

5 Metodología para la educación emocional

1. EL ROL DEL PROFESOR EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La alfabetización emocional necesita de un pilar fundamental que es el profesorado y el conjunto de profesionales que intervienen en el proceso educativo. Por lo que respecta al profesorado, dos son las razones, a juicio de Fdez-Berrocal y Extremera (2004), que justifican la implementación de programas de inteligencia emocional en la escuela. En primer lugar porque las aulas son el **modelo de aprendizaje** socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos (aprendizaje observacional) y en segundo, porque la investigación está demostrando que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a **afrontar con mayor éxito** los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo.

La IE se considera un factor protector que disminuye el riesgo de sufrir estrés facilitando una mejor autopercepción de eficacia personal para el afrontamiento de las demandas producidas en situaciones conflictivas y de exigencia profesional (Extremera y Fdez-Berrocal, 2005). De acuerdo con los resultados obtenidos en un estudio realizado por estos autores, los niveles de regulación emocional de los profesores de Educación Secundaria se asocian positivamente con la salud mental, la realización personal y negativamente con el cansancio emocional y la despersonalización, componentes ambos del estrés

El denominado *currículum* oculto forma parte de la dinámica escolar e incluye numerosos factores de diversa índole (estilo comunicativo, valores, ideario, etc.) y entre ellos el componente emocional del profesor, en forma de rasgos temperamentales y su propia

competencia (o incompetencia) emocional, que ejercen una influencia importante en el *coping* desarrollado por el alumno en las interacciones diarias en el contexto educativo. El temperamento emocional del maestro/a puede producir determinados comportamientos en sus alumnos, a la vez que éstos lo pueden provocar en el profesorado (Abarca, Marzo y Sala, 2002).

Al profesor se le pide, por parte de la comunidad educativa, que disponga de ciertos rasgos emocionales que formen parte de su perfil profesional. Así, por ejemplo, que sea empático, que sea capaz de resolver problemas interpersonales, que sea capaz de establecer vínculos afectivos con el alumnado, que se autoperciba competente emocionalmente, que posea un estilo asertivo en la comunicación, entre otros componentes. (Bar-On, 1997; Goleman, 1995; Vallés, 2000; entre otros autores; citados por Abarca, Marzo y Sala, 2002). En una investigación realizada por estas mismas autoras con el profesorado de Educación Primaria concluyeron la necesidad de que el profesorado conozca las competencias emocionales, su proceso de desarrollo, el modo en que influyen en la personalidad del alumno y cómo su práctica educativa incide en el desarrollo emocional y la convivencia en el aula, proponiendo para ello planes de formación con contenido emocional para ayudar a los alumnos a desarrollar su inteligencia emocional.

Por otra parte, también las prácticas docentes son fundamentales en el proceso de *coping* de las emocionalidad. Tal y como señala Van Schoiack (2000), las prácticas de los profesores en el aula en el desempeño de su rol docente de la asignatura pueden ser tan esenciales como la propia instrucción de un programa específico de desarrollo de la inteligencia emocional. Los estudiantes que perciben un apoyo emocional del profesor en la práctica y actividades de la asignatura regulan mejor sus emociones y presentan menor nivel de agresividad, lo cual constata la tesis de que la formación emocional del profesor aplicada a la impartición de su asignatura constituye un componente fundamental en el desarrollo emocional de los alumnos.

1.1. PERFIL DEL PROFESOR EMOCIONAL.

Con respecto a los profesionales de la educación se impone un nuevo perfil del docente que incorpore las competencias emocionales exigibles como modelo y promotor del desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos. En otro lugar (Vallés, 2003) ya hemos postulado cual es el perfil profesional del **tutor emocional** como promotor de las competencias emocionales, señalando los componentes de:

a) Como modelo emocional:

- Modelo de equilibrio personal.
- Modelo de afrontamiento emocional.
- Modelo de habilidades empáticas.
- Experto en resolución de conflictos y mediación educativa.

b) Como promotor emocional:

- Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a establecerse objetivos personales.
- Favorecer los procesos de toma de decisiones y de responsabilidad personal.
- Constituirse en orientador personal.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los alumnos.

Estas funciones emocionales, en realidad, ya suelen llevarse a la práctica en las interacciones docentes del profesor, si bien, es probable que no se tenga verdadera conciencia de ello. En este sentido, los resultados obtenidos en los estudios de Abarca, Marzo y Sala (2002) ponen de relieve que el profesorado realiza manifestaciones verbales dirigidas a los alumnos que contienen una elevada connotación emocional. Transmiten un mensaje afectivo que el alumno percibe, interpreta y experimenta un determinado estado de ánimo. Es en esta interacción dialéctica en donde el profesor se convierte en **modelo**, del cual se producirá un aprendizaje sobre cómo comprender las emociones producidas en las interacciones entre compañeros y profesor el aula, cómo expresarlas adecuadamente, cómo regularlas y cómo controlar los impulsos. Este aprendizaje emocional permite el establecimiento de vínculos de amistad, cooperación, solidaridad y relaciones interpersonales más adaptadas. En la Tabla 1 puede consultar un resumen de estos aspectos.

COMPONENTE EMOCIONAL	COMPORTAMIENTOS DE AYUDA EMOCIONAL
COMPRENSIÓN EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none">- El profesor muestra reconocer o comprender las emociones o sentimientos del alumno.- El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer las emociones de los otros alumnos.- El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer sus propias emociones o problemas.- El profesor se interesa por si han encontrado fácil o difícil la tarea.- El profesor habla de las emociones de forma independiente de cualquier realidad concreta.
EXPRESIÓN EMOCIONAL. REFORZAR A LOS COMPAÑEROS	<ul style="list-style-type: none">- El profesor actúa de modelo felicitando a los niños.- El profesor pide a los niños que feliciten o digan cosas positivas a sus compañeros.- El profesor actúa de modelo agradeciendo alguna cosa al alumno.
ESTABLECER VÍNCULOS	<ul style="list-style-type: none">- Promueve la cooperación o ayuda entre los niños dentro del aula.- Promueve la cooperación o ayuda de los niños fuera del aula.- Muestra modelos de solidaridad.- Promueve la interrelación con otras personas.- Hablan de las relaciones que hay en clase.

(Continúa en la página siguiente)

COMPONENTE EMOCIONAL	COMPORTAMIENTOS DE AYUDA EMOCIONAL
REGULACIÓN EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Realizan actividades específicas para tranquilizarse. - Reconoce la dificultad de la tarea y/o anima. - Intenta tranquilizar con expresiones verbales. - Les dice que no tengan vergüenza. - Les orienta a buscar soluciones.
CONTROL DE IMPULSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Pide al niño que controle la atención. - Pide al niño que no se precipite.
ACEPTACIÓN DE LAS DIFERENCIAS CON LOS OTROS	<ul style="list-style-type: none"> - Hace notar que en algunas cosas son diferentes y en otras similares. - Incide en que no se puede juzgar a los otros sólo por el aspecto externo o característica aislada. - Llama la atención sobre las cualidades personales de los otros.
ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Les deja decidir qué deben hacer. - Les pide opinión. - Insiste en que defiendan su papel y no se dejen influenciar por los otros. - Le da el papel protagonista.

Tabla 1. Manifestaciones verbales del profesor relacionadas con las emociones (Abarca, Marzo y Sala, 2002) (resumen).

Como puede verse, muchos comportamientos docentes están bien orientados hacia la promoción del desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos, si bien, se hace necesaria la formación del profesorado en estos aspectos para que su acción docente y tutorial estén sistematizada y fundamentada en sólidos principios conceptuales sobre la educación emocional, las emociones, y la propia inteligencia emocional.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL

Cómo llevar a cabo la alfabetización emocional en la escuela es una de las cuestiones fundamentales de la dimensión aplicada de los aprendizajes que deben adquirir los alumnos para el desarrollo de sus competencias en este área. Varias son las propuestas que se han postulado para su implementación en el ámbito educativo. En las líneas que siguen se muestran algunas de dichas opciones que permiten compaginar contenidos de aprendizaje de la afectividad con las áreas curriculares ordinarias de las etapas educativas.

2.1. EL DESARROLLO DE UNA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CURRÍCULUM.

La implantación de una asignatura de *Educación Emocional* en el *currículum* de las diferentes etapas educativas ha sido una demanda ya expuesta en otras ocasiones (Álvarez, 2001; Bisquerra, 1999, 2002; Carpena, 2001; Fdez-Berrocal y Extremera, 2002, 2004; Güell

y Muñoz, 1999; citados por Vallés, 2003; entre otros). Estos currículos están fundamentados en los llamados modelos mixtos de la inteligencia emocional, es decir, incorporando componentes de la personalidad como empatía, automotivación, autoestima, altruismo, etc.; y otros como el programa *SICLE (Siendo Inteligentes con las Emociones*, Vallés, 2002) que incluyen otras habilidades más específicas, de acuerdo con el constructo teórico de Salovey, Mayer y Caruso (2002); sin embargo, estamos todavía lejos de lograr la sensibilidad en los legisladores educativos para que la *Educación Emocional* sea considerada como básica, pese a la evidencia de su necesidad, constatada por la proliferación de programas de inteligencia emocional que se han venido produciendo en la última década, a las investigaciones que ponen de relieve la correlación existente entre la IE y el rendimiento escolar, así como la necesidad de desarrollar competencias emocionales en los alumnos conflictivos en los centros escolares. No obstante, sí se están produciendo en algunos países loables esfuerzos en la implementación de *currículums* emocionales y en la formación del profesorado (Reino Unido, New Haven -*Aptitudes para la Vida*-, Barcelona, entre otros).

En otro lugar (Vallés, 2000) ya hemos expuesto un currículum emocional constituido por contenidos de aprendizaje, actividades específicas para cada una de las etapas educativas, criterios de evaluación y metodología de intervención. En la misma línea se han postulado los trabajos de Bisquerra (2000); entre otros autores, quien, además, ha propuesto las modalidades de intervención en las que es factible la implementación del *currículum* emocional, tales como;

- a) La orientación ocasional.
- b) Los programas en paralelo.
- c) Las asignaturas optativas.
- d) Las asignaturas de síntesis.
- e) A través del Plan de Acción Tutorial.
- f) La educación transversal.
- g) A través de la integración curricular interdisciplinaria (proyectos multidisciplinares que toman como núcleo temático la emocionalidad y la desarrollan desde diferentes ópticas de las asignaturas).
- h) Sistemas de Programas Integrados (SPI).

Todas estas modalidades son intentos de implementar la Educación Emocional en la escuela, que podría entenderse, a nuestro juicio, como una loable actitud de afrontamiento por parte de los profesionales y profesorado sensibilizados por la necesidad de dicha alfabetización, ante la evidencia de que las sucesivas reformas educativas no la han recogido como un materia curricular ordinaria, del mismo modo que lo son las Matemáticas, el Idioma o las Ciencias Sociales, por ejemplo.

2.2. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS.

El centro escolar y sus profesionales disponen de estrategias que pueden ser puestas al servicio metodológico de la alfabetización emocional. Son procedimientos para organizar el aprendizaje de las competencias emocionales y mostrarán su eficacia en función de factores como: la preparación profesional de las personas que los apliquen, la duración de los programas, las características del alumnado, la actitud del equipo educativo, la colaboración de los padres, entre otros muchos. Estas estrategias enseñan al alumno un contenido de aprendizaje, un conocimiento que antes no tenían y ahora sí, y para que sea constructivo, significativo y funcional deberá ponerlo en práctica, aplicarlo a situaciones cotidianas, deberá realizar el *transfer* del aprendizaje. Esto es más importante para la felicidad del alumno y para la convivencia escolar que el disponer de muchos conocimientos curriculares.

Negrillo (2002), postula la utilización escolar de estrategias de regulación emocional como una de las capacidades de la inteligencia emocional referida al control de los impulsos y de los sentimientos conflictivos, y estrategias para el control del estrés en las situaciones de aprendizaje, entre ellas:

2.2.1. Autodescripciones.

Se trata de la aplicación de una estrategia de autocontrol. El alumno realiza un autoinforme acerca de su propia conducta, en el que expresa el grado de conciencia que tiene sobre su emocionalidad. Se puede realizar tanto por escrito como oralmente. El profesor puede hacer uso de las actividades de redacción o escritura ideativa, en la que los temas sobre los que producir textos sean situaciones personales con carga emocional. Este mismo recurso de autodescripción tiene su utilidad como autocontrol del comportamiento emocional, al hacer al sujeto más consciente, puesto que funciona a modo de autorregistro de observación en el que reflejar el número de veces que ha sentido una determinada emoción, así como su explicación detallada.

2.2.2. Análisis de situaciones emocionales.

En el aula de clase acontecen situaciones cotidianas que producen conflictos interpersonales con la consiguiente carga emocional, tanto en las interacciones alumno-alumno como las producidas entre profesor-alumno. Así, por ejemplo, el comentario del profesor dirigiéndose a un alumno emocionalmente sensible en estos términos: *"Todavía no te has aprendido este tema, no hay modo de que lo consigas. A ver si de una vez por todas eres capaz de aprendértelo, que ya está bien"*. Este "discurso" es muy probable que le genere un estado emocional de frustración, indignación, decepción, rabia, o cualquier otro sentimiento negativo. Este mismo problema también ocurre con elevada frecuencia en la comunicación verbal de las interacciones cotidianas entre los propios alumnos. El lenguaje descalificador de un compañero produce "afectación emocional" en el interlocutor. Estas

situaciones emocionales deben ser objeto de análisis y debate sin ánimo victimizador ni acusador, sino con carácter clarificador y educador de la emocionalidad. En esta estrategia de análisis de situaciones emocionales tiene una gran importancia la aplicación de principios del *Metalenguaje* (Vallés, 1999), es decir, el análisis reflexivo acerca de los efectos y las consecuencias que produce el lenguaje pragmático habitual de los alumnos cuando interactúan entre ellos. Por ejemplo, responder a preguntas tales como: *¿Qué le habrás dicho a tu compañera que ahora se siente preocupada, decepcionada, triste, enfadada, sorprendida...?, ¿Qué le habrás dicho a tu compañero/a que le ha hecho sentirse feliz, optimista, entusiasmada, tranquilizada, ...?, ¿Si quisieras serenar a alguien, qué lenguaje emplearías, cómo se lo dirías?* Las respuestas a preguntas de este tipo pueden arrojar luz a los alumnos escasamente conscientes del alcance emocional de su lenguaje habitual empleado en sus relaciones interpersonales.

2.2.3. Role Playing.

La escenificación o dramatización de situaciones relacionadas con la conflictividad emocional ha sido clásicamente, y sigue siéndolo, un poderoso recurso metodológico para aprender, por práctica reiterada, roles adecuados de respuesta y afrontamiento emocional. El aprendizaje de diferentes roles les permite a los alumnos ampliar la percepción de situaciones, desarrollar los procesos cognitivos del pensamiento de perspectiva, causal, consecuencial, alternativo y de medios-fines.

En la práctica de estos roles está indicado el uso de las diferentes *técnicas de afrontamiento de críticas*, habitualmente empleadas en el ámbito de los programas de entrenamiento en Habilidades Sociales (*Banco de niebla, aserción negativa, pedir disculpas, solicitar información, disco rayado, interrogación negativa, recorte*, etc.). De nuevo hacemos las mismas consideraciones respecto a la funcionalidad de los principios básicos del metalenguaje.

2.2.4. Control de la ira.

La ira/rabia/enfado es una de las emociones negativas que con mayor frecuencia tienen lugar en los conflictos interpersonales entre alumnos. Aprender a percibirla, evaluarla, controlarla y expresarla adecuadamente debe ser un objetivo de la alfabetización emocional en la escuela. Una propuesta metodológica para abordar la gestión de la ira es la siguiente:

1. Explicación a los alumnos sobre cómo se activa la ira.
2. Discriminar qué situaciones son las que provocan la ira.
3. Identificar los aspectos adaptativos y desadaptativos de la ira. Hasta qué nivel de enfado podemos tolerar y cómo expresarlo de modo socialmente adecuado.

4. Emplear técnicas para controlar, dominar, reducir la ira; es decir, gestionarla lo mejor posible para que no produzca un daño psicológico personal e interpersonal.

Los recursos de afrontamiento que podemos utilizar son:

- *Autoverbalizaciones*: facilitar indicaciones al alumno acerca de qué puede decirse a sí mismo en situaciones provocadoras de gran enfado.
- *Autoinstrucciones*: indicaciones concretas a modo de pautas o instrucciones que se administra el propio sujeto. P. ej. "Debo calmarme!" "Debo escuchar y esperar", "Contaré hasta 10 antes de responder", etc.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CONTROL DE LA IRA ● Autocontrol
<p data-bbox="784 598 1076 643" style="text-align: right;">Autoverbalizaciones</p> <ol style="list-style-type: none">1. Estoy furiosa, irritada, enfadada... ¿por qué me siento así?2. Estar enfadado/a no me ayuda a nada, no es positivo, no me sirve.3. Voy a intentar tranquilizarme. Respiraré lentamente durante unos minutos.4. Tengo pensamientos muy alterados, no me voy a dejar dominar por ellos. ¡Fuera pensamientos inútiles! ¡No podrán conmigo!5. Me voy encontrando mejor, puedo controlar mi enfado.6. Ahora estoy enfadada pero menos, sólo un poco indignada, pero lo puedo controlar.7. Pensándolo de otra manera, el problema no era tan gordo como creía.8. Ahora estoy en mejores condiciones para dialogar. Estoy más tranquila.	
	

Tabla 2. Autoinstrucciones para el control de la ira.

Estas autoverbalizaciones sirven para que el alumno se prepare adecuadamente ante posibles provocaciones en situaciones en las que puedan generarse reacciones irascibles, para poder controlar la activación psicofisiológica que tiene lugar. Asimismo, debemos entrenar habilidades de:

- **Autoevaluación**: consiste en valorar si ha sido capaz de controlar su enfado, de gestionarlo adecuadamente en su vivencia interna y en su expresión corporal.

Por otra parte, es interesante realizar un análisis de las situaciones interpersonales para identificar cuando es el propio alumno quien provoca reacciones de ira/enfado en los demás, y cuando es el propio sujeto quien reacciona airadamente ante la interpretación de estímulos externos. En la tabla 3 puede verse un ejemplo de dichas situaciones escolares.

¿Qué situaciones de estas te producen enfado/ira?

Nada (0) Poco(1) Bastante (2) Mucho (3)

1. Que no me salude un compañero.
2. Que algún compañero me insulte.
3. Que alguien me mire mal.
4. Que se "metan conmigo".
5. Que alguien me lleve la contraria.
6. Que me acusen de algo que no he hecho.
7. Que me pidan cosas que no quiero prestar.
8. Que algún compañero me amenace.
9. Que se rían de mí.
10. Que no me dejen participar en alguna actividad de clase.
11. Que no me dejen participar en alguna actividad deportiva.
12. Que me hagan bromas sencillas.
13. Que me hagan bromas pesadas.
14. Que alguien me esconda mi mochila.
15. Que alguien no valore mi trabajo.
16. Que alguien me haga un gesto obsceno.
17. Que me pongan en ridículo delante de los demás.
18. Que no escuchen mis opiniones.
19. Que lo que yo digo no le hagan mucho caso.
20. Que el profesor me llame la atención por algo inadecuado que he hecho.
21.

¿Qué siente un compañero de clase cuando tú ...?

1. Le miras "mal".
2. No le saludas.
3. Te "metes" con él.
4. Le llevas la contraria aunque no tengas razón en lo que dices.
5. Le acusas de algo que no ha hecho.
6. Le insultas o amenazas.
7. Le haces pasar un "mal rato", lo humillas.
8. Le haces una broma pesada.
9. Le escondes algún objeto suyo.
10. No le escuchas.
11. No le dejas participar en una actividad de clase.
12. No le dejas participar en una actividad de juego o deporte.
13.

Tabla 3. Situaciones escolares que pueden provocar ira/enfado.

2.2.5. Control de estrés.

El afrontamiento del estrés escolar puede abordarse mediante la relajación muscular segmentaria y ejercicios de respiración. Algunas clases de Educación Física pueden ser un contexto adecuado para la realización de actividades de flexibilidad corporal en donde los alumnos aprendan a reconocer la tensión muscular en diferentes partes de su cuerpo y aprendan a reducirla. Este aprendizaje debe asociarse a las situaciones conflictivas en las que se produce alteración emocional y ansiedad, y la tensión muscular está presente en las manifestaciones corporales. El alumno aprenderá mediante la relajación y la respiración a afrontar psicofisiológicamente la excitación emocional de enfado, rabia, indignación, etc.

2.2.6. Visualización positiva.

Esta técnica desarrollada por Thondup (1997) postula que hay situaciones con carga emocional que realmente nos hace infelices debido a cómo reaccionamos y esa infelicidad (malestar emocional) podría cambiar si actuásemos de otro modo, es decir de manera adecuada y positiva, aceptable para nuestros objetivos y capacidades. La práctica encubierta o visualizada es de gran utilidad para afrontar situaciones emocionales negativas.

La estrategia de la visualización positiva consiste en aprender a imaginarse a sí mismo actuando conforme a nuestros deseos (emocionalmente inteligentes), practicando imágenes visuales sobre las situaciones en las que deseamos actuar con el mayor control emocional posible. Por ejemplo, el alumno se imagina con cierta tranquilidad mientras expone un trabajo oral ante sus compañeros de clase, o se imagina respondiendo asertivamente ante las críticas injustas de otro compañero. Procedimentalmente se siguen estos pasos:

- 1º Imaginar el comportamiento deseado (resolviendo satisfactoriamente el problema, actuando correctamente y con serenidad).
- 2º Repetir esta imagen una y otra vez.
- 3º Creencia en que se está haciendo bien.
- 4º Objetivos alcanzables y que dependan de uno/a mismo/a.

2.2.7. Escritura emocional.

Es un procedimiento cuyas bases conceptuales radican en el efecto benéfico del bienestar personal y la clarividencia emocional para analizar la realidad que proporciona la denominada "ventilación de las emociones", o expresión/comunicación del estado de ánimo a otra persona que sea capaz de mostrar empatía con nuestro sufrimiento emocional. Una manera de hacer consciente el estado emocional es expresarlo, y en el ámbito de la escritura, ésta es un medio alternativo a la expresión emocional en situaciones de apoyo social (ante la ausencia de una persona que nos escuche o ante la desconfianza en el otro), ambos procedimientos no son incompatibles sino que, en todo caso, son complementarios.

La escritura emocional permite analizar con mayor detalle las reacciones del sujeto en las situaciones emocionales y, al tener una mayor conciencia emocional se mejoran las condiciones cognitivas para la toma de decisiones y la gestión de la propia emocionalidad.

2.2.8. Control de los sesgos de pensamiento.

En situaciones de tensión emocional o emocionalidad negativa como es el caso del miedo, la ansiedad y la depresión se produce una distorsión perceptiva de la realidad y se mantiene una visión negativa y equivocada de la misma. Esto afecta a los alumnos con déficits en la percepción de situaciones y en el procesamiento que deben realizar cuando han de interpretar las relaciones interpersonales y sus propias vivencias. Los esquemas de pensamiento distorsionado pueden convertirse en un hábito que debe ser objeto de re-aprendizaje. La alfabetización emocional debe tener en cuenta estas características del pensamiento emocionalmente condicionado en sentido negativo, y aplicar procedimientos específicos de corrección basados en la TRE (Ellis, 1981) para disociar las consecuencias conductuales del alumno que se generan como consecuencia de la percepción distorsionada (por la alteración emocional) de la realidad. Desde el punto de vista aplicado, en situación de entrevista se pueden analizar cada uno de los pensamientos erróneos (de generalización, de abstracción selectiva, de inferencia arbitraria, de magnificación, de minimización, de dicotomía, de personalización, etc.-para una ampliación de estos aspectos véase Ellis, 1981-).

2.3. PROYECTOS EDUCATIVOS.

Los proyectos educativos de educación emocional se enmarcan en un nivel preventivo, en la creación de aulas emocionalmente inteligentes o escuelas emocionales, como se les ha denominado en las diferentes experiencias desarrolladas al efecto. Algunas experiencias en este sentido se muestran en las líneas siguientes.

2.3.1. Educación emocional a través de los cuentos.

El trabajo literario a través de los cuentos y de la composición escrita puede ser un elemento didáctico valioso para articular un proyecto de alfabetización emocional. Una experiencia interesante es la denominada *El baúl de las emociones*. Se trata de un proyecto de educación afectiva desarrollado por el Centro de Profesores de Profesores de Arcena (Huelva-España). Está dirigido al alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria para el desarrollo de habilidades emocionales, tales como la generación y regulación de las emociones en el aula, la capacidad de escucha, las relaciones interpersonales y la conciencia emocional. Emplea como metodología el autoaprendizaje a través de películas, músicas, pinturas, diarios de clase, dramatizaciones, etc. En el nivel de Educación Primaria se utiliza la escritura ideativa como recurso expresivo, mediante la composición de textos con personajes fantásticos y con la ayuda de la expresión oral de sentimientos.

Otras experiencias de esta naturaleza pueden verse en el *Child Development Project*, (Schaps, 2004) (citado en www.inteligencia-emocional.org) desarrollado en escuelas de California. Así, por ejemplo, se toma como base el cuento "Rana y Sapo son amigos", en el cual Rana, ansiosa por jugar con su amigo Sapo que está hibernando, le tiende una trampa para obligarlo a despertar antes de tiempo. El cuento es utilizado como plataforma para una discusión en clase acerca de la amistad, y desemboca en cómo se siente alguien a quien se le tiende una trampa. Una sucesión de aventuras pone de relieve temas como la propia conciencia, el tomar conocimiento de las necesidades de un amigo, qué se siente cuando se burlan de uno, y el compartir los sentimientos con los amigos. Un conjunto de actividades programadas ofrece cuentos cada vez más sofisticados a medida que los niños avanzan hacia los grados intermedios, dando pie a los maestros para discutir temas tales como la empatía, la toma de distancia respecto de los problemas, y el hacerse cargo del contenido emocional del otro: adopción de perspectiva, preocupación empática, angustia personal...

(tomado de www.inteligencia-emocional.org).

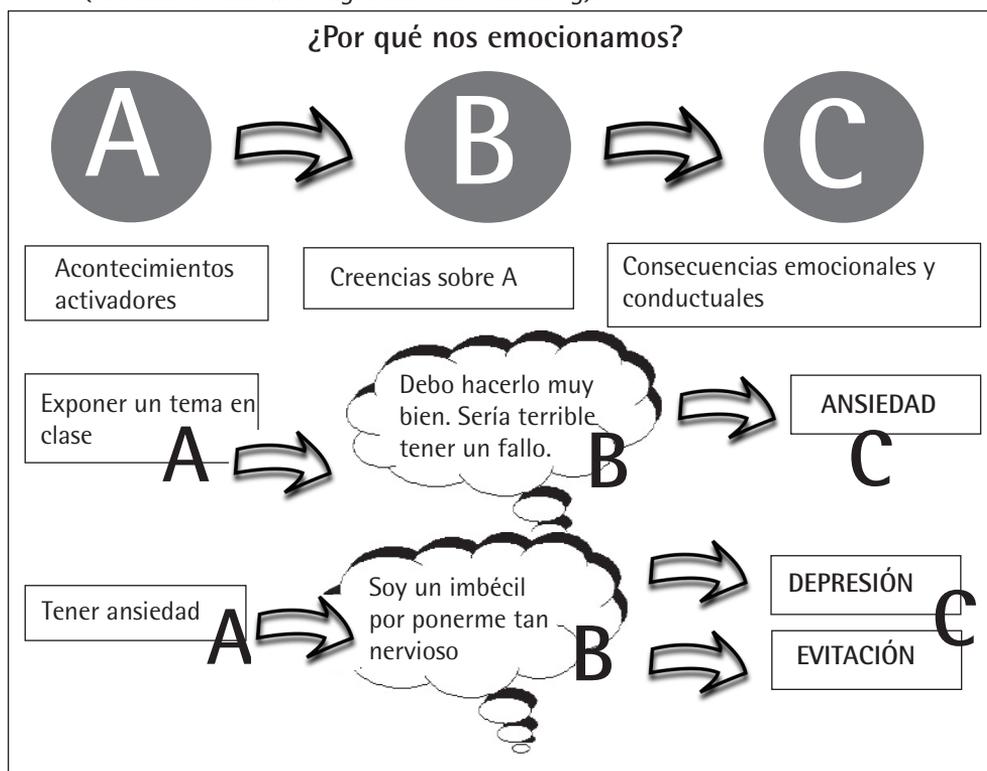


Gráfico 1. TRE. Terapia Racional Emotiva de Ellis.

2.3.2. Educación emocional a través del arte.

Esta experiencia llevada a cabo por Núñez y Romero (2002) emplea el arte dramático como un lenguaje alternativo para la alfabetización emocional; dirigida al alumnado de 16

a 18 años (Bachillerato) con problemas de ansiedad y de depresión. Los sujetos participantes de la experiencia tenían como propósito lograr un mayor autoconocimiento y mejora de las relaciones en el ámbito escolar.

En el programa emplean el humor y la risa como indicadores que permiten evaluar la conciencia emocional y la valoración de uno mismo. Los estudios de psicología de las emociones han demostrado la correlación existente entre el sentido del humor, la competencia emocional y las competencias cognitivas y morales de los individuos (Núñez y Romero, 2003) (Risoterapia como línea terapéutica). Metodológicamente emplean sesiones de dramatización y *role playing* y otras técnicas de discusión, obteniendo buenos resultados. A juicio de los autores, el empleo de técnicas artísticas, especialmente, las dramáticas, contribuyen a la promoción y mejora de los procesos expresivo-comunicativos y de interacción entre compañeros.

2.3.3. Educación emocional a través de la lectura.

Sánchez Doreste (2002) desarrolló una experiencia de educación emocional basada en el concepto de *Fluir* (Csikszentmihalyi, 1998) (estado denominado *flujo*, en el que la persona se abstrae y centra su atención en lo que está haciendo, de tal manera que llega a olvidarse de los estímulos externos), aplicado a la lectura de pasajes de obras literarias con contenido emocional. La experiencia se ha desarrollado en niveles de la Educación Secundaria a través de la asignatura de Lengua y Literatura. En cada uno de los pasajes de las obras seleccionados se toman como relevantes los aspectos emocionales que el autor intenta transmitir al lector. De esta manera se logra una motivación de los alumnos hacia la lectura, en la que van descubriendo las necesidades emocionales de los personajes. La búsqueda de emociones complejas como es el caso de enamoramiento, constituye un núcleo de interés propio de los adolescentes, que sirve de criterio de selección de obras y fragmentos literarios en la labor realizada por el profesor del área de Lengua y Literatura.

2.4. LAS CONSECUENCIAS DE LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL.

Con la alfabetización emocional pretendemos que tanto los alumnos como los profesores y todos los miembros de la comunidad educativa aprendamos a ser más inteligentes para ser más felices. Pero no se trata de desarrollar solamente la dimensión emocional de nuestro comportamiento sino, también, y no debemos olvidarnos de ello, las dimensiones conductual y cognitiva, ya que el comportamiento inteligente humano debe atender a qué y cómo debemos vivenciar las emociones, cómo expresarnos y mostrarnos en nuestras relaciones con los demás, qué y cómo debemos procesar la información realizando las funciones mentales que nos son propias en función de nuestras capacidades y, finalmente, cómo debemos gestionarla para que nuestro comportamiento inteligente sea capaz de reportarnos bienestar psicológico.

Por otra parte, es evidente el optimismo que invade la nueva cultura de la alfabetización emocional, a través de la cuál se postulan extraordinarios logros en el comportamiento humano. ¡Ojalá fuese así! Pero no resulta tan sencillo, ni la implantación de programas educativos, ni el desarrollo de la propia alfabetización, puesto que necesitamos de una mayor investigación que aporte evidencias acerca de los resultados conseguidos en los alumnos en cada uno de los componentes de la IE. Un ejemplo de ese optimismo emocional puede verse en la tabla 4.

COMPONENTE EMOCIONAL	MEJORAS
AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Mejora en el reconocimiento y la designación de las propias emociones. - Mayor capacidad para entender las causas de los sentimientos. - Reconocimiento de la diferencia entre sentimientos y acciones.
MANEJO DE LAS EMOCIONES	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor tolerancia ante las frustraciones, y control del enojo. - Menor cantidad de bromas, peleas e interrupciones de la clase. - Mayor capacidad para expresar adecuadamente el enojo, sin pelear. - Menos suspensiones y expulsiones. - Menos comportamiento agresivo o autodestructivo. - Más sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela, y la familia. - Mejor manejo del estrés. - Menor soledad y ansiedad social.
APROVECHAMIENTO PRODUCTIVO DE LAS EMOCIONES	<ul style="list-style-type: none"> - Más responsabilidad. - Mayor capacidad de concentrarse en la tarea que se tiene entre manos y de prestar atención. - Menor impulsividad, mayor autocontrol. - Mejores calificaciones en las pruebas de rendimiento escolar.
EMPATIA: INTERPRETACIÓN DE LAS EMOCIONES	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor capacidad para comprender el punto de vista de otra persona. - Mejora de la empatía y de la sensibilidad para percibir los sentimientos de los otros. - Mejora de la capacidad de escuchar.
MANEJO DE LAS RELACIONES PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la habilidad para analizar y comprender las relaciones. - Mejora de la resolución de los conflictos y de la negociación en los desacuerdos. - Mejora en la solución de problemas planteados en las relaciones. - Mayor habilidad y actitud positiva en la comunicación. - Más popularidad y sociabilidad: actitud amistosa e interesada con sus pares. - Mayor preocupación y consideración. - Mayor solicitud por parte de sus pares. - Más actitud "pro-social" y armoniosa en grupo. - Mayor cooperación, ayuda y actitud de compartir. - Actitud más democrática en el trato con los otros.

Tabla 4. Mejoras de la alfabetización emocional. Escuelas de New Haven (EE.UU.).
(Tomado: www.inteligencia-emocional.org)