro y a veces cinco o seis que no son capaces de estar y molestan, creando problemas al profesorado.

El profesorado lo vive como una provocación, con enfrentamientos constantes entre el profesor o profesora y el alumno o la alumna. Esto no es fácil de resolver, pero podemos intentarlo en primer lugar con las competencias emocionales necesarias del profesorado, en segundo lugar con el entrenamiento, en tercer lugar con mucho más ejercicio físico del que se está haciendo, que cuando entren en la clase hayan hecho ejercicio físico. La otra propuesta es si es posible introducir o empezar muchas clases con una relajación inicial. Esto ayuda muchísimo a calmarse y es importante investigar, difundir y formar al profesorado en todos estos recursos.

Convives- Sin embargo, la tendencia es aumentar el número de sanciones y la gravedad de las mismas en respuesta a estas conductas: incumplimiento de la norma-sanción, un círculo que se retroalimenta. ¿Qué opinas de esto?

Bisquerra - Yo lo que opino es que al profesorado no se le ha formado para entrar en una aula, por ejemplo de 1º, de 2º o de 3º, sobre todo, que, por mi experiencia, son los más moviditos. Al profesorado se le ha preparado en la universidad para que domine muy bien su materia. (...) Su principal competencia con estos chicos y chicas no debería ser tanto dar todos los contenidos de lo que pasó el siglo XII, sino cómo ingeniárselas para aguantar la incapacidad de tres estudiantes que no son capaces de estar sentados, esta es la primera competencia que necesita. En segundo lugar cómo me las ingenio para explicarles una historia en la cual se puedan involucrar, emocionar y apasionar. Por tanto va más por competencias emocionales que por competencias cognitivas, pero verdaderamente al profesorado no se le prepara en competencias emocionales ni en su formación inicial ni en su formación continua, a no ser que lo haga individualmente.

Convives. Así, ¿quiénes son las personas destinatarias de la educación emocional?

Bisquerra - El primer destinatario de la educación emocional es el profesorado. El profesorado es el primero que debe desarrollar competencias emocionales para después aplicarlas en su práctica educativa. En segundo lugar las familias, padres y madres, porque es donde se inicia la educación de los hijos e hijas desde la perspectiva emocional y cuando hay unas competencias emocionales por parte del profesorado y de las familias es cuando estamos en mejores condiciones de contribuir al desarrollo de las competencias emocionales del alumnado; pero ir directamente al alumnado sin haberlo antes trabajado nosotros y nosotras, profesorado y familias, pues podríamos poder en duda la eficacia, por una simple razón porque los chicos y

chicas van a aprender mucho más de lo que vean hacer a las personas adultas, profesorado y familias, que no de lo que les digan que hagan. El ejemplo ahí es la primera fuente de aprendizaje.

El profesorado es el primer destinatario de la educación emocional y en segundo lugar las familias. ya que el ejemplo es la primera fuente de aprendizaje.

Convives - ¿Se tendría que revisar la formación inicial del profesorado además de la formación permanente para poder dar cabida a la educación emocional?

Bisquerra - Yo propondría que hubiera en la formación inicial del profesorado, tanto de educación infantil y primaria como de secundaria, un bloque para el desarrollo de las competencias emocionales que será el que todo profesor o profesora necesitará cuando entre en el aula. (...) Evidentemente, es necesaria una formación continua del profesorado. A la vez, habría que incluir estas competencias en lo que es el máster de secundaria. Sin embargo, tanto en los currículos de formación inicial como en los de formación continua, salvo casos contados, están prácticamente ausentes. Me alegro muchísimo, por cierto, que en esta entrevista hablemos de todo esto para contribuir a crear sensibilización, a crear conciencia y a llamar la atención a las autoridades, a los que llevan la formación del profesorado. Yo creo que lo que en estos momentos hace falta en primer lugar es una sensibilización social en general y del profesorado y de los que diseñan los programas de formación del profesorado, en particular.

Convives - ¿Realmente la persona que es más competente emocionalmente es capaz de gestionar mejor los conflictos, sea entre profesorado y alumnado, o con el alumnado entre sí? ¿La educación emocional repercute positivamente en la gestión creativa y transformadora del conflicto?



Bisquerra - Hemos de tener presente que cualquier conflicto activa emociones, que las emociones una vez activadas son un motivo suficiente para dificultar o impedir la solución del conflicto. Hay una interacción entre emoción y conflicto de tal forma que las emociones crean conflictos y los conflictos generan emociones. Curiosamente, como no tenemos conciencia emocional, pensamos que, cuando estamos implicados emocionalmente en el conflicto aunque no tengamos conciencia de ello, somos capaces de gestionar tanto las emociones como el conflicto de forma apropiada. Sabemos que en la práctica esto no es así y que cuando se está en una situación de conflicto a veces sentimos impulsos de mantener su punto de vista no porque racional y cognitivamente sea la verdad o la razón, sino porque es mi punto de vista (...).

Convives. En el GROP habéis ido elaborando programas, materiales para conseguir que esta educación emocional llegue a las escuelas, a todos los centros educativos, como comentabas antes. ¿Hay programas que funcionan realmente? ¿Es mejor un programa específico de educación emocional o apostar por la transversalidad en todas las áreas del currículum? ¿Qué nos puedes decir?

Bisquerra . El desiderátum sería la transversalidad, Sobre todo que estuviera presente, porque de hecho lo está, en todas las materias del currículum

y hemos de ver que esto va a estar ahí. Lo que pasa es que va estar ahí no de una forma consciente y hemos de aceptar que es muy difícil que todo el profesorado esté debidamente formado y sensibilizado para hacer una educación emocional desde la conciencia, la planificación, de forma intencional, sistemática y con un tiempo mínimo; por lo tanto, la realidad es que hemos de ver con quién podemos contar y con ellos hagamos todo lo posible. Como difícilmente vamos a contar con el 100% del profesorado pues contemos con el porcentaje del profesorado que voluntariamente se quiera implicar y por tanto procedamos a una integración curricular. La integración curricular es un paso previo a la transversalidad, si no lo podemos incluir en todas las materias, o en todos los cursos, pues en algunas materias y en algunos cursos. ¿Cuáles serían estas materias? Pues cualquiera sirve, pero preferentemente serían tutoría, educación para la ciudadanía, que es otro tema del que habría mucho que hablar, dadas las circunstancias desgraciadamente, ética y ciencias sociales, por ejemplo; pero también puede estar en biología, puede estar en todas las materias. De hecho tenemos experiencias muy enriquecedoras en cualquier materia pero siempre que podamos contar con una voluntaria implicación del profesorado. Si a mí me preguntan cuál es la materia más idónea para empezar, pienso que la más idónea es la tutoría y, en segundo lugar, educación para la ciudadanía o, en igualdad de condiciones, ética, filosofía. Lo importante es que el profesorado esté implicado, porque en cualquiera de estas materias se puede ver el contenido sin hacer en absoluto referencia a las emociones, pero probablemente tutoría es el referente básico sobre el cual podría girar el programa de educación emocional de un centro educativo. Desgraciadamente, en tutoría pasa lo que ya sabemos, que hay un sector del profesorado que está muy implicado, que se ha preparado y que está convencido de que esto es muy importante. Pero un sector muy importante del profesorado ni se ha formado, ni le han

formado, ni le interesa y no hace nada de tutoría. Para mí, la acción tutorial afecta a todo el profesorado (...) la acción tutorial es el desarrollo de competencias para la vida, más allá de los contenidos de las áreas académicas ordinarias. La tutoría es aglutinar en una materia, que además no tiene nota, todo esto que tiene que ver con la convivencia, con el desarrollo personal, por tanto, con las emociones, con el control de la regulación emocional, con la prevención de la violencia, etc, etc.

La acción tutorial afecta a todo el profesorado y es el desarrollo de competencias para la vida, más allá de los contenidos de las áreas académicas ordinarias



Convives - Y ahora, ya para acabar, las principales dificultades las has ido enunciando, desde la formación del profesorado, al diseño del currículum, a la implicación de unos y otros... ¿Cómo podemos ir abordando todas estas dificultades con éxito para que la educación emocional, que como hemos visto es un elemento clave para la convivencia positiva, se pueda implementar en las escuelas y formar así a nuestra juventud?

Bisquerra - Yo diría, en primer lugar asegurando una formación del profesorado (...) en competencias emocionales para iniciar programas de educación emocional en los centros educativos. Estos programas deben reunir unos requisitos mínimos. Para que haya unos mínimos efectos debe haber un mínimo de diez horas de práctica; no de teoría, sino de práctica, de entrenamiento de desarrollo de competencias en un mismo curso académico y a ser posible en un trimestre(...), en la tutoría y a lo largo de todos los cursos. Pero desde la consciencia emocional y la regulación emocional se pueden establecer sistemas de programas integrados donde aplicamos las competencias emocionales en situaciones prácticas como, por ejemplo, preparación de exámenes, la regulación del estrés cuando me presento a un examen, prevención del consumo de drogas, cómo me preparo con autonomía para ser capaz de decir NO cuando el contexto social de compañeros o compañeras me sitúa ante casi la necesidad de consumir (...) Por lo tanto, la capacidad de decir NO es una competencia emocional de asertividad. Y digo de asertividad, porque hay tres comportamientos que hay que enseñar y que es importante enseñar: qué es el comportamiento agresivo, el comportamiento pasivo y el comportamiento asertivo. Cada uno de estos comportamientos se explican normalmente desde un punto de vista

casi conductista, pero cada uno de estos comportamientos tienen una emoción detrás. Cuando uno se comporta agresivamente, ¿desde qué emoción se está comportando? Desde la ira. Cuando uno se comporta pasivamente y no es capaz de decir nada, ¿desde qué emoción se comporta así? Desde el miedo. Cuando uno se comporta asertivamente es porque no se coloca ni en el miedo, que lo supera, tiene que superar el miedo, el comportamiento asertivo supone superar el miedo, pero supone también que regular la ira y, por lo tanto, colocarse en la postura del respeto, del respeto que, en definitiva, hace posible la convivencia, y nos movemos más en un entorno no de la ira ni del miedo, sino del amor: en definitiva, ésta es la gran emoción a descubrir.

Detrás de un comportamiento agresivo está la ira, de un comportamiento pasivo, el miedo. Cuando uno se comporta asertivamente supera el miedo y controla la ira.

Convives. Muchas gracias, ha sido un placer.

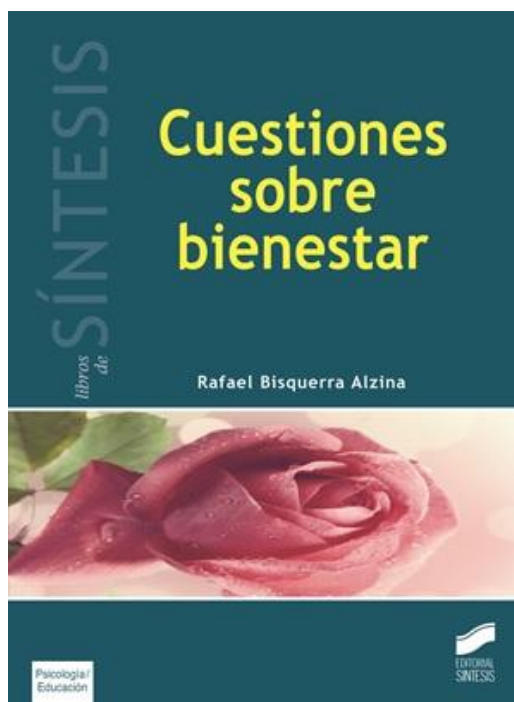
Bisquerra. Para mí también ha sido un placer y me alegro muchísimo que se haya elegido este tema.



Àngels Grado

sumario

Libros y recursos



Cuestiones sobre bienestar

Rafael Bisquerra Alzina

Editorial Síntesis

Año 2013

Todas las personas buscan el bienestar, sean conscientes o no de ello. Existen diversos tipos de bienestar como el bienestar material basado en el desarrollo económico y tecnológico o el bienestar físico basado en la salud entendida ésta no sólo como ausencia de enfermedad sino como presencia de bienestar físico, psíquico y social. Estudiar las aportaciones de las distintas ciencias a la construcción del bienestar y poner el conocimiento objetivo al servicio de dicha construcción es el objetivo fundamental del libro.

Si bien todas las personas buscan la felicidad y el propio bienestar, hay evidencias suficientes de que no siempre lo hacen por el camino más adecuado. Es admirable la capacidad que tienen las personas para amargarse la vida propia y amargársela a los demás. De ahí la necesidad de aprender determinados conocimientos que faciliten el camino y hagan posible la construcción del bienestar individual y colectivo.

El libro parte de un breve recorrido por los diversos planteamientos que la humanidad se ha hecho para asegurarse el bienestar, deteniéndose en la relación existente entre bienestar y felicidad. A continuación, y de una manera profunda y exhaustiva analiza los distintos tipos de bienestar y su forma de adquirirlos. Se trata, sin duda, de un fenómeno complejo, algo difícil de conseguir, pero se trata, a la vez, de un proyecto que merece la pena y que debe ser abordado tomando en consideración lo aportado por las distintas ciencias.

Cinco son los pilares en los que se asienta el bienestar, siendo todos importantes para la consecución de la felicidad. Lo importante es trabajar y desarrollar los cinco pilares, sin detenerse o quedarse en uno de ellos. En primer lugar, el bienestar material, garantizado por el desarrollo tecnológico y económico, que garantiza unos mínimos imprescindibles para la construcción del bienestar general pero que, una vez adquiridos dichos mínimos, su incremento apenas supone un mayor crecimiento del bienestar. Asimismo, el autor analiza aquellos planteamientos que pueden obstaculizar este bienestar material, como el compararse continuamente con otras personas o el excesivo apego a la acumulación de dinero y de bienes materiales.

El segundo pilar viene dado por el bienestar físico o, lo que es lo mismo, por el cuidado del cuerpo y el disfrute de una buena salud. Tras señalar los diversos factores que pueden incidir de manera negativa en la salud, señala los factores que contribuyen a apuntalarla como la actividad física o el descanso suficiente. Especial interés muestra la dimensión emocional de la salud y la importancia de las emociones positivas para su mantenimiento, basándose en los últimos planteamientos de la neurociencia.

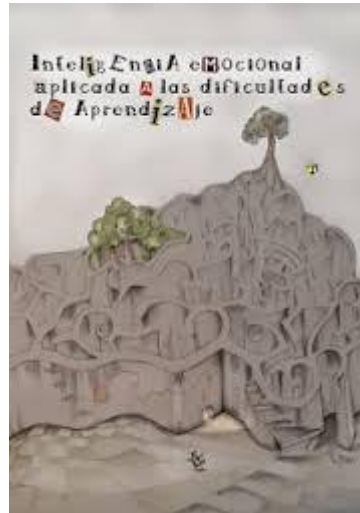
El bienestar social constituye el tercer pilar del bienestar y se manifiesta en tres dimensiones: la interpersonal (relaciones íntimas, familiares, sociales ...), la comunitaria (civismo, cortesía, ayuda mutua...) y la política (estabilidad, seguridad ciudadana, solidaridad y otros valores...). Tras el análisis de las necesidades sociales básicas, se analizan los principales factores que influyen en su desarrollo, insistiendo, como en el resto de capítulos, en sus aplicaciones prácticas.

El bienestar emocional, cuarto pilar del bienestar, constituye uno de los apartados más interesantes del libro, con su diferenciación entre el bienestar subjetivo y el objetivo y las formas de valorarlos y potenciarlos. Por último, el bienestar profesional representa el último de estos pilares, analizando sus diversos aspectos desde el bienestar estudiantil y la importancia de una buena orientación profesional hasta el compromiso profesional a lo largo de la vida, teniendo en cuenta tanto el tiempo como la dedicación que supone el ejercicio profesional a través del trabajo.

Completa el libro un capítulo acerca del bienestar en las organizaciones, destacando los diferentes tipos de organización existentes y los factores claves para el bienestar colectivo dentro de las mismas: liderazgo, competencias emocionales y estrategias de afrontamiento de los conflictos, entre otros.

Se trata, en definitiva, de un libro que plantea un análisis exhaustivo del bienestar en el marco de una aspiración general de toda la humanidad: buscar y lograr la felicidad. La consideración de la misma desde la perspectiva científica y, sobre todo, desde la neurociencia, constituye la aportación más interesante del libro. Si olvidar los numerosos ejemplos y, especialmente, las aplicaciones prácticas que sugiere en cada uno de los apartados.

Luz Divina Olloqui Elso



Inteligencia emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje

Experiencias positivas de intervención educativa y superación

Agustín Caruana (coordinador)

Biblioteca virtual de Recursos Educativos

<http://www.lavirtu.com> (sección publicaciones)

Año 2013

Esta obra es producto del esfuerzo de un amplio grupo de docentes de diversos niveles, procedencias y especialidades (orientación, pedagogía terapéutica, etc.), junto con padres y madres en alguno de los casos relatados. Más de cuarenta autores han trabajado coordinadamente aportando experiencias positivas que sirvan de ayuda para gestionar al alumnado con dificultades de aprendizaje, que es uno de los más importantes retos planteados en nuestro sistema educativo.

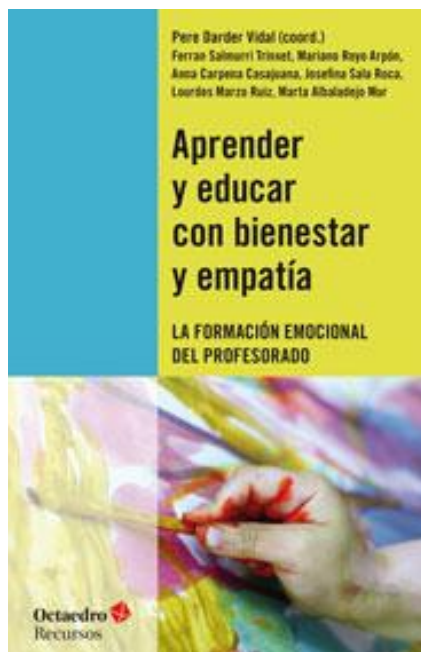
El libro reúne experiencias que son un claro ejemplo práctico de inteligencia emocional dirigida a superar situaciones educativas complejas. La dedicación y entrega de los autores a superar obstáculos con estudiantes diferentes, así como el planteamiento profesional que han implementado para ayudarles, son un claro ejemplo de profesionalidad inteligente guiada por emociones tan positivas como el amor a esos estudiantes.

El libro consta de tres partes claramente diferenciadas. La primera reúne una atractiva colección de artículos teóricos que sirven de marco conceptual al resto del volumen. La segunda parte agrupa experiencias colectivas de centro y de aula. Finalmente, la tercera parte aborda experiencias ejemplares de abordaje individual de alumnado con necesidades educativas especiales, ofreciendo un amplio repertorio de casos, tanto en su número como en la amplitud de retos que afrontan y que recorren desde los diagnósticos más presentes y conocidos en el mundo educativo (acoso escolar, TDAH, síndrome de Asperger, autismo, trastornos del desarrollo ...) hasta otros menos frecuentes y, quizás por ello, más complejos por la escasa documentación existente sobre su abordaje educativo como el síndrome de Angelman o el Trastorno de Tourette.



Se trata de un libro de gran interés para todo el profesorado que trabaja en el aula y que tiene que dar respuesta a las diferencias existentes entre el alumnado. Los planteamientos de la Inteligencia Emocional pueden ser muy útiles para ello, como se demuestra en este libro.

Luz Divina Olloqui Elso



Aprender y educar con bienestar y empatía

La formación emocional del profesorado

Pere Darder (coord.), Ferrán Salmurri,
Mariano Royo, Anna Carpena, Josefina Sala,
Lourdes Marzo, Marta Albadalejo

Octaedro Recursos

Año 2013

El presente libro surge de la participación de los autores/as en la introducción de la educación emocional en un curso experimental de Cualificación del profesorado, que finalmente se ha concretado en un Máster. Publicado en parte en la revista *Perspectiva escolar*, los autores y las autoras han ampliado sus contenidos ofreciendo un nuevo libro que busca a introducción de la Inteligencia Emocional en la formación inicial y continua del profesorado, subrayando la importancia y función de las emociones en el desarrollo personal y social del profesorado, del alumnado y de todas las personas en general.

En su primer capítulo, Pere Darder analiza la necesidad de integrar las emociones y la educación, analizando las dimensiones esenciales de ambos fenómenos y sus consecuencias para la tarea profesional del profesorado. Señala asimismo la necesidad de formarse el profesorado en aquellas nuevas emociones, actitudes y competencias que han demostrado su utilidad en el proceso educativo del alumnado, como la calma, acogida, respeto, complicidad, autoridad moral, etc., por citar algunas de las más significativas.

El libro continúa recogiendo aportaciones de distintas autorías sobre temas específicos, por ejemplo, la relación entre la educación de las emociones y la salud psicológica, con las repercusiones que puede tener sobre el centro educativo.

Es difícil destacar algunas aportaciones sobre otras, ya que todos los capítulos del libro resultan de gran interés y aplicabilidad para el profesorado. Me atrevo a destacar especialmente dos, el relativo a los centros emocionalmente inteligentes y el que aborda el problema del crecimiento emocional en el aula. En cuanto a los centros emocionalmente inteligentes, se parte de los cambios habidos en los centros así como de la importancia que el centro como tal tiene en la educación del alumnado; tras proponer un interesante diagnóstico de la situación emocional del centro a partir de su autoimagen y los elementos que la componen, (valores, problemas, soluciones, riesgos y sentimiento de pertenencia), el autor proponen pautas de actuación emocional a partir de dichos puntos, ilustrándolas con dos ejemplos de actuaciones concretas.

Por su parte, Anna Carpena plantea el crecimiento emocional en el aula, centrándose fundamentalmente en el desarrollo de las competencias intrapersonales y también de las competencias interpersonales. Para ello analiza las subdimensiones que conforman ambas competencias y propone contenidos concretos y la forma de trabajarlos en las distintas materias y en las tutorías.

El resto de capítulos son también de gran interés, si bien por necesidades de espacio apenas puedo hacer mención de los mismos: la relación entre emociones y estilos de aprendizaje, el *coaching* como instrumento para trabajar las competencias emocionales, las nuevas perspectivas en la formación del profesorado y los conceptos clave en la educación de las emociones.

Se trata, en definitiva, de un libro de gran interés, con pautas concretas que facilitan su aplicación a los problemas y retos que hoy el profesorado se encuentra en las aulas. Como se señala en el libro, el centro ha dejado de ser una “escuela-santuario” para convertirse en una “unidad emocional”. Es necesario, por ello, actualizar la formación inicial y continua del profesorado y proporcionarle las herramientas que le faciliten abordar estos nuevos retos.

Pedro M^a Uruñuela Nájera



Prevención del acoso escolar con educación emocional

con la obra de teatro Postdata

Rafael Bisquerra (coord.)

Carlos Colau, Pablo Colau, Jordi Collell, Carme Escudé, Núria Péres

Con la colaboración de:

José María Avilés y Rosario Ortega

Editorial Desclée de Brower

Año 2014

El Profesor Bisquerra coordina este libro que aborda desde la educación emocional el tema del acoso escolar con una intención preventiva y ofreciendo pautas de intervención con los diferentes sectores de la comunidad educativa.

En este sentido, el libro ofrece en primer lugar una panorámica sobre el fenómeno del acoso escolar delimitándolo y señalando sus factores de riesgos y consecuencias. Se detiene en la prevención de sus conductas más representativas analizando cómo detectarlas y en la planificación de la intervención posterior. Esta intervención se orienta desde una perspectiva sistémica con un carácter no culpabilizador, guiada por una estrategia planificada y siempre a partir de un punto de vista educativo que busque favorecer a quienes están implicados.

Concede especial atención a la intervención sobre el grupo clase en una serie de sesiones que detalla, así como a las actuaciones con el alumnado implicado y con sus familias. También facilita algunos instrumentos de evaluación que sin duda facilitarán a los profesionales de la educación su tarea de detección y definición del alcance del fenómeno en sus contextos educativos.

La orientación preventiva del libro toma cuerpo en la propuesta que hace de reflexión, análisis y trabajo sobre el uso de los contenidos de la educación emocional para lograr las competencias emocionales que están ausentes en los procesos que se desarrollan en el acoso. Así señala la importancia que algunas habilidades socioemocionales tienen para la mejora en la gestión de las relaciones interpersonales como la empatía, la asertividad o el control de la ira como las más relevantes entre otras. Además, el libro se apoya en la técnica teatral como una propuesta de intervención para conectar acoso y educación emocional, con la intención de disponer de un marco

escénico en el que lograr el ejercicio y la estimulación de las competencias emocionales de quienes lo practican y lo contemplan respectivamente.

Para ello, el libro presenta una obra teatral (Postdata) y una guía didáctica que la acompaña, en la que se pueden apoyar quienes deseen trabajar el juicio crítico de los estudiantes para ayudarles a crear una imagen de la realidad sobre la que actuar. Tiene como objetivo tomar conciencia emocional de la propia responsabilidad de cada uno en estas situaciones. Usa las técnicas teatrales como una propuesta concreta de intervención contra el acoso buscando mejorar las competencias emocionales de quienes pueden verse involucrados en él.

La propuesta teatral que se relata supone un cambio de actitudes de quienes gestionan el contexto escolar y una invitación a la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Así, los autores y autoras proponen en el centro actividades previas a la presentación de la obra en la comunidad educativa para activar conocimientos y entrar en el tema. Durante la representación fundamentalmente mediante la observación de aspectos relevantes, y posteriormente a la teatralización, mediante la reflexión sobre los roles que cada uno desempeña en las situaciones de acoso.

Los autores y autoras de la obra también facilitan en el libro, a parte del libreto de la propia obra, una orientación de la que pueden obtenerse consejos útiles para ensayar, una carta que se utiliza para aumentar la eficacia del mensaje de la obra y que se entrega a los espectadores al final de la representación, y una caracterización de los personajes que participan en la obra que ayuda sin duda en su puesta en escena.

En fin, se trata de un libro práctico que realiza una propuesta concreta de aplicación preventiva sobre el maltrato entre iguales desde la educación emocional y que puede ser muy útil para el trabajo de quienes educan y se involucran en la prevención y erradicación del bullying.

Natividad Alonso Elvira

Webgrafía

[sumario](#)

Para seguir profundizando en la red



<http://educacion.fundacionmbotin.org/ie2009/>

Toda la información, ponencias, paneles, etc , del **II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional** que se celebró en el Palacio de Exposiciones y Congresos de la ciudad de **Santander** durante los días **16, 17 y 18 de septiembre de 2009**.

http://educacion.fundacionmbotin.org/ie2009/index.php?a=listado_completo_videos

Entrevista a expertos y expertas en IE en vídeos a los expertos participantes en el **EIII Congreso Internacional de Inteligencia Emocional**



<http://www.congresointeligenciaemocional.com/>

Información completa del Congreso Internacional de IE y bienestar celebrado en Zaragoza en mayo de 2013



<http://psicologia-positiva.com/>

Web dedicada a la difusión de la Psicología Positiva.

Rafael Bisquerra



<http://www.rafaelbisquerra.com/es/>

Web de Rafael Bisquerra, experto de referencia , y deGROP (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica)

entrenando emociones

<http://entrenando-emociones.blogspot.com.es/>

Espacio para el debate, el desarrollo de investigaciones, la realización de experiencias, el intercambio de reflexiones sobre los métodos, sobre las técnicas y todo lo que, en general, posibilite una la mejora de la vida emocional



<http://www.consorciointeligenciaemocional.org/>

El **Consortio de Inteligencia Emocional** trata de generar espacios y dinámicas que provoquen la **transformación de las personas y sus entornos** desde la educación y aprendizaje socio-emocional y el desarrollo de **competencias socio-emocionales** tanto a nivel individual como colectivo



<http://convivencia.wordpress.com/?s=inteligencia+emocional>

Este blog de recursos, orientado a la promoción de valores y recursos educativos que favorecen la mejora de la convivencia en el aula, en el centro y en la sociedad. Entre otros muchos, cuenta con un apartado sobre Inteligencia emocional.



<http://berrocal.blogspot.com.es/>

Blog de Pablo F. Berrocal, catedrático de Psicología en la U. de Málaga y experto en Inteligencia Emocional.



<http://v2.educarex.es/web/guest/red-de-escuelas-de-inteligencia-emocional>

Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional



Dossiers temàtics

Educació i intel·ligència emocional

<http://www20.gencat.cat/portal/site/dixit/menuitem.b8aa048b9745a314f2801d10b0c0e1a0/?vgnextoid=5f3768802d1d0310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=5f3768802d1d0310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=detall&contentid=3290f285b204a310VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD>

DIXIT Centro de Documentación de Servicios Sociales. Selección de publicaciones, artículos, instituciones y recursos web sobre educación e inteligencia emocional. Las publicaciones de esta recopilación se dirigen a diferentes colectivos (niños, adolescentes, personas mayores y personas con discapacidad) y son aplicables a la escuela, el hogar o el trabajo.

EduardPunset

<http://www.eduardpunset.es/tag/inteligencia-emocional>

Web de Eduardo Punset con acceso a artículos, videos de REDES, etc.

Nélida Zaitegi de Miguel

CONVIVES

en las redes sociales

redes



Desde CONVIVES nos sumergimos en las redes sociales con la finalidad de debatir, compartir, difundir y reflexionar sobre todo lo relativo a la convivencia.

Puedes encontrarnos en:



<https://www.facebook.com/aconvives>



<https://twitter.com/aconvives>

También encontrarás presentaciones, documentos, materiales y artículos de interés:



<http://www.slideshare.net/aconvives>



<http://es.scribd.com/CONVIVES>

Próximo número



convives
Asociación para
la convivencia positiva
en los centros educativos

Una red de personas
comprometidas con la
convivencia positiva, la
educación y los ddh.

<http://convivenciaenlaescuela.es>
aconvives@gmail.com

iguales
democracia
protagonistas
reto
empoderamiento
confianza
esfuerzo
deberes
alumnado
éxito
responsabilidad
ayuda
derechos
participación
colaboración

CONVIVES

La participación del alumnado

Ahora tú tienes la palabra:

Como decíamos en el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta?...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o nzaitegi@gmail.com

Cuanto más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos, finalidad última de esta revista.