

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Edith Liccioni y Luisa Soto

ESTRATEGIAS
PARA SU DESARROLLO
EN LA ESCUELA

Liccioni, E., y Soto, L. Educación emocional. Estrategias para su desarrollo en la escuela. Universidad de Carabobo. 1era Ed. Valencia, Venezuela. 2021
101 p.;

1. Educación - Afectividad - Salud Mental - Inteligencia emocional - Educación emocional - Pedagogía

Versión Impresa: Primera edición, 2006

Versión Electrónica: Primera edición, 2021

© Universidad de Carabobo.

Autoras:

Liccioni, Edith Josefina

Soto Sosa, Luisa Elena

Coordinación editorial: Elisabel Rubiano

Diseño de portada: Coralia López

Versión Impresa:

Depósito Legal: if55320063703173

ISBN: 978-980-233-416-2

Primera edición, 2006

Versión Electrónica:

Depósito Legal: CA2021000030

ISBN: 978-980-233-778-1

Primera edición, 2021

Hecho en Venezuela - Made in Venezuela

Este libro está protegido bajo la licencia Creative Commons **Reconocimiento Internacional - No Comercial - Compartir Igual (CC BY-NC-SA)**, para copiar, distribuir y comunicar públicamente por terceras personas si se reconoce la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante. Está permitido que se altere, transforme o genere una obra derivada a partir de esta obra, siempre deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que la creación original. No Puede utilizarse esta obra para fines comerciales. Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.



Edith Liccioni y Luisa Soto

**EDUCACIÓN EMOCIONAL
ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO EN LA
ESCUELA**

*El corazón tiene sus razones
que la razón no puede entender.
Blas Pascal*

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|----|
| PRÓLOGO | 8 |
| INTRODUCCIÓN | 11 |
| CAPÍTULO 1 | 13 |
| LAS EMOCIONES | |
| Los conceptos de sentimiento y emoción | |
| Fases de la emoción | |
| Origen de las emociones | |
| Componentes de la emoción | |
| Funciones de la emoción | |
| Clasificación de las emociones | |
| Teorías acerca de las emociones | |
| CAPÍTULO 2 | 27 |
| LA EDUCACIÓN EMOCIONAL | |
| Naturaleza y concepto | |
| Propósito de la educación emocional | |
| Dimensiones de la educación emocional | |
| La educación emocional como estrategia de prevención | |
| Aplicaciones de la educación emocional | |
| CAPÍTULO 3 | 40 |
| LAS EMOCIONES EN LA EDAD ESCOLAR | |
| Necesidad de la educación emocional en la escuela | |
| Pertinencia e integralidad desde la educación emocional | |
| El conocimiento de las propias emociones | |
| Las emociones en el niño: una interpretación desde sus actores sociales | |
| CAPÍTULO 4 | 61 |
| LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DEL DOCENTE EN EL ESCENARIO EDUCATIVO | |
| Los docentes y su protagonismo | |
| El docente y su condición disciplinar (observaciones en el aula) | |
| Educación emocional y creatividad en la escuela | |
| Se educa con rigor y con flexibilidad | |
| La conducción de las relaciones socioemocionales | |
| CAPÍTULO 5 | 72 |
| PROGRAMA PARA ABORDAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA | |
| Consideraciones generales | |
| Justificación | |
| Objetivo terminal | |
| Modelo didáctico en el cual está sustentado el programa educación emocional | |
| Lineamientos administrativos del programa educación emocional | |

| | |
|---|-----------|
| Actividades para desarrollar por el orientador | |
| Programa Educación Emocional en la Escuela Primaria | |
| Finalidades del programa | |
| Contenidos | |
| Actividades | |
| Metodología | |
| APÉNDICE..... | 91 |
| Definición de términos de los bloques de contenido | |
| REFERENCIAS..... | 95 |

PRÓLOGO

El contexto histórico que dio luz a este libro se inició en 1990; el Dr. Eliseo Rojas Millán, director del Hospital “José Ortega Durán”, mejor conocido como “Psiquiátrico de Bárbula”, buscó alianza con la Universidad de Carabobo, concretamente con las Facultades de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación. Su propósito fue llevar adelante un proyecto propulsor de cambios trascendentes en la organización de los servicios destinados a la prevención de la salud mental para la región.

En ese entonces, la Facultad de Ciencias de la Educación me designa como su representante y asisto junto con el Dr. Millán y su equipo, a la Conferencia Regional para la Reestructuración de la Atención Psiquiátrica en América Latina convocada por la Organización Panamericana de la Salud (O.P.S) y la Organización Mundial de la Salud (O.M.S), de la cual emana la “Declaración de Caracas”.

Este hecho marcó un hito en el enfoque y proceso que transformó la atención de las enfermedades mentales hacia un nuevo modelo de atención psiquiátrica y de prevención de la salud mental en Venezuela y en especial en el estado Carabobo. Pasaron tres años de planificación, de organización y de establecimientos de acuerdos hasta que en el año 1994 se inició la reestructuración del hospital con la aplicación de un nuevo protocolo de atención, aspecto que se vio favorecido por la regionalización de la salud en el estado Carabobo en el año 1995, cuando se creó la Fundación INSALUD y se originó la Dirección Regional de Salud Mental con el Dr. Millán al frente. Luego, ese mismo año la Profesora Edith Liccioni comienza a formar parte del equipo de reestructuración de los Centros de Salud Mental (CESAME).

Entre los años, 1995 y 1996 se establecen los CESAME como sistema preventivo de salud, se moderniza el centro de salud de la Michelena y se crean cinco centros más, distribuidos en diferentes distritos sanitarios del estado con el propósito de dar atención comunitaria e integral en sus áreas de influencia.

Así, nos involucramos en los CESAME, no solo desde el punto de vista administrativo como planificadoras de programas, sino también en el marco de la alianza entre la recién creada Dirección Regional de Salud Mental y la Universidad de Carabobo: propiciamos la investigación, y las prácticas y pasantías de estudiantes, tal

como estuvo contemplado. De esta unión se generaron planes preventivos con un fuerte componente de salud y educación emocional para las escuelas y comunidades cercanas a los CESAME, con la participación interdisciplinaria de los especialistas y con estudiantes practicantes de Educación Especial y Orientación. Antes de su incorporación a los programas los estudiantes recibían por parte del Dr. Millán y sus profesoras una formación especial referida a salud mental y emocional, entre otros temas.

Durante el desempeño de estas funciones aprendimos, bajo la tutoría del Dr. Millán, a conocer la importancia de las emociones como centro de la salud mental, el bienestar en general y la posibilidad de educarlas como vía preventiva. Otra influencia importante en la elaboración de los programas de educación emocional provino del Dr. Bisquerra, quien a comienzos de la década del 2000 visitó la Facultad de Ciencias de la Educación, para impartir talleres, conferencias, cursos e invitando a formarse en esta área en su alma máter, la Universidad de Barcelona. La profesora Liccioni viajó y tuvo la oportunidad de recibir esta formación.

En el transcurso de estas experiencias realizamos investigaciones y algunos resultados los presentamos en un trabajo de ascenso para el siguiente escalafón universitario, que fue aprobado y distinguido con mención publicación, y de donde fueron extraídas unas cuantas páginas para la elaboración de este libro.

Es de destacar que, durante los primeros años del siglo XXI, la educación emocional era poco conocida y no era impartida en las escuelas de esta parte del mundo, por lo tanto, el tema despertó interés.

Este libro puede verse como un documento histórico, que muestra la forma como comenzamos a ver y a aplicar la educación emocional. Puede servir como antecedente de una época que invita a recrear la historia, a innovar sobre ella, a mejorarla, a incorporar nuevos aportes teóricos. Todo aquello que queda registrado en la palabra escrita queda distanciado por el tiempo, pero siempre tendrá la oportunidad de hablar de nuevo; ello permitirá otras construcciones de sentidos, otra interpretación del pasado actualizable al presente. De esta forma, el texto preserva su contenido a pesar del tiempo y se recontextualiza, buscando significar más.

Luisa Soto
2021

INTRODUCCIÓN

Lo que aceptas, te transforma; lo que niegas, te somete. Jung

Desde muy pequeños las emociones pueden ayudarnos a fortalecer debilidades o a potenciar fortalezas, de allí que tomar conciencia y gestionar las emociones resulta de suma importancia. Cuando hablamos de educación se asume que todo puede transformarse, desarrollarse, entrenarse y mejorarse de forma continua y permanente. Ayudar a enriquecer las competencias emocionales resulta esencial en el desarrollo integral del niño y la niña, les ayuda a auto conocerse, a fomentar actitudes resilientes, a ver el lado positivo de las situaciones, a tener confianza, a alcanzar mayor bienestar y a ser más felices.

La dinámica escolar-familiar y la educación emocional se desenvuelven en una compleja e intrincada red de relaciones. En el caso de las interacciones en el contexto cotidiano de la escuela, cada acción individual se realiza en función de los otros y el grupo se transforma continuamente a partir de la acción de sus diferentes miembros. La educación emocional, sin duda, constituye un fenómeno complejo cuya configuración depende de múltiples causas y conexiones entre factores personales y ambientales.

Las emociones obedecen a la evaluación o valoración que el individuo hace de lo ocurrido en el ambiente. Una implicación psicopedagógica de este principio puede llevar a la persona a preguntarse y responder sobre lo sucedido; entre esas interrogantes hay un primer bloque de autoevaluación inicial de la situación: ¿está en peligro mi bienestar?, ¿esta situación me beneficia o me perjudica?, ¿qué importancia tiene para mí lo que está sucediendo? El segundo bloque de preguntas se refiere a la acción a emprender: ¿qué se puede hacer?, ¿cuáles son las consecuencias de cada acción posible?, ¿puedo cambiar la condición negativa que provoca los hechos?, ¿puedo mantener las condiciones positivas?, ¿cómo?, ¿en caso negativo, puedo soportar la situación, o incluso sacarle provecho?

En la actualidad, la educación de las emociones demanda, de los padres de familia y maestros, especial atención a la estructura emocional de la vida del niño y de

la niña, aspecto que de forma reiterada es ignorado en casi todos los sectores de la comunidad educativa. Padres y maestros ocasionalmente olvidan que el aprendizaje es un hecho vinculado a los sentimientos, por lo que en el desarrollo humano integral las emociones ocupan un lugar predominante. Con esta idea en mente, la misión es lograr el desarrollo del potencial infantil con un adecuado manejo de aquellos.

Los contenidos aquí expuestos tienen como propósito fundamental llevar la educación de las emociones a las escuelas, convirtiendo las emociones y la vida social en temas en sí mismos y, en lugar de afrontar estas facetas de la vida cotidiana de los niños como si fueran limitaciones, las aceptemos como prioridad, en el entendido de que educar las emociones implica reconocer aptitudes y construir actitudes.

En tal sentido, el texto se ha estructurado en cinco capítulos; el primero de ellos se ocupa de aspectos esenciales para entender el mundo de las emociones, su concepto, su origen, sus componentes, sus funciones, las clasificaciones y la visión de algunos teóricos que fundamentan en la actualidad el estudio de las emociones.

En el segundo capítulo se muestra la naturaleza, el concepto, los propósitos, las dimensiones de la Educación Emocional y sus aplicaciones en el contexto familiar y escolar como estrategia de prevención. En el tercer capítulo, llamado las emociones en la escuela, se expone la necesidad de la educación emocional en esta institución escolar, se argumenta a favor de la educación emocional para luego darle una mirada a la educación en la escuela; el capítulo culmina con la contrastación entre la inteligencia emocional y la inteligencia racional.

En el cuarto capítulo se explican las vivencias de una práctica investigativa que contribuye con sus resultados a comprender la realidad de los docentes en el escenario educativo. Por último, en el quinto capítulo, exponemos un programa de educación emocional como ejemplo a considerar en la escuela venezolana.

1

LAS EMOCIONES

De qué sirve que el niño sepa colocar Neptuno en el universo, si no sabe dónde poner la tristeza o su rabia. José María Toro

Concepto de sentimiento y emoción

La educación emocional involucra dos conceptos que suelen ser considerados sinónimos, aunque podemos llegar a diferenciarlos, al menos de manera sutil. Quizá pudiéramos pensar que no hace falta racionalizar ni explicar. Ciertamente sentir o emocionarse constituye algo tan cercano, tan cotidiano, tan determinante en nuestras vidas, pero en ocasiones tales estados nos sobrepasan. Algunas novelas de ciencia-ficción han jugado a imaginar una humanidad sin sentimientos o emociones, prefigurando que sin ellos no existirían guerras, ni violencia. Sorpresivamente, los finales resultan desastrosos porque la frialdad de vivir sin afectos tiene una repercusión realmente insoportable, de allí que, si bien no es una tarea fácil, vale la pena intentar conocer y advertir la importancia del sentimiento y la emoción en nuestras vidas.

Sentimiento es un estado psíquico, cognitivo y afectivo, cuyo referente inmediato es el estado de ánimo. La emoción, por su parte, se define como un proceso y estado afectivo que revela la manera subjetiva de afrontar la realidad. La diferencia entre ambos estriba en que el primero es más duradero y la segunda puede ser breve y repentina.

Marina (1996) aporta una definición interesante de sentimiento. Para esta autora los sentimientos son el balance consciente de nuestra situación; en este balance intervienen varios factores: nuestro estado físico, la marcha de nuestros deseos y proyectos, el sistema de creencias y nuestras experiencias anteriores. Este balance es continuo, ya que la vida constituye un argumento inacabable, puede cambiar con gran rapidez.

Etimológicamente la palabra emoción procede del latín *movere* -mover-, con el prefijo *e*, que puede significar hacia fuera, sacar fuera de nosotros mismos *-ex mover-*. *Lo que indica que, por cada emoción, el sujeto está propenso a actuar.* Representa un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. La emoción se produce como respuesta a un suceso externo o interno.

Fases de la emoción

De manera sucinta, conscientes de que al tratar de comprender y representar hacemos un ejercicio reduccionista, podemos decir que una emoción comprende los siguientes estadios:

1. Una persona, consciente o inconscientemente, evalúa un evento como relevante respecto a un objetivo personal valorado como importante.
2. La emoción induce a la actuación: puede ser a huir, afrontar, luchar y está fuertemente ligada a la motivación.
3. La experiencia de la emoción se asocia con reacciones fisiológicas involuntarias y otras expresiones voluntarias de tipo faciales, verbales y comportamentales.

En síntesis, el proceso de vivencia emocional se puede esquematizar de la siguiente manera:

Evento → Valoración → Cambios fisiológicos → Predisposición a la acción

Figura 1

Proceso de vivencia emocional

Como ya se ha dicho, el complejo proceso de la vivencia emocional tiene varias fases, donde el individuo de manera instintiva, habituada o razonadamente valora la importancia del evento. En principio la evaluación de la emoción resulta ser positiva cuando acerca al individuo a su objetivo y puede ser negativa cuando se constituye en un obstáculo.

Una segunda valoración ocurre cuando se estiman los recursos personales para enfrentar la situación. Simultáneamente a los cambios fisiológicos puede manifestarse una expresión de la emoción, que generalmente adopta la forma de comunicación no verbal, y una tendencia o predisposición a la acción que es bastante personal, pero no definitiva, por cuanto la respuesta va a estar influenciada por el momento, el ambiente, el contexto, o las personas, entre otros factores internos.

Origen de las emociones

Las emociones tienen un papel de máxima importancia en la vida del ser humano, ya que sin ellas no podríamos sentir el placer ofrecido por las motivaciones cuando pasamos a la acción, además de influir en el modo y la forma como dicha acción se va a expresar.

Podemos aprender a manifestar de forma adecuada nuestras emociones, y justo de *esto se ocupa la Educación Emocional*; sin embargo, la capacidad de responder emocionalmente es una capacidad innata, pues el ser humano viene al mundo con una herencia genética, física y psicológica. Lo demuestra la excitación emocional manifestada por el bebé ante estímulos fuertes y extraños captados a los pocos minutos de nacer.

No existen pautas que demuestren estados emocionales definidos, aunque las emociones se expresan sin control debido al medio ambiente nuevo y extraño donde el niño acaba de ingresar; por ejemplo, la fuerte luz del quirófano, los ruidos nuevos, la atmósfera, y tantos otros elementos y circunstancias desconocidas, son los que provocan sus reacciones. No olvidemos que el bebé acaba de abandonar el claustro materno donde se sentía protegido y seguro.

Las primeras manifestaciones emocionales, que siguen unas ciertas pautas, se comienzan a dar con respuestas indicadoras de placer o displacer. Las respuestas desagradables son generadas por cambios bruscos de temperatura, por privación de movimiento, ruidos fuertes, humedad en los pañales, por ejemplo. Las respuestas agradables corresponden a estímulos placenteros; se dan cuando recibe afecto a través de caricias, calor, comodidad, comida, entre otras. El niño en esta etapa demostrará su satisfacción con todo su cuerpo, se le verá relajado y tranquilo; más

adelante será cuando su satisfacción se exteriorizará a través de miradas, sonrisas y balbuceos.

Componentes de la emoción

Se pueden distinguir tres tipos de componentes de la emoción: neurofisiológico, comportamental y cognitivo. Por ejemplo, cuando una persona está furiosa experimenta taquicardia, tiene un comportamiento agresivo -insulta, grita- y siente-piensa la vivencia subjetiva de la ira. Las emociones producen reacciones psicofisiológicas -respiración, pulso, secreciones, presión sanguínea-. También suele darse comunicación no verbal y expresiones corporales. Veamos con más detalle cada uno.

Componente neurofisiológico: Las emociones residen en el sistema nervioso central, encargado de hacerlas conscientes. El sistema límbico juega un papel esencial, Mac Lean (1990) lo considera el sustrato neural de las emociones; el sistema nervioso vegetativo y el sistema nervioso periférico somático, igualmente, juegan un papel importante. La manifestación *neurofisiológica* de las emociones implica reacciones involuntarias relacionadas con los neurotransmisores, con secreciones hormonales, con presión sanguínea, o el ritmo respiratorio; tiene que ver con lo que la persona siente: rubor, sequedad en la boca, taquicardia, sudoración.

Componente comportamental: Lo que la persona hace. Se manifiesta en las expresiones faciales, verbales, no verbales y movimientos del cuerpo y reflejan la necesidad de expresar los sentimientos; sin embargo, el individuo lo puede disimular.

Se puede deducir qué tipo de emociones está experimentando una persona si observamos su comportamiento, especialmente las expresiones del rostro, el tono de voz, su lenguaje no verbal.

Componente cognitivo: Lo que la persona piensa. Representa la vivencia subjetiva-racional llamada sentimiento e implica la conciencia de la emoción.

El componente *cognitivo* o vivencia subjetiva ayuda a calificar y a definir el estado emocional, cuya calidad en la comprensión y definición estará determinada por el estado introspectivo y el dominio del lenguaje del individuo.

El siguiente esquema refleja los tres componentes de la emoción:

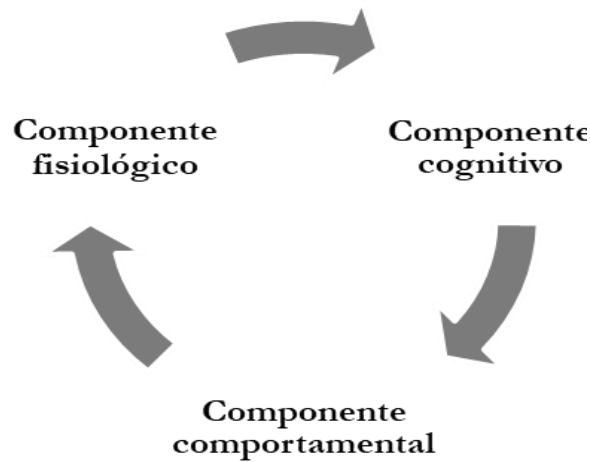


Figura 2
Componentes de las emociones.

De acuerdo con las condiciones ambientales, las emociones se manifiestan según el momento histórico y la sociedad en la cual esté inmersa la persona. Las emociones no deben ser catalogadas como buenas o malas; simplemente son inevitables. Una consecuencia nociva es el comportamiento que se puede derivar. Cuando se suprime una emoción se puede poner en riesgo nuestra vida y la de los demás. Debemos encaminarnos en la vía de educar el descontrol para evitar desenlaces graves en nuestra salud mental; por ejemplo, tener conciencia cognitiva del comportamiento, manejar nuestras propias emociones, motivarnos nosotros mismos, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones armoniosas.

En la relación continua del individuo con el entorno, las emociones se manifiestan como respuestas a la información recibida; el grado de intensidad está sujeto a las valoraciones subjetivas de afectación del bienestar siempre asociadas con las creencias, su importancia y los deseos personales. Las interacciones entre la persona y el ambiente van cambiando junto con las emociones que las acompañan; por eso las emociones deben contemplarse como un proceso.

Funciones de las emociones

Muchos investigadores coinciden en que las emociones tienen varias funciones: motivadora, adaptativa, informativa y social. Todas ellas desempeñan papeles importantes en el desarrollo personal. Para algunos estudiosos, la principal función es

motivar la conducta; para otros la función *adaptativa es de vital* importancia en la acomodación y adecuación del individuo al entorno.

Desde la perspectiva biologicista su función es alterar el equilibrio intraorgánico para *informar*. La función informativa puede tener dos dimensiones: información para el propio sujeto e información para otros individuos con quienes convive y, por ello, les comunica intenciones. Desembocamos así en la dimensión *social* de las emociones, según la cual sirven para comunicar e interactuar con la gente alrededor, expresar cómo nos sentimos e influir en los otros.

Asimismo, la cultura y la educación establecen las bases de muchas de nuestras conductas y sentimientos. Por un proceso psicológico denominado *internalización* vamos haciendo que estas bases formen parte natural de nuestra personalidad.

Clasificación de las emociones

Una vez definidas las emociones y las funciones que pueden cumplir resulta pertinente explorar algunas categorías que nos permitan identificarlas o hacerlas conscientes.

Emociones positivas: Son el resultado de una evaluación favorable -congruencia- respecto al logro de objetivos o acercamiento a ellos. Incluyen felicidad / alegría, estar orgulloso, amor / afecto, alivio. Son agradables, se experimentan cuando se logra una meta. El afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar proporcionado por la emoción.

Emociones negativas: Son el resultado de una evaluación desfavorable -incongruencia- respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Resultan desagradables, se experimentan cuando se bloquea una meta ante una amenaza o una pérdida. Estas emociones requieren energías y movilización para afrontar la situación de manera más urgente. Incluyen ira, susto-ansiedad, culpa-vergüenza, tristeza, envidia-celos, disgusto.

Emociones ambiguas: También llamadas *problemáticas, borderline* o *neutras*; es decir, aquellas que no son ni positivas ni negativas, o pueden ser ambas, según las condiciones. Por ejemplo, la sorpresa. Estas emociones se parecen a las positivas en

su brevedad temporal y a las negativas en cuanto a la movilización de recursos para el afrontamiento. De hecho, una sorpresa puede ser positiva o negativa.

Emociones estéticas: Se experimentan frente al arte y a la belleza en sus diversas manifestaciones artísticas.

Cuadro 1

Emociones positivas y emociones negativas

| | |
|-----------------------------------|--|
| <p>Emociones positivas</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Alegría. - entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo. ▪ Humor. - provoca sonrisa, risa, carcajada, hilaridad. ▪ Amor. - afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud. ▪ Felicidad. - gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar. |
| <p>Emociones negativas</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ira. - rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, exasperación, tensión, agitación, animadversión, animosidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia. ▪ Tristeza. - pesar, frustración, autocompasión, aflicción, pena, dolor, pesimismo, melancolía, desaliento, desconsuelo, desgano. ▪ Ansiedad. - estrés, angustia, nerviosismo, desesperación, inquietud, preocupación. ▪ Miedo. - temor, horror, pavor, pánico, desasosiego, susto, fobia. ▪ Vergüenza. - culpa, remordimiento, timidez, humillación, arrepentimiento. ▪ Aversión. - asco, rechazo, desprecio, acritud, recelo. |
| <p>Otras emociones</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Emociones ambiguas. -sorpresa, esperanza, compasión. • Emociones estéticas. |

Muchos autores hacen una distinción entre emociones básicas -primarias o fundamentales- y emociones complejas -secundarias o derivadas-. *Las emociones básicas,*

también denominadas primarias, elementales o puras, en general se caracterizan por una expresión facial particular y una disposición típica de afrontamiento. Por ejemplo, una forma de encarar la ira es el ataque.

Las emociones complejas se derivan de las básicas, puede ser por combinación entre ellas, como las mezclas de colores que un pintor hace en su paleta. No presentan rasgos faciales característicos ni una tendencia particular a la acción. Los celos representan emociones complejas, las personas pueden afrontarlas de maneras muy diferentes.

Los investigadores siguen discutiendo sobre qué emociones pueden considerarse como básicas; incluso se discute si realmente hay emociones básicas. Cada autor propone su clasificación, sin que lleguen a coincidir entre ellos. Algunos autores se han referido a “los tres grandes” -ira, ansiedad, depresión-; otros han hecho referencia a “las seis básicas”: felicidad, tristeza, ira, sorpresa, miedo y disgusto. (Goleman, 1999)

Algunas de las propuestas más representativas de clasificación de las emociones, inspiradas en Fernández (1997), las podemos evidenciar en el cuadro siguiente:

Cuadro 2

Clasificación de las emociones según diversos autores

| Autor | Criterio clasificatorio | Emociones básicas |
|-----------------------------------|---|--|
| Arnold (1969) | Afrontamiento. | Amor, aversión, desaliento, esperanza, ira, miedo, odio, tristeza, valor. |
| Ekman, Friesen y Ellsworth (1982) | Expresión facial. | Ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza. |
| Goleman (1995) | Emociones primarias y sus “familiares”. | Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza. |
| Izard (1991) | Procesamiento. | Alegría, ansiedad, culpa, desprecio, disgusto, excitación, ira, miedo, sorpresa, vergüenza. |
| Lazarus (1991) | Cognitivo. | Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, disgusto, felicidad / alegría, estar orgulloso, amor / afecto, alivio, esperanza, |

| | | |
|-------------------------------|-----------------------------|---|
| | | compasión, y emociones estéticas. |
| McDougall (1926) | Relación con instintos. | Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura. |
| Mowrer (1960) | Innatos. | Dolor, placer. |
| Oatley y Johnson-Laird (1987) | Sin contenido proporcional. | Felicidad, ira, miedo, tristeza, repugnancia. |
| Plutchick (1980a) | Adaptación biológica. | Aceptación, alegría, expectación, ira, miedo, tristeza, sorpresa. |
| Tomkins (1984) | Descarga nerviosa. | Ansiedad, desprecio, interés, ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, vergüenza. |
| Weiner (1986) | Independencia atribucional. | Culpabilidad, desesperanza, felicidad, ira, sorpresa, tristeza. |

Fuente: Fernández (1997, p.170).

Teorías acerca de las emociones

La epistemología genética de Jean Piaget (2000) ha descrito con detalle el desarrollo cognitivo del niño y del adolescente. Para Piaget, independientemente de las experiencias particulares, del entorno familiar o cultural donde se encuentren, todos los niños evolucionan a través de una serie de estadios. Su teoría del desarrollo ha sido aplicada ampliamente en el estudio y observación de los procesos cognitivos; él plantea que se va construyendo la propia cognición, atravesando distintas fases en las cuales el niño adquiere diferentes facultades y habilidades mentales hacia un pensamiento cada vez más complejo. Dentro de su teoría, también, habla del desarrollo moral, el cual se va incrementando según evolucione la capacidad cognitiva del individuo. Respecto al desarrollo moral de naturaleza cognitiva, Piaget habla de dos grandes etapas: la primera heterónoma o del realismo moral que requiere un referente externo como normas, códigos, entre otros; y la segunda, autónoma o de independencia moral, cuando se racionalizan e interiorizan las reglas. Así, el sujeto progresa desde la heteronimia, donde la justicia es impuesta y no es cuestionada. Se experimenta aproximadamente a la edad de 7 a 8 años, pasando por un período de igualitarismo como única razón de autoridad entre 8 y 11 años, hasta

alcanzar la autonomía moral basada en el desarrollo cognitivo y en la libertad de actuar más allá de las reglas.

Por otra parte, Kohlbert (1982), quien inició su trabajo a partir de las nociones piagetianas considera que los procesos mentales van de lo concreto y observable hasta lo más general y abstracto. Sin embargo, argumenta que el desarrollo de la moralidad, además de considerar procesos inconscientes y de aprendizajes tempranos, también contempla principios de carácter universal que no se aprenden en la niñez y son el resultado de un juicio racional maduro.

Kohlberg (1982), a partir de sus estudios acerca de la evolución de la relación del individuo con su entorno despliega en su teoría del desarrollo moral la adquisición progresiva y diferenciada de tres niveles de juicio moral. En cada uno de los tres niveles se incluyen dos etapas:

A) Preconvencional = heterónomo. Se basa en premios y castigos:

1. Castigo/obediencia: las decisiones se basan en las consecuencias físicas.
2. Hedonismo instrumental: se busca el placer y se evita el dolor. En este nivel se encuentran los niños menores de diez años, algunos adultos y gran número de delincuentes.

B) Convencional = social. Se basa en reglas:

1. Buen muchacho/a. Se busca la aprobación de los demás: familia, amigos, entre otros.
2. Ley y orden: seguir a la autoridad de forma crítica. El referente es la sociedad a la que pertenece; los derechos y deberes.

C) Postconvencional = autónomo. Valores relativos basados en principios universales:

1. Contrato social. Obedecer contratos democráticos, expresión del deseo de la gente.
2. Conciencia individual. Una ética personal basada en principios universales.

Este autor refiere que el individuo asume un papel activo en su desarrollo moral; de hecho, en la escuela los planteamientos de esta teoría han aportado orientaciones y estrategias para hacer progresar a los niños en sus diferentes etapas de desarrollo moral.

Ahora bien, según lo descrito por Kohlberg (1982) a partir de la etapa preconventional, comprendida entre los 6 y 10 años de edad, los niños están en condiciones de interpretar el bien y el mal, así como las reglas, en términos de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción; o bien, en términos del poder físico de quienes establecen las reglas.

Tanto el desarrollo cognitivo como el moral están comprometidos con el desarrollo emocional. A partir de tempranas edades el niño va reconociendo y ejerciendo control de sus emociones, acción que repercute decisivamente en la superación de respuestas reactivas y egocéntricas, lo cual, a su vez, permite ir alcanzando mayor integridad en el ser, de manera que la identidad personal se impregne de identidad moral y de conductas morales.

Lluch (2002) dice que al nacer ya se expresa el potencial de las emociones, lo cual demuestra que “las emociones son innatas, producto de la herencia y de la propia biología y constituyen la manifestación psicológica de los instintos” (p.3). Sin embargo, en su expresión y manejo futuro la influencia del medio ambiente puede ser determinante en el crecimiento emocional del niño.

El modo de vida y las emociones experimentadas con mayor frecuencia en la infancia tienden a convertirse en hábitos, que posteriormente en la etapa adulta conformarán aspectos del carácter y de la personalidad del individuo. Liccioni y Soto (2007) sostienen que el entorno ambiental donde se desarrolla el niño propicia el sentimiento de la satisfacción o insatisfacción, y la experimentación de la dualidad, lo que lo hará feliz o infeliz.

Las emociones más experimentadas se pueden convertir en hábitos; así, se van transformando hasta convertirse en el motor fundamental de la adaptación, adecuada o no; los patrones emocionales acompañan el transcurrir del desarrollo hacia la etapa adulta; al igual que la postura asumida por cada persona. De esta manera se establecerá la naturaleza de las relaciones interpersonales de cada cual. De ahí la relevancia y trascendencia de la *Educación emocional* desde la primera infancia o edades tempranas, pues ejercerá influencia durante toda la vida.

La manera de expresar las emociones cuando se ha tenido educación emocional desde el principio de nuestra vida tiende a seguir actuando en el transcurso de nuestro desarrollo y se mantiene constante, a no ser que intervengan

cambios radicales del medio ambiente o en la salud. En consecuencia, un niño formado en un medio ambiente estable y tranquilo, en el cual se han cubierto sus necesidades afectivas, tenderá a sufrir menos tensión y ansiedad que uno que haya vivido en un ambiente identificado por la presencia de ruidos y manifestaciones violentas, en donde el reclamo de atención es perenne.

Dentro de esta posición le damos cabida a la teoría de las Inteligencias Múltiples, desarrollada en la Universidad de Harvard por un equipo coordinado por Howard Gardner en 1983, de cuya esencia surge el planteamiento de una enseñanza o escuela donde el objetivo principal es el sujeto que aprende, su descubrimiento y el desarrollo de habilidades.

En esta teoría Gardner (2014) se aleja de la concepción tradicional de inteligencia cognitiva, al concebir la inteligencia como “potencial biosociológico”. La define como: “habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son importantes en el contexto, cultura o comunidad” (p. 37). Así, él mismo basa su teoría en los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas, dado que la especie humana se compone de capacidades consideradas universales; por lo tanto, todos los seres humanos desarrollan diferentes habilidades para resolver distintos problemas. Es allí donde radica la importancia de su utilización en el ámbito educativo, pues se propicia la aplicación de abordajes novedosos desde las diferentes inteligencias mostradas en esta teoría.

La teoría de las Inteligencias Múltiples expone una clasificación de siete tipos de inteligencias, dos de las cuales son denominadas inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal. En este contenido se resaltan las dos inteligencias personales, por su vinculación con lo que posteriormente llamaron inteligencia emocional.

Respecto a una inteligencia Moral o Espiritual, Gardner (2014) dice que podría ser: “una candidata bastante razonable para ser la octava inteligencia” (p. 74) o una fusión de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, a las cuales se agregaría un componente valorativo.

De igual manera, los seguidores de Gardner, en un intento de destacar el valor de las emociones en el concepto de inteligencias personales, han ampliado a cinco

áreas las características de estas inteligencias intra e interpersonales a fin de sustentar un constructo llamado Inteligencia Emocional:

1. El tener conciencia de nuestras emociones, sentimientos y **autoevaluar** la naturaleza de estas, es la base para comprender quiénes somos y por qué actuamos de la forma como lo hacemos (inteligencia intrapersonal).
2. Manejar nuestros sentimientos implica darnos cuenta de que los tenemos y saber cómo canalizarlos para sentirnos más efectivos. El **autocontrol** de lo que sentimos impedirá, por ejemplo, abandonarnos a merced de la compasión de los demás en el caso de sentirnos afligidos o desconsolados (inteligencia intrapersonal).
3. **Automotivarnos** es vital para establecer metas y actuar con creatividad para conseguir nuestros logros. La mejor contribución que podemos ofrecer a nuestros niños es proporcionarles un ambiente donde puedan desarrollar sus múltiples talentos y hacer que se sientan satisfechos de sus logros (inteligencia intrapersonal).
4. Ser respetuosos significa ser sensibles a los derechos de los demás, demostrarles simpatía y apreciar sus talentos. Esta **disposición personal empática** es fundamental para tener éxito a nivel profesional. Más aún, se hace imprescindible para trabajar en cualquier actividad que exija colaboración en equipo. Ser respetuoso sin dejar de utilizar una crítica positiva nos ayudará a establecer un equilibrio emocional en nuestra conducta diaria (inteligencia interpersonal).
5. El arte de las relaciones humanas puede ser un indicador de nuestra competencia social manifestada en el nivel de liderazgo, popularidad y efectividad que vamos alcanzando. **Las relaciones humanas interpersonales** son fundamentales para aprovechar, atraer o perder oportunidades que nos conducen hacia el éxito (inteligencia interpersonal).

Los psicólogos americanos Peter Salovey y John Mayer, interesados en el estudio de estos tipos de inteligencia propuestos por Gardner, caracterizaron y

definieron aspectos y competencias relativas a las emociones presentándolas bajo el término Inteligencia Emocional.

Esta expresión fue acuñada por estos dos psicólogos en 1990, quienes la describen como una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones y las de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción. Sin embargo, ha sido a raíz de la publicación en 1995 del libro de Daniel Goleman, *La inteligencia emocional*, cuando ha recibido mucha más atención en el mundo educativo y en otros medios como el empresarial y el comunicacional.

La inteligencia emocional es, por lo tanto, un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias determinantes de la conducta de un individuo, de sus reacciones, y de sus estados mentales. Puede definirse, según Goleman (1999) como: “la capacidad de reconocer los propios sentimientos y emociones y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. (p. 22)

Otros científicos, como Sternberg (1986), reconocen la importancia de las emociones al identificar e interpretar las características de la inteligencia práctica o inteligencia social. Por su parte, Feuerstein, Rand, Hoffman y Miller (1980) sitúan la impulsividad, la emoción y la motivación dentro de las funciones cognitivas del acto mental por considerarlas rasgos esenciales en un adecuado y profundo procesamiento de la información.

Podemos decir, entonces, que esta inteligencia está siendo muy investigada en la actualidad como modelo independiente y en interacción con otras explicaciones más tradicionales de la inteligencia, como es la perspectiva cognitiva. Los logros teóricos comienzan a generar prácticas, principalmente a nivel educativo, porque si es ya un hecho que la inteligencia académica es modificable y que, por lo tanto, la escuela es el lugar más idóneo para impulsar mejoras intelectuales, de igual manera comienza a ser aceptado que los primeros años de la educación formal son los indicados para impulsar el desarrollo de la inteligencia emocional.

2

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La palabra "felicidad" perdería su sentido si no se equilibra con tristeza. Jung

Naturaleza y concepto

La educación emocional es concebida como el aprendizaje biopsicosocial que debe contribuir a la autoformación de la persona -a asumir la condición humana, aprender a vivir- con la cual construye ciudadanía.

Bisquerra (2000) la define como un proceso vivencial, continuo y permanente, para potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo; ambos constituyen los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Señala, además, que para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos planteados por la vida cotidiana. Su finalidad es aumentar el bienestar personal y social.

El niño es un ser emotivo; lo emocional es un factor básico en su conducta. En este sentido, los estados emocionales son fenómenos complejos, difíciles de clasificar a pesar de las categorizaciones explicadas con anterioridad; los criterios usados más frecuentemente para establecer las diversas categorías se basan en el “efecto” de las emociones, en su intensidad y en la conducta que delimita.

Las emociones pueden representar para el hombre un beneficio o un perjuicio y son inevitables; la vida exige cierto grado indispensable de emoción, pero si esta adquiere dimensiones exageradas sus efectos pueden resultar muy negativos. Sin el debido control las emociones pueden perjudicar al niño creándoles tensiones entorpecedoras de su desarrollo y de su vida.

Por eso, la educación emocional debe estar apoyada, también, en principios universales del buen obrar, que orienten las mejores prácticas personales y el buen

convivir, convirtiéndose este enfoque en fundamento y acción del currículum académico y de la formación continua a lo largo de toda la vida. Pero en la infancia, además, se debe considerar que en el transcurso del crecimiento se pueden producir conflictos que afectan el estado emocional, y que requieren atención psicopedagógica.

Propósito de la educación emocional

La intención de la educación emocional está centrada principalmente en desarrollar conocimientos y habilidades relacionadas con las emociones a fin de capacitar al individuo para que enfrente mejor las situaciones y retos que la vida a diario le plantea, y para obtener un mayor bienestar.

Este tipo de formación se entiende como una forma de prevención primaria inespecífica; según Bisquerra (2000) consiste en intentar minimizar la vulnerabilidad de las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las perjudiciales. Los niños y los jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, recursos y estrategias para enfrentarse a las inevitables experiencias que la vida les depara.

Al respecto, Albee y Joffe (1977), Garmezy y Rutter (1983) y Smith, Smoll y Ptacek (1990) entre otros, aportan ejemplos de intervención en la dimensión preventiva.

En definitiva, se trata de capacitar a todas las personas para adoptar comportamientos, asumir los principios de preparación, y de desarrollo humano. Aquí la prevención está en el sentido de eludir problemas como consecuencia de perturbaciones emocionales.

Es sabido que se pueden producir pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como resultado de una falta de control emocional; tal situación puede generar, en ciertas ocasiones, ansiedad, estrés, depresión, comportamientos sexuales de riesgo, violencia, angustia, y suicidio. La educación emocional puede contribuir significativamente con la precaución de estos efectos. Por otra parte, tiene como meta el desarrollo humano, es decir, el crecimiento

personal y social; en otras palabras, favorece el progreso de la personalidad integral del individuo, lo cual incluye el fortalecimiento de la inteligencia emocional y su aplicación en las diversas situaciones de la existencia.

La educación emocional pretende, además, la consolidación de las competencias emocionales, de la misma forma como se relaciona la inteligencia con el rendimiento académico. Mayer y Salovey (2003) consideran que la inteligencia es una aptitud; el rendimiento vendría a ser el logro del alumno; la competencia dice en qué medida el rendimiento se corresponde con patrones determinados.

De manera similar se entiende que la inteligencia emocional es una capacidad que comprende aptitud y habilidad; el rendimiento emocional representaría el aprendizaje. Se alcanza la competencia emocional cuando el estudiante ha logrado un determinado nivel de rendimiento emocional. Ello significa que la persona logra equilibrio emocional en función de las experiencias de vida relacionadas con la familia, los compañeros de clase, amigos y la gente que la rodea. Las ideas presentadas aquí plantean la posibilidad de potenciar la competencia emocional de forma sistemática mediante procesos educativos. Esto supone dejar lo propuesto en el currículo escolar como *educación afectiva*. Significa no solo educar colocando amabilidad y buen trato en el proceso educativo, sino educar el afecto impartiendo conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

Dimensiones de la educación emocional

De acuerdo con los autores precedentes, destacamos en el ámbito educativo lo relacionado con la inteligencia emocional admitiéndola como un conjunto de conocimientos, capacidades, cualidades y comportamientos coadyuvantes en la formación integral del alumno y a un mejor bienestar psicológico. Las competencias emocionales están conformadas por un conjunto de dimensiones entrelazadas como red, de una manera holística-globalizada (Salovey y Mayer, 2003). Ya han sido referidas en el capítulo anterior alusivo a las emociones, pero aquí se precisan como contenidos y procesos de la educación emocional, las mismas son:

- Conciencia emocional.
- Regulación emocional.

- Autoestima.
- Habilidades socio-emocionales.
- Habilidades de vida.

La **conciencia emocional**: conocerse un poco más implica identificar los sentimientos y emociones personales y discernir e interpretar el propio estado emocional. Significa, igualmente, expresarlas a través del lenguaje verbal y no verbal para comprender las propias emociones y reconocer los sentimientos y emociones de los demás.

Asimilar el concepto de las propias emociones es la competencia emocional fundamental, base del proceso emocional; por ello es importante:

- Adquisición de un vocabulario emocional.
- Identificación de las propias emociones y sentimientos.
- Utilización del lenguaje verbal y no verbal como medio de expresión emocional.
- Reconocimiento de sentimientos y emociones de los demás.
- Toma de conciencia del propio estado emocional.

Esta conciencia emocional deriva en las siguientes competencias que resultan fundamentales para la vida:

La **regulación emocional** o la capacidad de regular los impulsos, tolerar la frustración, encauzar las emociones desagradables, y saber esperar las gratificaciones. Representa la condición previa indispensable para desarrollar los talentos innatos.

- Utilización de estrategias de autorregulación emocional: diálogo interno, relajación, reestructuración cognitiva y asertividad.
- Regulación de los sentimientos e impulsos.
- Tolerancia a la frustración.

La **autoestima** nos define el autoconcepto y nos sirve para valorar y reconocer las propias habilidades y limitaciones. Se relaciona con:

- La aceptación de uno mismo. Significa aceptarse tanto con los aspectos positivos como con los negativos.
- La imagen que uno tiene de sí mismo es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima.
- El proceso del aprendizaje emocional se inicia en el autoconcepto, lo cual propicia el desarrollo de la autoestima.
- A medida que cada uno se conoce y sabe cómo es, aprende a aceptarse y a quererse (autoestima).
- Adquisición de la noción de identidad y del conocimiento de uno mismo.
- Manifestación de sentimientos positivos hacia uno mismo y confianza en las propias posibilidades.
- Valoración positiva de las propias capacidades y limitaciones.
- Estilos de conducta y autoestima.
- Adquisición de confianza en uno mismo.

Las ***habilidades socioemocionales*** consisten en reconocer las emociones de los demás, saber ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar la empatía, saber estar con otras personas, mantener buenas relaciones interpersonales (comunicación, colaboración, trabajo en equipo y resolución de conflictos).

Generar empatía significa ponerse en el lugar del otro, hacer nuestros los sentimientos y emociones de los demás. La empatía se construye sobre la conciencia emocional; cuanto más nos conocemos más podemos reconocer las emociones de los demás.

Aspectos por contemplar:

- La empatía.
- Habilidades de la relación interpersonal: expresividad, comunicación, cooperación, y colaboración social.
- Relaciones positivas con los demás.
- Estrategias para la resolución de conflictos.
- Establecimiento de relaciones de grupo.

Las **habilidades de vida** se refieren al manejo constructivo de las situaciones de vida, competencias necesarias para una vida efectiva, comportamientos operativos, repetibles y resolutivos.

Son capacidades específicas requeridas para ejecutar una tarea de manera competente en una situación dada, lo cual lleva a experimentar bienestar subjetivo en la vida diaria, en la familia, en el trabajo, el tiempo libre, y en las actividades sociales.

Las habilidades de vida sirven para enfrentar y ayudar a resolver crisis y distintas situaciones de conflicto siempre presentes en la existencia humana; por eso se constituyen en recursos favorecedores de la organización de una vida sana y equilibrada para proporcionar un mayor bienestar a medida que se experimentan emociones positivas. Esta competencia involucra:

- Habilidades de organización (del tiempo, del trabajo y de tareas cotidianas).
- Capacidad de escucha de forma activa.
- Desarrollo personal y social.
- Habilidades para las relaciones en la vida familiar, escolar y social.
- Actitud positiva ante la vida.
- Valoración del esfuerzo.
- Características personales.
- Sentido del humor.
- Percepción positiva y disfrute del bienestar.
- Madurez e integridad.

La educación emocional como estrategia de prevención

En diversas oportunidades se ha insistido en la prevención como una de las funciones de la orientación en la Educación Primaria. Ahora es el momento de insistir en la educación emocional como estrategia de prevención. Al respecto, Bisquerra (2000) explica que las estrategias de prevención se orientan a reforzar las características personales como factores preventivos de cara a los problemas que afectan a la sociedad en general, y a la juventud en particular como son el consumo

de drogas, SIDA, indisciplina, embarazos no deseados, anorexia, estrés, depresión, ansiedad y violencia.

Las causas de esas problemáticas están relacionadas con la dimensión emocional. A veces, el no saber qué nos pasa (frustración, disgusto, incapacidad asertiva, tristeza endógena, por ejemplo), o el sentirnos incapaces de controlar las propias emociones puede desencadenar comportamientos convergentes en las situaciones antes mencionadas. Es desde esta perspectiva como la educación emocional se debe considerar una estrategia de prevención con efectos beneficiosos de cara a la prevención múltiple.

Aplicaciones de la educación emocional

La educación emocional es una capacidad involucrada en los contextos más próximos al ser humano como son la familia, la escuela, el contexto social y otros lugares en general. Aquí nos centramos únicamente en el ambiente escolar y familiar porque son las dos realidades donde fundamentalmente se comparte la responsabilidad de hacer crecer a un niño emocionalmente equilibrado.

Las emociones infantiles son mucho más ricas de lo que los niños son capaces de expresar. La experimentación de la emoción antecede a la capacidad de expresarla. Los infantes saben discriminar entre las emociones antes de ser capaces de nombrarlas. Un bebé de ocho meses puede identificar el significado emocional de la expresión facial de sus padres.

Los niños muy pequeños son capaces de manifestar empatía respecto de las emociones de otros. Se puede ver cómo un niño de dos años es capaz de reflejar el sentimiento de tristeza de sus padres en un momento dado, si bien no se sabe a ciencia cierta si comprende la emoción de su padre o si lo está imitando. A esa edad empiezan a captar la emoción implícita en llorar o reír.

A los tres años los niños adecúan el trato con las personas según los propósitos que tengan; por ejemplo, con quién jugar, a quién pedir ayuda, a quién pedir información.

A partir de los cuatro años, en algunos casos a los tres, los niños son expertos en reconocer los sentimientos de los personajes de las historias y cuentos que

escuchan o ven, así como miedo, tristeza, ira. Asimismo, discierne que una misma situación puede generar varias respuestas emocionales. A esa edad son capaces de utilizar términos como feliz, triste, furioso, asustado; igualmente, surgen sentimientos como inseguridad, humildad, celos, envidia, orgullo y confianza, los cuales requieren de la capacidad de compararse con los demás.

Cuando un niño de cinco años ingresa al amplio mundo social de la escuela; ingresa, además, al mundo de las comparaciones sociales, las cuales no son tan solo cambios externos sino la aparición de una nueva capacidad cognitiva; ahora el niño es capaz de compararse con los otros en cualidades particulares como la popularidad, la fuerza física o el talento para jugar avión o fútbol.

Cuando se analiza el lenguaje de niños de 2 a 5 años nos quedamos sorprendidos por lo que saben de la expresión facial de las emociones y el léxico emocional utilizado. Molestar intencionalmente y repetidamente a los padres requiere una comprensión de lo que los padres quieren y cómo se les puede frustrar. Durante los primeros años, la capacidad del niño para traducir sus emociones en palabras constituye una parte vital de la satisfacción de sus necesidades básicas.

Esto se hace evidente en muchos casos; se puede ver en un niño que comienza a caminar y que no ha desarrollado aún las capacidades del lenguaje; en este momento a él le resultará difícil traducir sus sentimientos en palabras y, muchas veces, tratará de darles voz con berrinches.

Un niño a los cinco años ya ha adquirido el lenguaje necesario y tiene, por lo tanto, la capacidad de utilizar palabras; entonces, el hecho de que realmente puedan utilizar dicha capacidad depende básicamente y esencialmente de la cultura en donde se desarrollen y, en particular, de la forma como este interactúe con su familia, su escuela y su comunidad.

Entre los seis, siete y ocho años sabe que pelearse produce ira, así como las experiencias positivas producen felicidad. El sentido de autovaloración depende sustancialmente de su rendimiento académico. Buen rendimiento académico produce alta autoestima; bajo rendimiento, baja autoestima, pensamientos autoderrotistas, actitudes negativas, tristeza, pesimismo, incluso depresión.

A los nueve y diez años, el porcentaje de niños agresivos es más alto que el de niñas agresivas. Pero a los trece ya la tendencia puede ser reversa entre los sexos. Las

niñas son más hábiles en tácticas agresivas tales como ostracismo, murmuraciones y venganzas indirectas. Los niños son menos sofisticados en las expresiones emotivas, suelen sentirse amenazados por algo que afecta su independencia. Las niñas se sienten más amenazadas por lo que pueda afectar sus relaciones. Entre los 11 y 15 años se van estableciendo nexos de unión entre los hechos y las emociones generadas.

La discriminación entre emociones y su denominación apropiada va aumentando con la edad. De igual forma, se reconoce que un mismo evento puede generar emociones diversas. Los adultos caen muy fácilmente en el error de esperar que los niños tengan una madurez que va mucho más allá de sus años, olvidando que cada emoción tiene su momento preestablecido para aparecer en el crecimiento del niño. Sin embargo, hay que estar atentos, por cuanto una tendencia en la investigación sobre las emociones desde la perspectiva del desarrollo es la de descubrir ciertos estados emocionales negativos, en edades donde hasta ahora no se suponían podían afectar. Así, se han detectado estados depresivos en niños de ocho años, e incluso en niños de cinco.

En el *contexto familiar, todos* los padres deseamos la felicidad para nuestros hijos, de eso no cabe la menor duda. Todos intentamos proporcionarles dicha, pero lo hacemos mayoritariamente a través de cosas materiales. Satisfacemos sus deseos con juguetes, con posesiones que creemos los hacen felices, sacrificándonos muchas veces a nivel económico. Esto es una pequeña parte que bien puede dar forma a la felicidad; no obstante, muchos padres no se dan cuenta de que, si las insatisfacciones emocionales son superiores a las satisfacciones, la felicidad no puede existir. Si las frustraciones son excesivas y la ansiedad, los celos y las envidias son predominantes a los estados de satisfacción, el niño/a no es feliz.

Con frecuencia no tenemos en cuenta la necesidad de demostrarles a nuestros hijos lo mucho que los queremos y los respetamos. Ellos no lo sabrán a menos que nosotros se los digamos con palabras y se los mostremos con hechos. El amor y el respeto se deben demostrar. La capacidad de razonamiento del niño -antes de los siete años- es aún demasiado limitada como para entrever que detrás de un acto quizás incomprensible está la intención del adulto de expresar su amor; así como

tampoco podría entender que detrás de cada crítica o juicio se esconde un genuino amor paternal o maternal.

Lluch (2002) enfatiza que uno de los peligros más graves durante el proceso de la “educación emocional” es la privación del afecto, el niño es privado de experimentar cantidades razonables de emociones placenteras, por ejemplo, alegría, curiosidad, felicidad, amor, tolerancia, situaciones que en definitiva son vivenciadas como afectivas. Cuando el niño vive en un ambiente donde se atiende al desarrollo de estímulos desagradables como la rabia, el odio, la envidia, y los celos, queda privado de poder experimentar ninguna emoción placentera, es decir, se le priva de la satisfacción, y es la insatisfacción la prevaleciente en su vida. Este niño sufriría la llamada “hambre emocional.”

Manifiesta este autor la culminación de estudios sobre los efectos del “hambre emocional”, en los cuales se llega a la conclusión de su enorme influencia sobre el desarrollo físico y psíquico, así como también en la capacidad de adaptación social del niño. Aquí se puede entrever la importancia de la educación emocional.

Las consecuencias graves de la privación afectiva dependerán de la frecuencia, la intensidad y el tiempo de la privación. Por ejemplo, un niño frustrado continuamente no expresa ni satisface su curiosidad, se vuelve un niño/a apático, aburrido y desinteresado, y tendrá muchas posibilidades de ser un mal estudiante. De forma análoga, si no somos capaces de elogiarlo cuando se lo merece, se favorecerá el desarrollo de sentimientos de infelicidad y resentimiento hacia las críticas recibidas y, en consecuencia, mostrará un desinterés total en conseguir ningún tipo de éxito, tanto escolar como social.

El sentirse amado y aceptado por los demás es una experiencia que satisface al “Yo” y contribuye notablemente en la formación de la autoestima. Lo gratificante o no de esta experiencia dependerá de la modalidad y grado de atracción sentidas hacia las relaciones sociales e íntimas. De experiencias vividas como gratificantes se generarán relaciones adecuadas con los demás; y de experiencias vividas como no gratificantes surgirán relaciones inadecuadas y frustrantes.

Debemos tener en cuenta que las primeras reacciones de afecto o amor se producen hacia la madre o el sustituto de esta, y de las respuestas recibidas sacamos nuestras primeras “impresiones”, las cuales serán muy importantes en la formación

de múltiples respuestas que “generalizamos” en nuestra infancia y, posteriormente, cuando seamos adultos. No olvidemos que la privación de afecto conlleva una inadaptación o conducta antisocial, representada por personalidades psicopáticas, psiconeurosis, o, incluso, ciertas formas de psicosis como la esquizofrenia, sobre todo si esta privación de afecto está apoyada por otras condiciones desfavorables como, por ejemplo, ambientes hostiles donde las relaciones entre los padres son violentas y no existe un ambiente de convivencia estable, o un sustituto de la madre incapaz de atenderlo en forma adecuada.

Esta situación de dependencia del niño exige que se complete su estudio con el de las personas influyentes en su ambiente, especialmente el familiar. Es en este medio donde el niño ha alterado su relación y su comportamiento y lo ha hecho precisamente a través de las reacciones y las relaciones con los adultos de su entorno, y de los cuales no puede prescindir. Estas alteraciones se fraguan en los primeros años de vida, principalmente en el medio familiar y tienden a diferenciarse de acuerdo con las culturas.

El desarrollo de las habilidades implicadas en la inteligencia emocional y en otras inteligencias comienza en el hogar, principalmente a través de interacciones adecuadas entre padres, hijos y hermanos. Los miembros de la familia ayudan a los niños a reconocer y nombrar las diferentes emociones y asociarlas con las situaciones y experiencias sociales. Esta trascendental tarea con frecuencia no se realiza de una manera positiva y en beneficio del niño.

En ocasiones, los padres son los primeros incapaces, consciente o inconscientemente, de enseñar y guiar el desarrollo de los procesos emocionales. Esto trae como consecuencia que muchos niños aprenden lecciones de manera inadecuada sobre las diversas emociones humanas desde los primeros años, por lo que van mostrando desórdenes en su conducta afectiva.

Cuando el niño ingresa a la educación inicial es recomendable obtener de los padres una información amplia sobre el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional alcanzado por el infante hasta ese momento en el ambiente familiar. Dicha información debe expresar con la mayor claridad posible aspectos sobre la historia personal del niño, sus conductas más frecuentes, rutinas y hábitos, reacciones extrañas, incomodidades y problemas o limitaciones más relevantes.

De esta manera, el niño no será desde el primer día un extraño para la maestra, sino una persona a quien conoce y que con mucho mimo guiará los pasos en su primera adaptación al contexto escolar, en su interacción con los compañeros y otros adultos, en su reacción ante los nuevos espacios y objetos y en su comportamiento estratégico para resolver las primeras dificultades.

Este rol de los padres en el proceso de evaluación inicial debe permanecer a lo largo de todos los años de la educación infantil; entre otras cosas servirá para reconstruir continuamente la acción educativa realizada en la propia escuela y para orientar la estimulación y el *feedback* de la familia en la misma línea. Escuela y familia deben funcionar especialmente de manera conjunta en los primeros años de escolarización. La evaluación no sólo afectará el resultado exclusivo de las actividades de observación y análisis de los docentes, sino también producirá un diálogo continuado entre estos y los padres; diálogo generador de nuevas propuestas educativas coherentes y eficaces para enriquecer el proceso de desarrollo global del niño, meta última de educadores y padres.

El **contexto escolar** es un entorno interrelacional, interdisciplinario, curricular y complejo, donde son relevantes los factores cognitivos, sociales y emocionales tanto del niño, como del maestro expresados en la cotidianidad de las actividades dentro del aula y la escuela.

La educación emocional amplía la visión de la tarea de la escuela, convirtiéndola en un agente más concreto de la sociedad para asegurarse de que los niños aprendan estas lecciones esenciales para la vida; este objetivo ampliado requiere, aparte de cualquier especificidad en el programa de educación emocional, la utilización de las oportunidades dentro y fuera de la clase para ayudar a los niños a transformar los momentos de crisis personal en lecciones de aptitud emocional, las cuales funcionan efectivamente cuando se coordinan con lo que sucede en el medio familiar.

Incorporar programas de esta índole representa un cambio muy significativo en cualquier plan de estudios. Sería ingenuo suponer la inexistencia de obstáculos para implementarlos. Algunos maestros pueden mostrarse renuentes a destinar parte del día a temas poco relacionados con los contenidos académicos; otros pueden sentirse

demasiado incómodos ante estos temas como para enseñarlos, pero todos necesitarán de un entrenamiento especial.

La interacción entre padres e hijos, cuando el niño comienza la educación infantil es transferida, en parte, a la relación generada entre el docente y el alumno. El docente asume el rol de los padres y pasa a ser un modelo muy significativo de la inteligencia emocional del niño; de ahí la importancia de vigilar y regular el tono afectivo que rodea la comunicación con los alumnos. En los primeros años la fuerza de la interacción del docente con el niño aporta experiencias de crecimiento de la inteligencia emocional de relevancia trascendental.

El educador tiene la responsabilidad de ser especialista en los procesos evolutivos en la infancia, en la estimulación del aprendizaje, en la organización del currículo y en los programas; además, debe crear un ambiente de desarrollo de capacidades y ser un mediador de las habilidades emocionales en el niño.

Con esta nueva orientación destinada a llevar la educación de las emociones a las escuelas, asumimos las emociones y la vida social como temas en sí mismos, en lugar de afrontar estas facetas apremiantes de la vida cotidiana del niño como si fueran estorbos sin importancia.

3

LAS EMOCIONES EN LA EDAD ESCOLAR

Educar el afecto es reforzar aptitudes y construir actitudes.

Necesidad de la educación emocional en la escuela

Al pretender promover la educación emocional lo hacemos desde la perspectiva de generar autocontrol, perseverancia, empatía y dominio de las relaciones a través de estrategias promotoras del desarrollo de la salud emocional, de tal manera que el éxito en el ámbito académico y personal del niño esté en equilibrio.

En el marco de la Orientación Psicopedagógica (Álvarez y Bisquerra, 1996; Bisquerra, 1998) establecen la distinción de cuatro grandes áreas:

- ✓ Orientación Profesional.
- ✓ Orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Atención a la diversidad.
- ✓ Orientación para la prevención y el desarrollo.

Estas áreas se ocupan de la mayoría de los aspectos del desarrollo de la personalidad integral del individuo, aunque no están contempladas generalmente en los planes de estudio. Ejemplos de tópicos característicos de esas áreas son las habilidades de vida, las habilidades sociales, el entrenamiento asertivo, el autoconocimiento, el autocontrol, el autoconcepto, y la autoestima, entre otros.

La escuela debe integrar estas temáticas en una formación transversal y promover la paz en ambientes libres de un clima de conflictividad, en los cuales se puedan establecer relaciones armoniosas consigo mismo y con los demás. De esta manera, desde los ambientes de Educación Inicial hasta los de Primaria, la educación emocional debe ser una práctica, no un mero discurso. Sin embargo, es necesario resaltar las áreas, los contenidos, los tópicos propicios para conocer mejor nuestra

emocionalidad con los cuales tomar mejores decisiones, y poder dirigir la vida hacia un mayor bienestar.

Así, la educación emocional en la escuela representa una demanda impostergable. Diversos argumentos pueden esgrimirse para justificar su importancia en escolares. Entre otros, destacamos:

- *Desde la finalidad de la educación* se orienta al pleno desarrollo de la personalidad integral del educando. En este desarrollo resaltan tres grandes tópicos: el desarrollo cognitivo, el desarrollo moral o social, y el desarrollo afectivo o emocional. El primero ha recibido tradicionalmente un énfasis especial; el segundo ha quedado prácticamente olvidado y el tercero ha sido inexistente en la práctica educativa.
- *Desde el proceso educativo.* Toda *relación interpersonal* está impregnada por fenómenos emocionales. En el proceso de crecimiento individual y autónomo, también, está presente la dimensión emocional, lo cual conlleva a que se debe brindar una atención particular por sus múltiples influencias sobre el proceso educativo.
- *Desde el autoconocimiento.* La frase “Conócete a ti mismo” estaba inscrita en el frontispicio del templo de Delfos y fue adoptado como lema por Sócrates. Desde entonces, este ha sido uno de los objetivos del ser humano presentes en la educación. Dentro de este autoconocimiento, uno de los asuntos más relevantes es la dimensión emocional.
- *Desde el fracaso escolar.* Se evidencian altos índices de fracaso escolar, problemas de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandono de los estudios y otros fenómenos concomitantes. Estos hechos producen estados emocionales negativos como la apatía, los rechazos y, en algunos casos, los intentos de suicidio. Todo ello está relacionado con un déficit en la madurez y en el equilibrio emocional.
- *Desde la salud emocional.* Continuamente estamos recibiendo estímulos generadores de tensión emocional: conflictos familiares, noticias, pérdidas, enfermedades, entre otros. Esta tensión puede adoptar la forma de irritabilidad, falta de equilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad,

estrés y depresión. La frecuencia con la cual se producen estos fenómenos merece más atención preventiva que la proporcionada en la actualidad.

- *Desde la teoría de las inteligencias múltiples.* Esta teoría supone un reto para el futuro de la educación, en el cual deben tener cabida aspectos educativos hasta ahora olvidados; entre ellos están las emociones (Gardner, 2014). Postergar la incorporación de la inteligencia emocional en el sistema educativo puede generar una atrofia de notables desviaciones en el sano desarrollo personal y social.
- *Desde el analfabetismo emocional* y sus múltiples manifestaciones: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión y angustia. Discurre a lo largo de toda la vida, pero tiene una evidencia notoria durante la edad escolar.
- *Desde la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación,* estamos viviendo en la sociedad de la información y la comunicación de masas, donde las relaciones interpersonales están siendo sustituidas por las tecnologías de la comunicación -Internet, redes sociales, telemática, televisión-. Como reemplazo de la relación de afecto con frecuencia se utilizan programas de radio, televisión, animales de compañía, consumo de drogas y otros comportamientos, lo cual puede provocar el aislamiento físico y emocional del individuo.

Insistimos en la consideración de la educación emocional como una habilidad de vida, que debería desarrollarse en el sistema educativo.

Pertinencia e integralidad desde la educación emocional

La sociedad actual, sociedad de la información y del conocimiento, se caracteriza por la complejidad del mundo industrial y tecnológico, y por una tendencia a la mundialización económica y cultural. Por ello, exige el uso de todas nuestras capacidades, además, de nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder conseguir un desempeño efectivo con el cual afrontar los continuos cambios. Sin embargo, en muchos casos, las herramientas utilizadas para lograr estos objetivos no son las más adecuadas y solo conducen a la frustración, la

ansiedad o al estrés que nos hace comportar de manera inadecuada tanto con nosotros como con los demás. Se crea así un círculo vicioso transmitido desafortunadamente a nuestros hijos y alumnos.

El niño quiere dejar de ser pequeño y, también, compartir experiencias con los mayores sobre una base más personal; no obstante, sea cual fuere la forma con la cual busque sus logros emocionales es posible que se produzcan perturbaciones si dicha persona mayor muestra afecto por alguien más. A esta edad los celos son una emoción poderosa y aún bajo la fachada desenvuelta de algunos niños, late una gran sensibilidad.

Es probable que una de las causas de su ocurrencia esté relacionada con el poco cuidado que los padres y los educadores dan a la dimensión emocional de los niños, la cual debe ser atendida y educada para que las emociones y los sentimientos tan importantes en la vida se conviertan en aliados y no en enemigos.

Las emociones, la afectividad y los impulsos impregnan profundamente toda la actividad colectiva e individual del ser humano. La adhesión a unos principios, la tendencia a actuar en un sentido concreto, la aproximación inicial y los procesos de intersubjetividad entre las personas, o la identificación con colectivos determinados, la eficacia y continuidad en el trabajo, las decisiones trascendentales de nuestra vida (cosmovisión, actividad profesional o social) tienen todas, siempre, un fuerte componente emocional que le otorga un matiz a nuestros comportamientos racionales.

La sociedad adquiere conciencia de la estrecha vinculación entre la razón y las emociones a causa de conflictos, de comportamientos desordenados, de trasgresión de una determinada racionalidad establecida. Conocer los nexos y dependencia mutua entre las dimensiones racional y emocional en la vida de la persona tiene una importancia capital para la educación, y la formación de los niños, niñas y adolescentes.

En la escuela, con frecuencia se ha vivido esta relación a través de valoraciones positivas y negativas de los impulsos y las emociones en el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes. Alumnos y alumnas entusiasmados con facilidad ante las propuestas de trabajo o a quienes se les ve desmotivados; alumnos y alumnas que se relacionan espontáneamente con el resto del grupo, o que se mantienen aislados o

solitarios; alumnos y alumnas que responden con agresividad, o que son conciliadores; alumnos y alumnas que se conocen y saben sus límites, o que lo consideran todo asequible; alumnos y alumnas que en situaciones concretas o de forma habitual no rinden porque pasan de todo, en expresión coloquial, o porque se hallan en situaciones afectivas que los inhiben, son a menudo objeto de preocupación para los educadores.

Desde la pedagogía se ha hablado mucho sobre la educación integral, como la atención y formación que debe darse a todas las dimensiones de la persona incluyendo, por supuesto, las emocionales, y su inclusión en todos los ámbitos culturales en donde se mueve el niño o la niña. Pero, sin duda, la reflexión pedagógica se ha ocupado más en profundizar los aspectos racionales que los emocionales del sujeto, aunque muchos educadores han efectuado aportaciones relevantes, incorporadas de forma parcial a la práctica educativa.

A finales del siglo XX, el tema ha sido motivo de una amplia difusión a través del libro de Daniel Goleman (1999) *La inteligencia emocional*. El propósito fundamental subyacente en el fondo del discurso de este autor es establecer correlaciones adecuadas entre el pensamiento y las emociones, como forma necesaria para orientar y dirigir la vida de la persona. Sobre el particular, es importante conocer las emociones y saber utilizarlas de modo inteligente, armonizándolas en el conjunto de la vida personal.

La dinámica del mundo globalizado y abierto de hoy requiere individuos aptos para combinar de manera coherente y equitativa tanto el intelecto como la emocionalidad; es decir, toda persona debe tener y demostrar capacidad para dominar conocimientos, así como capacidad para comprender y controlar las emociones que se manifestarán al realizar una actividad o, simplemente, cuando interactúa con otras personas.

La conducta humana engloba todas las acciones del ser; la mayor parte de ellas se aprenden como consecuencia de la conexión entre las necesidades internas del individuo y las características externas propias del mundo circundante. En nuestra vida adquirimos una serie de habilidades constituyentes de nuestra “psicología personal” que nos conduce al bienestar. Al respecto, los continuos cambios vitales nos hacen muy proclives a sufrir determinados problemas. Según parece, estar

informado se ha convertido en un arma imprescindible para hacer frente a los problemas; por eso, en la actualidad, se está insistiendo en el campo de la prevención, y para conseguirlo, a veces, tan solo es necesario conocer las posibles causas generadoras de la aparición de un problema emocional.

El sistema educativo ha enfocado sus esfuerzos con énfasis en el área cognitiva, dejando a los padres, psicoterapeutas la tarea de favorecer el desarrollo afectivo y emocional del niño.

Al analizar la vida en escuelas venezolanas encontramos que los problemas emocionales de los alumnos de Educación Primaria son cada vez más frecuentes: los comportamientos agresivos, la actitud pasiva en las clases, la falta de interés por aprender, el ausentismo escolar, el alto índice de fracaso escolar, el consumo de sustancias tóxicas, los problemas de adaptación, la agresividad, el pasotismo, el ausentismo escolar, la aversión-rechazo, el resentimiento, la hostilidad y otros problemas emocionales y de comportamiento, no son sino síntomas de un mal mayor. Ante esta situación los docentes se sienten invadidos por un amargo sentimiento de desesperanza, de impotencia y de frustración, aunado a una deficiente comunicación con sus alumnos.

El alumno muchas veces no está contento de sí mismo, no reconoce sus emociones y no sabe lo que quiere; por otra parte, el docente puede estar angustiado o ansioso y sintiendo desaliento: todos estos son síntomas de malestar interior.

La falta de una adecuada empatía entre el docente y el alumno es causa de conflictos escolares; tener la capacidad de colocarse en lugar del otro, cuando entre ese otro hay jerarquías, diferencias de edad e incluso culturales, no parece ser tan fácil. Pero también las interacciones agresivas se dan en la dupla maestro-niño, padres-padres y con el niño-padres-escuela, entre sí y entre todos los integrantes del sistema escolar y familiar.

Al respecto, Liccioni (1999) plantea la existencia de un profundo desequilibrio entre el pensamiento y el sentimiento, entre los valores y el comportamiento y entre las estructuras sociales y las políticas. El “malestar” de estos tiempos es un sentimiento que nos embarga cuando los límites cercenan nuestras acciones, y se traduce en nosotros mismos y en nuestras almas como miedos y desilusiones, en ese no sentirse bien por ser como somos ni por estar donde estamos.

Este malestar se extiende por todas las instituciones dedicadas al sostenimiento de este estado de cosas, la escuela en primer lugar, el Estado, la justicia, la salud y, de un modo especial, el sector salud mental, pues todas ellas dependen en su desenvolvimiento de las vinculaciones e interconexiones entre lo público y lo privado. El centro de este malestar no es otro sino el de la relación de los individuos con el desenvolvimiento social.

La educación tradicionalmente ha desatendido el desarrollo de las habilidades emocionales, como ya se ha dicho. Cuando se abordan temas relacionados con las actitudes o valores, -tal cual se observa en el Currículo Básico Nacional-, se hace en forma de ejes transversales: educación para la salud, educación para la paz, educación en la tolerancia, educación en valores, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos. Si la escuela ha de dar respuesta a las demandas sociales, ¿por qué no incorporar en el currículo la educación emocional? Si la formación intelectual es tarea de todos los docentes en el área de su especialidad, la educación emocional también lo es.

La UNESCO en 1996 publicó el Informe Delors; allí se hace mención a los cambios de estilos de vida en el mundo contemporáneo; se analizan las situaciones desencadenadas, y plantea soluciones y alternativas. Lo anterior denota, según dicho informe, trascender la racionalidad instrumental de la educación como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras), hacia una misión más humana dirigida a considerar la función de la educación en su concepción más amplia, la cual es la realización de la persona.

A continuación, se explican los cuatro pilares de la educación planteados en el informe, en donde se hace clara referencia al mundo emocional:

Aprender a conocer equivale a dominar los instrumentos del conocimiento. Sobre este aspecto resaltan que los métodos utilizados para conocer deben motivar el placer de comprender y descubrir, es decir, factores emocionales unidos al aprendizaje, que lo potencian y lo hacen estimulante.

Aprender a hacer significa adquirir una formación para poder desempeñar un trabajo y, a la vez, una serie de competencias personales, como trabajar en grupo, tomar decisiones, crear sinergias, entre otros. Estas son competencias que forman parte de la Inteligencia Emocional (IE) como veremos más adelante.

Aprender a convivir y trabajar en proyectos comunes. El informe advierte sobre la aplicación de competencias propias de la inteligencia emocional, como el autoconocimiento, la empatía y la destreza social. Esto significa uno de los retos para este siglo, donde la convivencia entre personas diferentes obliga a descubrir lo que se tiene en común y a comprender la interdependencia entre todos.

Aprender a ser hace referencia al desarrollo total alcanzado por cada persona, lo que llamaría Maslow (2005) proceso de autorrealización. Esta referencia a la educación integral por sí sola justificaría la necesidad de educar con inteligencia emocional.

El informe resalta, de igual forma, el rol de las emociones haciendo énfasis en la necesidad de educar la dimensión emocional del ser humano junto con la dimensión cognitiva, para mejorar los procesos en los entornos educativos.

El conocimiento de las propias emociones

Formarse una imagen ajustada de sí mismo, relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo equivale al desarrollo de una serie de habilidades que los alumnos habrán de fortalecer, previa exposición de programas de educación emocional. En la educación intelectual se presenta al alumno un contenido conceptual contemplado en un programa de una asignatura, seguido de una explicación, hasta que este logra asimilar un conocimiento. El método es casi siempre el mismo y funciona.

Para educar las emociones se procede en forma diferente, -las emociones no pueden observarse directamente-. A un niño agresivo, por ejemplo, no se le puede dar una explicación de la agresividad, de los factores intervinientes en ella, de las consecuencias, esperando con ello que cambie su comportamiento. Es posible un cambio de actitud por miedo a la penalización, a la expulsión de la escuela, pero la realidad es que seguirá siendo agresivo.

Los alumnos agresivos, ansiosos, o deprimidos y que no pueden concentrarse adecuadamente en sus tareas escolares presentan alteraciones en los dispositivos básicos para el aprendizaje y en la capacidad mental cognitiva. En la educación

emocional el docente debe programar una serie de estrategias que conduzcan al alumno a lograr la habilidad de controlar sus emociones y su comportamiento.

La educación emocional pretende un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales: el desarrollo de la conciencia emocional, la capacidad para controlar las emociones, y el fomento de una actitud positiva ante la realidad. Todo ello encaminado a educar para la vida por cuanto las personas con habilidades emocionales consolidadas tienen más probabilidades de sentirse satisfechas, de ser eficaces en su cotidianidad y de dominar los hábitos mentales favorecedores de su productividad.

Se puede asegurar que en este siglo las escuelas, y los procesos educativos utilizados, no incluyen estrategias de desarrollo de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos, reconocer los propios sentimientos y emociones, expresar sentimientos y emociones, expresar y tomar decisiones adecuadas, automotivación, reconocimiento de las emociones de los demás, establecer relaciones positivas con las otras personas y ser capaz de superar las dificultades y frustraciones. Las deficiencias en estos aspectos emocionales tienen los mismos riesgos para todos, sin discriminación de sexo, edad, estrato socioeconómico, raza, religión o cultura.

Las estrategias a utilizarse en el desarrollo del entrenamiento en inteligencia emocional deben estar centradas en la empatía, la identificación de sentimientos, el control de impulsos, la cooperación y la sociabilidad. Todas ellas proporcionan al estudiante el desarrollo de habilidades para postergar la gratificación, ser socialmente responsables, mantener el dominio de las propias emociones y tener una actitud optimista, lo cual le ayuda a estar más preparado para la vida y para el éxito en la escuela.

Las habilidades emocionales le impulsan a ser más seguro de sí a mostrar más interés y curiosidad, mayor capacidad de comunicación, a dominar el impulso de agresividad, seguir instrucciones y recurrir a los docentes en busca de ayuda, elementos estos que son esenciales en un aprendizaje constructivo, creativo y significativo para un mejor rendimiento académico: el éxito escolar no solo se pronostica por el rendimiento académico y el resultado de pruebas formales, sino también por los parámetros emocionales y sociales.

De acuerdo con lo expresado por Liccioni y Soto (2007) el sistema educativo actual, a pesar de haber sido diseñado con visión humanista, no contempla estrategias que permitan al educando crecer paralelamente tanto en el ámbito académico como en el ámbito emocional, o que a la vez conlleve a un equilibrio donde se generen mayores y mejores triunfos escolares, personales y profesionales, lo que le haría sentirse exitoso y altamente motivado por el disfrute de lo que hace. Los individuos ya no solo deben poseer una preparación académica para demostrar su capacidad intelectual y preparación técnica, sino que además el cambio debe centrarse en cualidades personales que lo lleven a tener iniciativa, empatía, adaptabilidad, persuasión y tolerancia.

Las emociones en el niño: una interpretación desde sus actores sociales

En el boletín estadístico emitido por la Dirección Regional de Salud Mental (INSALUD) se puede ver que en el estado Carabobo, Venezuela, entre el 2do. Semestre del año 2000 y el 1er semestre del año 2001, se registró un alto porcentaje de morbilidad en niños con edades comprendidas entre uno y nueve años; las causas fueron clasificadas como trastornos de conducta, reacción al estrés y de adaptación, trastornos específicos del desarrollo de las habilidades escolares y trastornos de ansiedad, entre otros. Esta problemática está relacionada con la dimensión emocional, por la incertidumbre generada, o por ser incapaces de controlar emociones.

Por otra parte, en la década de los 90 y principios del 2000 hubo un bombardeo constante de noticias que constituyen un fiel reflejo de un grado de torpeza emocional, de la desesperación y de la insensatez de familias, comunidades y, por ende, de toda la sociedad. Palabras como abuso emocional, heridas de balas y estrés postraumático son expresiones que ya forman parte del léxico de la población venezolana.

Respecto a situaciones emocionales consideradas inconvenientes, la educación debe explicitar las disfunciones personales y sociales que comportan, pero en lugar de eliminarlas, debe procurar reorientarlas e integrarlas positivamente en el conjunto de la persona.

En consecuencia, se plantean las siguientes interrogantes: ¿cuál es el estado de salud emocional de los niños cursantes de educación primaria?, ¿qué emociones están presentes en los escolares en edades comprendidas entre 6 y 9 años?, ¿cuáles deben ser los contenidos de un programa en educación emocional? No es fácil responder a estas preguntas. Para tal fin se construyó un marco teórico llamado *Psicopedagogía de las emociones*, el cual establece los soportes conceptuales y referenciales relacionados con los estados emocionales presentes en niños cursantes de educación primaria en las instituciones educativas venezolanas.

El conocimiento de las propias emociones, de las emociones de los otros y el control del impacto de estas en la actividad y en la relación incrementa la autonomía del individuo.

De acuerdo con las condiciones ambientales, las emociones se manifiestan acordes con el momento histórico, la sociedad y el contexto, y se pueden expresar a través de tres componentes de respuestas: el neurofisiológico, el conductual y el cognitivo; en este estudio se observaron las conductas, gestos, respuestas orales y verbales registradas en entrevistas y observaciones efectuadas en alumnos/as de primera etapa de educación básica en escuelas venezolanas, con edades comprendidas entre los 6 y 9 años con el objeto de aproximarnos a una interpretación que pudiera indicarnos información relevante para orientarnos, a su vez, en la aplicación de estrategias para la educación.

La información suministrada en las entrevistas y las observaciones, apuntan a factores muy significativos para el desarrollo emocional que este período de la vida del niño trae consigo. La primera y más cercana amistad entre el niño y un adulto, con frecuencia es la establecida con la madre, pero pudiera ser con el padre u otra persona. La interacción niño-adulto se convierte en la primera demanda para una relación en términos de igualdad y su satisfacción es importante para las relaciones personales formadas a futuro.

A continuación, se describen las emociones presentes en los niños de 6 a 9 años, cursantes de la primera etapa de educación primaria, de acuerdo con los enfoques y elementos teóricos manejados en esta investigación, obviamente contextualizados en el escenario hogar, familiar, escolar y socioemocional.

El reflejo de la educación emocional desde cuatro escenarios (escolar, familiar, social y socioemocional) lo podemos analizar desde la mirada de los actores sociales representada por las opiniones de los niños cursantes de educación primaria en escuelas venezolanas. Respecto al escenario escolar: el 56% de los alumnos indica tener mal comportamiento en el colegio, al 64% le parece aburrido hacer las tareas y, aunque al 96% de los niños le gusta ir al colegio todos los días, el 36% se siente incomprendido por sus maestros. Al 44% le cuesta mucho poner atención a la clase. El 96% se siente personas muy importantes en su escuela y 100% afirma que siempre le ha gustado estudiar mucho, el 42% indica que a pesar de sus esfuerzos sus calificaciones son malas y un 20 % afirma que todos sus maestros los han tratado mal y un 5 % opina que casi todos sus compañeros lo rechazan.

En el siguiente cuadro comparativo podemos ver cómo los distintos elementos que dimensionan el escenario escolar muestran mayores debilidades que fortalezas respecto al desarrollo de la salud emocional.

Cuadro 3

Debilidades y fortalezas evidenciadas en el escenario escolar

| Fortalezas | Debilidades |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 96% le gusta ir al colegio todos los días. ▪ 96% se siente importante en la escuela. ▪ 100% siempre le ha gustado estudiar. ▪ 95% manifiesta tener aceptación de sus compañeros. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ 56% de los alumnos dice que se porta mal. ▪ 64% le aburre hacer tareas. ▪ 36% se siente incomprendido por los docentes. ▪ 44% le cuesta mucho atender la clase. ▪ 42% a pesar de sus esfuerzos sus calificaciones son malas. ▪ 20% todos sus maestros lo han tratado mal. ▪ 44% ninguno de sus maestros lo comprende. ▪ 17% no le gusta ir a la escuela todos los días. ▪ 45% le cuesta poner atención. |

Las relaciones interpersonales y afectivas surgidas durante la vida escolar establecen fundamentalmente un triángulo entre el niño, su docente y su grupo de compañeros. A la vez, cada niño recibe influencia de su familia, del maestro, del director, de las demás personas y de los padres de los alumnos; es decir, en la escuela se crea un complejo sistema de relaciones personales para una finalidad: que los niños “aprendan” unas tareas concretas y programadas. Se infiere, entonces, que la escuela no solo es responsable del desarrollo mental del alumno, sino que está obligada a prestar atención a todos los aspectos significativos de su personalidad.

En este sentido, la escuela debería ofrecer una oportunidad ideal para el fomento del buen desarrollo emocional, por eso la enseñanza efectiva depende grandemente del conocimiento del maestro y de las características personales del alumno: el aprendizaje eficaz tiene mucha incidencia en los ajustes y el bienestar general y, por ende, en la salud mental del alumno.

Estos resultados, aunque no sorprenden, preocupan por cuanto en las edades comprendidas entre los 7 y 9 años, el sentido de la autoevaluación está relacionado fundamentalmente con su rendimiento académico. Buen rendimiento académico produce alta estima; bajo rendimiento: baja autoestima, pensamiento autoderrotista, actitudes negativas, tristeza y pesimismo.

Por estas razones es necesario que los docentes se respondan ¿por qué aprende el niño?; los estudios psicopedagógicos indican que mayormente por complacer al maestro, por ser como los demás niños y por tener éxito; en menor medida porque le interesa la materia de estudio. Pero, además, es necesario tener presente que para aprender se requiere capacidad, maduración y especialmente se necesitan motivos. Algunos niños requieren apoyo especializado en su formación escolar, y estas características le exigen más esfuerzo que a sus compañeros, lo cual le trae mayor fragilidad afectiva.

Un alto porcentaje de los niños (60%) presenta atraso en la consolidación de los contenidos académicos, lo cual indica un bajo rendimiento casi generalizado. Sin embargo, para cada niño en particular es motivo de fracaso y de dificultad afectiva respecto a los motivos, las estrategias y los métodos de enseñanza. En general, no ofrecen interés ni estimulan las espontáneas disposiciones infantiles para conocer,

descubrir y explorar, por lo cual el genuino motivo de aprendizaje, que es el interés por aprender, es escaso en estas escuelas.

Quedan como motivos más influyentes los de carácter social y los afectivos: en primer lugar, conservar el cariño de los adultos, evitar sus reproches y castigos, autoafirmarse con una imagen de éxito y con una situación aceptable entre los demás niño/as.

De lo antes expuesto se puede indicar la consecuencia de que la relación educativa tal como se presenta habitualmente en nuestras escuelas primarias está sujeta a conflictos y errores que, si bien son soportados sin mucho daño por gran parte de la población, son traumáticos para algunos, pudiendo originar trastornos emocionales, los cuales desembocan en una alteración de la salud mental del niño.

Nos atrevemos a señalar que las dificultades más comunes de disciplina surgen de la reacción del alumno a la fatiga causada por un programa escolar inapropiado. Prácticas tales como restringir indebidamente los movimientos del niño o supervisar excesivamente sus conversaciones y actividades pueden provocar tensión emocional en cualquier alumno.

Muchas veces la actitud del maestro hacia sus discípulos provoca en ellos sentimientos manifestados en problemas de disciplina. El educando se resiente ante el maestro sarcástico, que pierde su dominio emocional con facilidad, que favorece a ciertos niños y que no lo reconoce fuera del aula.

Los datos relacionados con el escenario denominado área hogar se nos presentan de la siguiente manera: un 80% de los niños considera que sus padres se sienten orgullosos de ellos y estiman que su mamá les tiene mucha confianza; mientras que solo el 69% afirma que su papá confía mucho en ellos; consideran que en su familia son personas importantes.

Cuadro 4

Debilidades y fortalezas evidenciadas en el escenario hogar

| Fortalezas | Debilidades |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">▪ 80% sus padres están orgullosos de él.▪ 83% su madre le tiene confianza.▪ 69% su papá confía en ellos. | <ul style="list-style-type: none">▪ 31% su padre no confía en ellos.▪ 17% desea haber nacido en otra familia.▪ 24% piensa que en su casa no lo quieren.▪ 21% en su casa nadie lo comprende.▪ 15% ha deseado irse de su casa.▪ 20% sus padres no están orgullosos de ellos.▪ 17% la madre no les tiene confianza. |

Llama la atención que un alto porcentaje (17%) de los niños expresa que, a veces, desea haber nacido en otra familia; piensan que en su casa no los quieren y tampoco los comprenden (21%); un 15% ha deseado irse de la casa y el 24% afirma que se siente mal en su familia. Una razón pudiera ser que a esta edad crece rápidamente el conocimiento del mundo exterior. Comienzan a comparar su vida con la de sus amigos, o con lo que proyecta la sociedad (medios de comunicación, televisión).

Con esta ampliación de sus horizontes, el niño/a descubre que muchas cosas que siempre había tomado como naturales y fáciles, no lo son para todo el mundo. El dinero, sus cosas personales, los hábitos de comer, la casa, las costumbres, las opiniones; todo forma parte de los muchos aspectos de la vida y el niño/a comienza a hacer juicios de valor. Por muy molestas que sean esas comparaciones para los padres, forman parte de la experiencia infantil, al extremo de querer, en muchas ocasiones, encajar en el mundo ajeno a su familia.

Es innegable la relación del contexto exterior con el comportamiento normal del niño/a; sin embargo, no deben ser pasados por alto los deseos de fuga o de pertenecer a otra familia; pues puede resultar destructivo para la vida del niño/a y de sus padres, si estos deseos están asociados a la percepción del niño de sentirse rechazado o maltratado por su familia. En este caso los deseos de fuga o de

pertenecer a otro grupo familiar se constituirían en actitudes que le sirven de escape de una situación difícil en el hogar, para cuya solución carece de recursos internos.

El grupo familiar constituye un escenario con tres protagonistas esenciales; el padre, la madre y el niño y con otros personajes secundarios, también importantes. El hogar es el factor más influyente en el desarrollo emocional del niño.

La conducta emotiva de los padres se refleja notablemente en la de sus hijos; tal relación exige de los padres una madurez emocional adecuada. No obstante, esta madurez implica en su sentido más amplio el grado hasta el cual la persona ha realizado su potencialidad para la vida plena, y su capacidad para disfrutar de las cosas, para amar y reír; su capacidad para experimentar sinceramente pena cuando existe ocasión real para ello; su capacidad para sentir ira cuando se tropieza con impedimentos que encolerizarían a cualquier persona sensible o razonablemente tolerante; y su capacidad para tener miedo cuando existe razón para temer.

Los adultos entienden que no es fácil alcanzar esa madurez, pero además los padres encuentran muy difícil comprender la conducta emocional del niño, según aumenta en edad. Los padres consideran que no solo las circunstancias generadoras de las emociones en el niño/a se tornan más complejas según transcurre el desarrollo, sino que la expresión emocional es cada vez más sutil e indirecta. Por tanto, se hace más arduo escudriñar sus sentimientos y determinar los motivos de sus estados afectivos. Una complicación adicional consiste en que con el aumento en edad las situaciones pasadas y futuras se reflejan crecientemente en sus emociones.

La situación antes planteada refleja una problemática constante tocante a las familias, en cuanto a la educación emocional de los hijos se refiere; no obstante, los resultados de este estudio indican que las debilidades predominantes en la dimensión denominada hogar están relacionadas con las condiciones sociales de la mayoría de las familias venezolanas. Las mismas agrupan la ausencia de ambos padres en el hogar por motivos de trabajo, familias desintegradas, lo cual conlleva a desatender a los niños; todo eso genera estrés e inseguridad. Producto de este ambiente, las emociones de los niños se presentan como reacciones a la información y conocimientos recibidos de los nexos con ese entorno inmediato.

En este sentido, las competencias emocionales, así como la salud emocional de los niños cursantes de educación primaria de la escuela venezolana están en gran

parte influenciadas por las experiencias vitales en su hogar. Resaltamos tres aspectos desfavorables que afectan a más de la mitad de los niños que asisten a estas escuelas: el primero de ellos está vinculado con el ambiente hostil donde viven los niños y se observan interacciones entre los padres violentas; el segundo aspecto afecta a un grupo de niños en cuyos hogares no existe un ambiente de convivencia estable, y un tercer grupo más numeroso donde el sustituto de la madre (tías, abuelos, servicio doméstico) no los atiende en forma adecuada.

Este escenario constituye el área personal-social del estudio. Los resultados más sobresalientes muestran que los niños realmente consideran que tendrán éxito al crecer (98 %), así mismo se consideran personas agradables (92%), inteligentes (85%) y piensan que son apreciados por la mayoría de la gente (88%). Todos estos aspectos son altamente favorables en el desarrollo emocional de los alumnos.

Sin embargo, cuando se habla de la relación de los niños con sus pares, el 67% de ellos quisieran ser distinto para tener más amigos, el 27% cree que sus amigos son unos hipócritas, el 48% opina que ninguno de sus amigos lo comprende y se burlan de ellos. Este escenario es vital para interpretar el estado emocional de los niños en sus relaciones con los demás. No obstante, los resultados demostraron fortaleza emocional.

A continuación, se describen las fortalezas y debilidades encontradas.

Cuadro 5

Debilidades y fortalezas evidenciadas en el escenario socioemocional

| Fortalezas | Debilidades |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ El 98 % piensa que tendrá éxito cuando sea grande. ▪ El 85 % cree que son inteligentes. ▪ El 88 % piensa que la mayoría de la gente los aprecia. ▪ El 92 % cree que son muy agradables. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un 15 % no cree ser inteligentes. ▪ El 37 % no sabe por qué, pero desconfía de todo el mundo. ▪ El 27 % cree que sus amigos son unos hipócritas. ▪ El 48 % considera que sus amigos no lo comprenden. ▪ El 47% cree que la gente se burla de ellos. ▪ El 67% quisiera ser distintos. ▪ El 35% la mayor parte del tiempo quiere estar solo. |

Es preciso detenerse a revisar lo referente al 37% de los niños que responden al siguiente planteamiento *no sé por qué, pero desconfío de todo el mundo*. Se puede interpretar que los miedos ejercen una importante función en el desarrollo de la personalidad del niño; en la medida en que esta crece disminuyen sus miedos y son menos dramáticos. La desconfianza en todo el mundo de algunos niños a esta edad pudiera relacionarse con el interés, la sensibilidad natural de cuidar su integridad, su cuerpo y sus pertenencias. Kohlberg (1981-1992), afirma que el valor de la propia vida es lo más importante en esta etapa (6 a 9 años).

Los miedos están muy relacionados con la falta de competencia del individuo para afrontar las situaciones. La incapacidad puede ser real o imaginaria, pero en ambos casos crea la falta de confianza, cuya manifestación principal es la inseguridad. Las amenazas a las que apelan a menudo padres, maestros y otros niños son, también, estímulos frecuentes de temor; allí no es la amenaza en sí lo más significativo; tal vez es más importante la hostilidad y el rechazo que el niño ve en ella. Quien lo intimida es una persona hostil que no lo acepta y no lo quiere.

Un aspecto importante para tomar en cuenta son las manifestaciones de temor por parte de los adultos, los cuales pueden afectar a la niñez en dos direcciones; este no solo advierte que existe la amenaza de una situación peligrosa, sino también el debilitamiento de su sentimiento de seguridad causada por el adulto, sobre todo si consideramos las condiciones de la sociedad actual.

El niño puede demostrar hostilidad como recurso defensivo para ocultar su miedo al fracaso. Pueden cubrir sus temores o falta de confianza riéndose a ocultas, eludiendo sus deberes o cambiando de una actividad a otra. Las preocupaciones del niño por los asuntos escolares son más comunes de los que generalmente se cree. Preocupaciones tales como fracasar en los exámenes, ser regañados por los maestros o ser retenidos en el salón durante las horas de recreo son frecuentes en los niños en las escuelas.

Otro aspecto por resaltar es el gran porcentaje de niños (35%) que afirma *que la mayor parte del tiempo prefiere estar solos*. En este período de la vida casi todos los niños están muy ocupados en observar todo lo que los rodea y reflexionan sobre ello. Probablemente esta sea la razón de la actitud tendente hacia la soledad manifestada

por algunos niños. El retraimiento, además, representa una respuesta a las peticiones de comunicación y sociabilidad. A muchos de ellos les gusta estar solos.

Asimismo, podemos señalar que el adulto, al criticar o reprender a los niños, está influyendo en la manera en que estos verán el mundo: con optimismo o con pesimismo. Por una variedad de razones, la generación actual de niños es más propensa a ser pesimista que cualquier otra generación anterior (Greenberg, 1996).

Esto ha vuelto a los niños más vulnerables a los efectos debilitadores de la depresión y sus problemas asociados con el del desempeño escolar deficiente, la falta de amigos, e inclusive a desencadenar una enfermedad física. La mayor parte de los niños pasa de manera natural por períodos de aburrimiento y soledad; pero en algunos de ellos estas fases hacen su aparición con tanta frecuencia que pudieran considerarse situaciones negativas; tanto así, que los niños/as pudieran pasar por largos períodos en los cuales se muestran retraídos y consumidos por la frustración; a veces apáticos e indiferentes o, al contrario, ariscos e irritables; otros se sienten subestimados en su propio valor.

La idea y la frase “nadie me comprende, nadie me quiere” es el grito de guerra de los niños a esta edad, especialmente cuando a compañeros de clase se refiere. Padres y docentes muchas veces se preocupan por las acusaciones que los niños hacen en contra de sus condiscípulos, a quienes con frecuencia consideran malas personas. Los adultos deben adoptar una actitud muy comprensiva ante tales quejas y permitir que los niños solucionen por sí mismo sus dudas personales.

Tolerancia es la cualidad más requerida para educar y orientar a los niños/as de estas edades debido a los cambios de humor, al retraimiento y porque, a pesar de la actitud aparentemente sosegada e indiferente de algunos niños, se dan perfecta cuenta de las distintas interacciones interpersonales y de las influencias que sobre él ejercen las demás personas.

Los niños a esta edad empiezan a comprender su posición especial en la casa y en la escuela; de hecho, la escuela es casi siempre una actividad agradable, hablan constantemente de sus logros.

En las relaciones sociales, estos niños tienen una preocupación especial por el sentido de su categoría. El entusiasmo activo de los niños en este período está

encauzándose; suele comenzar, algunas veces, con mucho interés por las cosas sin medir las dificultades del asunto.

La niñez es un tiempo de aprendizaje, de adquisiciones y crecimientos, de cambios físicos y emocionales que se suceden unas veces en forma paulatina y otras en forma de momentos críticos. Desde su nacimiento, el niño transita tres desarrollos principales: el neurológico, el intelectual y el afectivo, los cuales dependen de su integridad física por una parte y de su relación familiar y social por otra.

Gisbert (1991) explica que el niño es un candidato a la humanidad, por sus caracteres genéticos, pero que no alcanza irremediamente el estado adulto humano si no crece en contacto con la humanidad. En este sentido, la niñez adquiere el significado de ser un período de “humanización”.

Si bien la plasticidad del niño fomenta una gran posibilidad de variaciones en cuanto a la personalidad, hay previsión y uniformidad en los comportamientos dependientes del desarrollo físico y especialmente del desarrollo nervioso. En estos desarrollos se observa una progresión con etapas sucesivas e inexorables; sin embargo, además de la maduración es imprescindible el aprendizaje para la formación de la personalidad.

En la configuración de la personalidad encontramos que las emociones son esenciales a la hora de aprehender la totalidad del funcionamiento humano, pues constituyen reacciones complejas e integradoras, facilitadoras de nuestras autopercepciones y del mundo en su totalidad. Integran lo social y lo biológico, así como lo cognitivo, lo motivacional y lo fisiológico en una sola respuesta compleja que involucra varios niveles de procesamiento. Así cada nuevo estímulo es recibido por cada individuo según:

- Sus pautas previas de reacción a estímulos exteriores.
- Los engranajes establecidos socialmente, como la agresividad, la reacción defensiva y la noción de peligro, las relaciones filiales, sexuales, tribales e ínterespecíficas.
- Sus grabaciones y memoria de situaciones anteriores enriquecidas con la asociación e interpretación de todo lo vivido.
- Sus grados de necesidades afectivas.

- Sus recursos de adaptación actuales para responder a los cambios del medio interno o externo y mantener el ajuste y el equilibrio.

Cada situación nueva provoca un complejo funcionamiento de reacciones del presente asociadas a las vivencias del pasado. Al ir tomando actualidad, cada niño/a va adaptando una forma de ser individual, propia, y no solo por su constitución, sino porque las experiencias que vive e integra son muchas y muy distintas de las que vive otro ser humano.

4

LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DEL DOCENTE EN EL ESCENARIO EDUCATIVO

Aprender a aprender es la habilidad más importante de la vida. Tony Buzan

Es indudable que el conjunto de escritos compilados en este segmento textual sobrepasa las posibilidades de este capítulo; sin embargo, es importante aceptarlo como el ejemplo de una práctica investigativa, una contribución por sus resultados para comprender la realidad de los actores y escenarios de la escuela -alumnos, docentes- y su relación con la generación de espacios promotores de violencia en el recinto escolar.

Los docentes y su protagonismo

Existe una serie de actividades realizadas por los docentes cotidianamente en la escuela, antes o después del inicio de clases, que por su frecuencia podríamos considerarlas como rutinas o actividades irrelevantes o intrascendentes; no obstante, ellas poseen dentro de sí ciertos contenidos interesantes que buscan satisfacer tanto las necesidades de cohesión grupal dentro de la institución, como también la preservación de la disciplina en la institución escolar y su buen funcionamiento.

Robbins (1994) caracteriza los rituales como secuencias repetitivas de las actividades, que expresan y refuerzan los valores centrales de la organización. Así, cuando hablamos de rituales escolares nos estamos refiriendo básicamente al canto del himno nacional y estatal, además de algunas actividades observadas tales como el pasar la lista de asistencia, la formación de entrada y salida al recinto escolar, la formación de salida y entrada al recreo, rezar el rosario. A continuación, se presentan algunos acontecimientos observados, elocuentes por sí mismos:

“...Son las 7 de la mañana, hace frío y el día está nublado, los niños comienzan a agruparse en sus filas correspondientes de acuerdo con las instrucciones impartidas por la docente de 5to. Grado...”

“...Comienzan las maestras y los maestros a formar a los niños para entrar a clases, algunos niños hablan y otros se encuentran fuera de sus respectivos sitios de formación y no hacen silencio...”

En estos rituales el docente ejerce su protagonismo, es la figura de autoridad que ejerce su función de regularizar y crear hábitos, pero también sabemos que durante estas actividades se obedece o se trasgrede, se disimula o se muestra, se aprende a manejar emociones.

El docente y su condición disciplinar (observaciones en aula)

Globalmente estamos ante una afirmación de amplio consenso. Quien se deja llevar por las emociones descontroladas hace cosas no deseadas, actúa con impulsividad, con discontinuidad, le es difícil realizar un proyecto con coherencia y dedicación. En la escuela se observa con frecuencia el efecto de la falta de control de las emociones sobre el rendimiento escolar.

En los siguientes segmentos textuales se ofrecen tres bloques de diálogos caracterizadores del comportamiento pedagógico del docente, totalmente alejado de una educación emocional adecuada para formar el temperamento y la personalidad de los infantes.

Segmento textual 1

El discurso de la maestra evidencia su racionalidad instrumental al imponer taxativamente normas y reglas para mantener el control de sus educandos. El lenguaje juega un papel fundamental para ella, pues lo usa como mecanismo para “disciplinar” y someter a los infantes a realizar determinadas actividades: desde dar órdenes para inmovilizarlos, hasta impedirles acudir al baño a realizar actividades fisiológicas tan vitales para el ser humano. Alzar la voz, por ejemplo, es un signo de autoridad que regula y somete la acción del otro. La función directiva del lenguaje predomina por encima de la expresiva. Lo fundamental es dar órdenes y establecer pautas de comportamiento. De esta manera la maestra mantiene la disciplina y la

tranquilidad dentro del escenario áulico. Todo esto es un fiel reflejo de la ausencia total de una educación y desarrollo pleno de las emociones.

Maestra en conversación con el investigador

—*Ya que los alumnos son muy indisciplinados, y **para que cumplan las normas hay que estar recordándoles u obligando a que las cumplan.** Lo peor de todo es que hoy les dices algo y ya mañana se les olvida. Hay que estar permanentemente detrás de ellos.*

La maestra le llama la atención a uno de sus alumnos por no tener la posición indicada:

— *Vamos, Juan: **canta el himno.***

La auxiliar del mismo grado comenta:

— *¿Hasta cuándo él?, y mueve la cabeza en señal de desaprobación. —Mariana, niña (...) **canta el himno;** —esta **se sonroja, baja la mirada** y obedientemente comienza a entonar el himno en voz alta.*

—*Terminen de formar, si siguen así van a tener que estar aquí hasta las nueve de la mañana.*

Son muchos los alumnos que hablan y se paran incorrectamente, según las normas de la institución. *Ciertos niños se paran inadecuadamente, juegan o simplemente hablan con sus compañeros.*

Maestra dirigiéndose al investigador:

—*Yo creo que la formación de entrada es realmente necesaria para la disciplina y el control de los estudiantes a la hora de entrar a clases, pero eso de cantar el himno me parece una pérdida de tiempo. ¿Cuántas veces me obligaron en la escuela a cantar el himno?, y eso lo hago aquí porque no me queda más remedio. El niño tranquilo, ese niño ni se siente, es obediente, cariñoso, colaborador y hace lo que uno le sugiere, de paso es un excelente estudiante. Te confieso que a mí me gustaría que mi hijo varón fuese como él. Seguidamente dice:*

—**Jorge, párate allí, hasta que no dejes de correr y hagas silencio, no entras—** Y continúa:

—*Bueno, lo primero que te puedo decir es que estos niños son extremadamente indisciplinados, desobedientes y, muchas veces, para que hagan caso hay que estarlos regañando. —La maestra llama a Luis, ordenándole que haga silencio y le dice:*

—**Párate adecuadamente, ya te pareces un bastón. —En tono de voz imperativo les dice a los niños/as:**

—**Silencio, que vamos a pasar la asistencia.** —Pasando la lista, Moisés contesta en voz baja:

— *Presente.*

La maestra no le escucha y le dice:

— *Moisés (...) **habla duro, ponte las pilas, todavía estás dormido,** —y la auxiliar (en tono de voz dulce y pausado) le dice:*

— **Avísate, que camarón que se duerme se lo lleva la corriente.**

Comienza a pasar la asistencia; uno de los niños contesta presente por uno de los compañeros que aún no llega, pero la maestra se da cuenta que el niño no está en el salón de clases y pregunta:

— *¿Quién contestó por Daniel?, —dice la auxiliar en tono de voz despectivo:*
 — **ese fue el payaso de José**, que siempre se la está dando de chistoso.
Otra niña se pone de pie y le pide permiso a la maestra para ir al baño. Esta le contesta:
 — No, está muy temprano, **ESTA NO ES HORA DE IR AL BAÑO**. — *La niña se retira y se sienta con gesto de incomodidad en su pupitre.*
Otro niño se le acerca a la maestra y le dice:
 —quiero hacer pipí. —ella le responde:
 —Manuel, tú sabes muy bien que estas no son horas de ir al baño. — *El niño se retira a su asiento con una actitud corporal de sumisión.*
La maestra grita y hace gestos corporales de agresión para que los niños dejen de lanzarse cosas. Una niña juega con su amiga y están comiendo mandarinas; llega un niño y les pide, estas niñas le dicen:
 —No, si quieres comer compra. —El niño le responde:
 — Oreja de pastel cómetelas todas (...) ojalá que te den diarrea.
Los estudiantes entran alborotados al aula de clases. La maestra golpea el escritorio con una regla para indicarles a los niños que hagan silencio y dice:
 —Pongan atención que voy a pasar la lista, el que no responda se queda inasistente (...) Richard, péinate, pareces todo un loco. —El niño se incomoda, baja los hombros y se pasa la mano por la cabeza para peinarse.
La maestra pregunta:
 — *¿Quién pasa a la pizarra?* — todos los niños/as rechazan corporalmente la invitación, y la maestra dice:
 —Pasa tu Franklin, que hoy viniste con el cerebro fino (...) —y acota:
 — Hijos, pongan a pensar esa cabeza

Además de un tipo de descalificación subliminal, se pudo observar otras descalificaciones directas, que manifiestan claramente su esencia agresiva. Muchas de estas agresiones directas del maestro sobre los niños pueden identificarse como un notorio y desesperado intento -consciente o inconsciente- por parte del o la docente para mantener el orden, el control, la disciplina autoritaria y la enseñanza en la institución escolar. Tan desesperado es el intento que, en muchas ocasiones, si el niño no logra internalizar, obedecer o aprender los contenidos programáticos y sociales enseñados por él, caerá sobre los alumnos una sanción o un castigo.

Esta práctica cotidiana actúa por un lado perjudicialmente sobre la salud emocional, psicológica, social del niño/a, irrespetándolo en su contexto individual y social. Por otro lado, no podemos olvidar que ellos, desde el aprendizaje imitativo, incorporarán dentro de sí modelos de interacción social. Un ejemplo claro de esta

situación se aprecia en los mensajes negativos directos o subliminales expresados por el docente hacia sus alumnos, en muchas ocasiones llevadas a la acción delante de sus compañeros de clase.

Ante tales agresiones observamos que el niño/a introyecta y reacciona desde dos comportamientos básicos: uno de rebeldía y otro de sumisión. Estos comportamientos son expresados desde acciones lingüísticas, hasta gestuales y corporales.

Segmento textual 2

En este segundo segmento se reafirma el carácter impositivo del docente logrado a través del manejo del lenguaje. El grito representa para ella un recurso de dominación de conductas y acciones. Se usa el castigo como una forma de coartar la libre toma de decisiones y comportamientos. Esto constituye un genuino ejemplo de lo que ha sido la práctica pedagógica en la escuela. Igualmente, la etiqueta y la descalificación del otro forman parte de las estrategias docentes. Se aprecia cómo la maestra, al etiquetar a su grupo en estudiantes malos y buenos, crea una sensación emocional de inconformidad en ellos.

Maestra en conversación con el investigador

“De pronto se oye un grito:

—Cállense, silencio, si-len-cio. El que siga hablando se queda sin recreo. —Indica la maestra:

— Bueno, para comenzar la clase los niños castigados pasen al pizarrón. — y aclara:

— Primero van a pasar los malos estudiantes y después los demás.

Ahora dirigiéndose al investigador:

—Bueno, tú sabes que la gran mayoría de los profesores en la universidad tienden a demostrar que ellos saben más que nadie. Dígame con ese sinfín de comentarios prepotentes, tales como: bachilleres ustedes tienen que leer (...) uno no puede vivir la vida en la ignorancia; como que ustedes no saben esto o aquello, si eso es del acontecer político del país. Este tipo de comentario me enardecía.

Cada vez que uno se equivocaba en la tabla de multiplicar, la maestra lo humillaba y lo descalificaba delante de todos los demás alumnos.

Allí la gran mayoría de los profesores eran secos, autoritarios y siempre estaban insistiendo en que uno era indisciplinado y rebelde.

—Bueno esta maestra me ridiculizaba, me castigaba, me llamaba el representante y todo lo que le dio la gana, hasta me jalaba las orejas. Y mi mamá me dio más palo que a una gata ladrona, sobre todo cuando me citan el representante o me portaba mal...”

Se infiere de la experiencia de vida de la docente una transferencia de aprendizaje social, en la cual la autoridad, el control y la disciplina autoritaria se encuentran inculcadas dentro de la estructura mental consciente e inconsciente, donde los adultos significativos solicitan incesantemente obediencia y sumisión; muchas veces reduciéndose a un segundo plano las expresiones de tolerancia, comprensión y respeto.

Segmento textual 3

En este hilo discursivo de la maestra se reafirma una vez más la inexistencia de una educación de las emociones. Se aprecia privación e insatisfacción de una necesidad fisiológica como ir al sanitario escolar. El lenguaje marca distancia entre el docente y el niño. El castigo aparece reiteradamente para imponer conductas y acciones establecidas. Un aspecto a destacar es la manifestación explícita de emociones negativas por parte de la docente como la furia expresada verbalmente a sus discípulos.

Un elemento nuevo a analizar en este segmento textual es la conducta modelo de agresión adoptada por un niño como una forma de autodefensa contra la maestra. Constituye una muestra de valor y coraje por su parte al enfrentarse a la figura de autoridad: la docente.

Maestra en conversación con el investigador

“...Un niño pregunta:

— Maestra... ¿puedo ir al baño? —y la maestra le responde:

*— **Esta no es hora de ir al baño, ya se acerca la hora del recreo, —y comenta: —No sé por qué no van al baño en su casa. —El niño se queda obedientemente en su pupitre.***

La maestra les dice:

*— **Pórtense bien, hagan silencio, si no, no salimos al recreo. Ustedes saben muy bien que si tenemos que quedarnos nos quedamos.***

*Un niño que viene corriendo y jugando a golpearse con otros niños se tropieza con una maestra que se cruzó en su línea de carrera. **La maestra se molesta, se pone furiosa y le reclama en tono de voz fuerte y agresivo.***

La maestra cuando corrige lo escrito por un niño, comenta:

— Aquí hay alumnos que se les corrige los errores ortográficos todos los días y ellos siguen escribiendo las mismas barbaridades. —Una vez que ha culminado de pasar la lista pregunta:

— ¿A quién no he nombrado? —Un niño levanta la mano y, entonces, ella afirma:

— Claro que te nombré ¿será que todavía estás dormido?

Al rato la maestra corrige a otro niño y dice:

—Venezuela se escribe con V de vaca, eso se los he dicho mil veces, y Jorge todavía la escribe con B de burro. —**La docente se ríe sarcásticamente y afirma:**

—Pobre Venezuela.

Franklin le enseña temerosamente su dibujo a la maestra como buscando aprobación, y la maestra le dice:

—**Franklin, ¡qué feo hiciste ese barco!**, ya estás igual que Juan Carlos —y enseña el dibujo del niño a los demás. Algunos niños se ríen del dibujo.

La maestra le dice:

— ¿Qué pasa contigo José, que estás parado? —**el niño con un tono de voz fuerte le responde:**

—Maestra voy al baño. —esta le resalta:

—Esta no es hora de ir al baño, te agradezco que te sientes. —El niño se queda parado y responde:

— **¿Qué quiere usted, que me orine aquí?** —y sigue caminando hacia el baño.

Cuando Richard regresa a su pupitre pasa por el lado de Alexander y este le toca los glúteos. Richard se devuelve y lo empuja, la maestra se percata de la situación y dice:

— **Los dos están castigados**, se van al final del salón y se quedarán sin recreo. —Uno de los niños castigados se ríe y hace señales de burla a sus compañeros de clase, el otro hace gestos y expresiones corporales de indiferencia.

La maestra se acerca a los alumnos y les comenta:

—Tengo que ir un momento a la dirección, les agradezco que se comporten, **si yo llego y me entero que han estado bochincheando y hablando, se quedan sin recreo.** —la docente se retira y los niños hacen caso omiso a la advertencia: comienzan a hablar, a jugar, a pararse de sus asientos.

Un niño se acerca a la maestra y le comenta algo en voz baja, de pronto la maestra (en tono agresivo) le dice:

—No, usted ya salió al recreo. —el niño sigue parado al lado de la maestra; esta vuelve a decirle:

— **Siéntate, estoy ocupada.**

Luego se le acerca y le dice:

—Manuel, tú sabes muy bien que estas no son horas de ir al baño. —El niño se retira a su asiento con una actitud corporal de sumisión.

José se levanta de su puesto y se dirige a hablar con la maestra. Ella le dice: —José, yo ya te expliqué, ¿hasta cuándo tengo que decirte que las respuestas están en el libro? —**Lo toma por el brazo y lo sienta a su lado diciéndole:**

—**Ven acá para corregirte la tarea anterior.** —Entonces le pregunta:

— ¿todavía no reconoces las letras? —llama a la maestra y esta le agrega: —**Realmente tú no estás para tercer grado, de seguir así, vas a tener que irte para segundo.** —**al niño se le humedecen los ojos e inclina la cabeza.**

La maestra dice:

—Dejen sola a Gloria que hoy vino con la cabeza tapada.

Alumno: (bajando la cabeza y en tono de voz tenue) responde:

—Será porque yo soy malo.

“Un niño del salón está entretenido consigo mismo y se está tocando la nariz, la maestra lo mira y le dice:

— Déjate la nariz fulanito, pareces un bobo.

Una niña le dice a otra:

—Carmen: por tu culpa nos vamos a quedar sin recreo. —la niña pregunta: — ¿Por qué por mi culpa?

—Porque la maestra dijo que nos portáramos bien y tú no haces caso y sigues brincando.

Maestra en conversación con el investigador

— Imagínate tú, un niño que ni siquiera ha conocido a sus padres, y de paso, es un niño de la calle ¿qué alternativas puede llegar a tener en la vida? Otros ni siquiera conocen a sus padres o peor: tenemos un niño con un pequeño retraso mental. Esas cosas a mí me originan mucha lástima, porque ellos tienen muy pocas posibilidades de triunfar en la vida.

Algunos niños se reían del dibujo y la maestra comenta (con tono de voz suave y dulce):

— Pobre Juan Carlos, no se burlen de él.

— **Me da mucha rabia cuando la maestra me dice bobo y quisiera darle un coñazo, y lloro por eso,** —acota uno de los niños.

Otro alumno dice:

—Mal, siempre me está regañando, **pareciera que le tuviera rabia a uno, apenas uno está hablando, llega ella y comienza a gritar.** Cuando yo me pongo bien bravo me da un ataque que nadie me puede controlar. Ella cada vez que puede me regaña. Los demás niños hacen algo y siempre pago yo. Si estamos todos parados, es solo a mí que me regaña, a los demás no les dice nada.

Otro alumno agrega:

—Él es demasiado pajúo, jala, jala, siempre le está metiendo chisme a la maestra o si no se la pasa todo el tiempo al lado de la maestra, eso me da rabia.

— Para matar a los malandros y llevármelos preso.

Maestra en conversación con el investigador

—Mira, realmente mi infancia no fue nada fácil, fue bastante dura, los recuerdos que aún tengo de ella me indican que peor no pudo haber sido —se le humedecen los ojos—. Para que tenga una idea, te puedo decir que yo conocí a mi padre cuando tenía 11 años. Mira, mi papá era severo, él es militar, imagínate cómo son los militares, súper estrictos. En la universidad muchos profesores se dedicaban a hacerlo sentir a uno que éramos incapaces, inútiles e ignorantes, que solo eran ellos

quienes sabían, y algunos en su arrogancia, descalificaban a los alumnos/as delante de sus compañeros/as.

Más tarde la maestra ordena:

—a sentarse que estamos en clase, los niños que están levantados se quedan sin recreo (...) Bueno, les agradezco que se coloquen en posición de descanso hasta que suene el timbre de salida.

El niño va hacia la maestra y esta le comenta:

— ¿cómo vas a aprender si siempre andas distraído y queriendo hacer lo que a ti te venga en gana?”.

La influencia de esta experiencia de vida sobre el desenvolvimiento del docente llevada a cabo en su práctica pedagógica, el aprendizaje social asimilado por los alumnos y las alumnas, o los mecanismos básicos inherentes a las relaciones sociales existentes dentro del proceso educativo, refleja en los docentes entrevistados en las diferentes instituciones educativas, el establecimiento de un tipo de enseñanza y aprendizaje social irreflexivo, donde las reglas y comportamientos sociales están sustentados desde la irreflexión, la agresión, la humillación, el poder, el control y la obediencia.

Muchas de estas formas de jerarquización, comportamientos agresivos o reglas de control social son tan frecuentes que han terminado aceptándose como “naturales” o normales en cualquier escenario donde convergen niños y adultos, incluyendo las instituciones escolares.

Somos competentes en nuestro trabajo a nivel creativo y emocional básicamente cuando educamos con nuestro cuerpo en un contexto educativo convertido en un elemento social y de relación: cuando educamos lo hacemos con nuestros mensajes educativos cargados de nuestro *yo*, *cargados* de la coherencia entre lo expresado y lo realizado; educamos, también, a través de lo que somos.

Educación emocional y creatividad en la escuela

Hablar de educación es hablar de emoción, y es hablar de creatividad entendida esta como la capacidad para generar algo novedoso, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad (Gervilla, 1992); ser creativos significa poder generar respuestas alternativas a los diferentes dilemas pedagógicos.

Ser creativos no quiere decir que seamos magos, más bien nuestra tarea es extraer la magia de nuestros educandos; como dice Laferrière (1997):

Yo sueño siempre pero no en magos (...) sino en mis estudiantes y me digo: si ellos pudieran sacar los magos de ellos mismos. (...) Porque ellos sabrán que es necesario soñar para hacer soñar, es cierto, pero también que no es necesario esperar el truco del mago sino hacerlo, (...) que es necesario permitir a los alumnos que digan y hagan lo que ellos tienen que decir y hacer (p. 89).

Ser educador está estrechamente relacionado con el hecho de ser autor y actor, de diseñar guiones, de hacer representaciones, de recibir aplausos o frustraciones. Se trata de una puesta en escena donde cada día la obra es representada de manera diferente, aunque el guión sea el mismo y los actores también.

El educador, como el artista, con su acción da vida a un tema, y a través de las palabras, de los gestos, los silencios, las esperas, las prisas, viven las emociones, el entusiasmo y la exigencia del trabajo con y para las personas. El educador sabe que un movimiento en falso puede producir un efecto diferente, inesperado, pero, a la vez, es consciente de su capacidad para improvisar y crear un plan B.

Se educa con rigor y con flexibilidad

El equilibrio constante entre el rigor, las reglas, las normas y la confianza consiste en tener un margen de flexibilidad y dar un toque personal al hecho educativo. Es un proceso que va desde la programación concreta hasta saber aprovechar los momentos, los comentarios de pasillo, los tiempos informales. Es saber decidir si seguimos con el guion o no.

Ser educador, a veces, es molesto para nuestros educandos pues les provocamos desequilibrios, los sometemos a cambios y, a la vez, también lo es para nosotros si queremos ser atrevidos, innovadores, porque fácilmente no tendremos la aprobación de todo el mundo. Disfrutar enseñando, intentar hacer cosas nuevas, llegar a transformar nuestro entorno es nuestro reto.

La persona frente a nosotros, igualmente, puede abrirse a la marginalidad, volver a ella o hasta enquistarse. Como educadores debemos saber encontrar alternativas a las situaciones posibles.

Cuanto más rico sea nuestro bagaje pedagógico, cuantos más recursos personales hayamos adquirido con la experiencia, con las teorías, con los libros y con los compañeros, más amplio será el abanico de respuestas educativas de nuestro lado para poder improvisar delante de lo inesperado.

La conducción de las relaciones socioemocionales

La empatía y el autocontrol emocional son competencias desarrolladas para dirigir las emociones propias y descubrir las de los otros y, por lo tanto, entender y orientar las relaciones socioemocionales hacia una finalidad deseada.

Esta finalidad la entendemos como el deseo de impulsar unos nexos para acercar a las personas, para hacerlas crecer y, a través del intercambio, enriquecer su trabajo en común. Para conseguirlo es indispensable orientar las dinámicas que se entrecruzan cuando las personas establecen vínculos entre ellas.

La intervención pedagógica debe cobrar conciencia de la dinámica de los nexos producidos para fomentar el conocimiento de las situaciones concretas, junto con la participación de los individuos para ser miembros activos y responsables del desarrollo personal y colectivo de los contactos personales.

Es posible e indispensable educar las emociones. No se trata de intentar suprimirlas, sino de hacerlas conscientes, de reconocer su papel y canalizarlas de forma positiva. Las habilidades emocionales de los individuos son diversas. El propósito fundamental consiste en impulsar las competencias emocionales para que, a través de la diversidad de cada una de ellas, acceda a una educación integral y a una vida plena.

PROGRAMA PARA ABORDAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

No somos responsables de las emociones, pero sí de lo que hacemos con ellas. Jorge Bucay

Consideraciones generales

Más allá de la preparación de los maestros la escuela debe poner énfasis en el trabajo en equipo con los padres, lo cual asegura que los niños aprendan lecciones esenciales para la vida; en tal sentido, se requiere la utilización de las oportunidades dentro y fuera de la clase para ayudarlos a transformar esos momentos de crisis personal en lecciones de aptitud emocional. Un programa en “educación emocional” funciona mejor cuando las lecciones escolares se coordinan con lo que ocurre en el hogar.

Cada vez son más los niños carentes de apoyo afectivo que no reciben en sus hogares un estímulo verdaderamente positivo para transitar por la vida. Las escuelas, entonces, se convierten en el único lugar hacia donde pueden dirigirse las comunidades en busca de correctivos para sus conductas en términos de aptitud social y emocional. Aunque esto no signifique que ella, por sí sola, pueda suplir a la familia, sí podemos afirmar que, dado que la mayoría de ellos asiste a la escuela, esta ofrece un ámbito seguro donde pueden recibir lecciones de vida que probablemente no podrán recibir en otro ámbito.

Actualmente, es ineludible aprender a identificar y transmitir las emociones, pues constituyen una parte importante de la comunicación y un aspecto vital del control emocional. Saber reconocerlas desarrollará la sensibilidad y capacidad para apreciarlas en los demás.

La educación de las emociones demanda que padres de familia y maestros dediquen una especial atención a la estructura emocional de la vida del niño, aspecto habitualmente ignorado en casi todos los sectores de la comunidad educativa. Con frecuencia los padres y maestros olvidamos que el aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos.

Los esfuerzos destinados a la prevención y a la información constantemente son diseñados para abordar problemas específicos como el consumo de sustancias psicoactivas, la deserción, la violencia, entre otros; pero estos esfuerzos la mayoría de las veces son tan aislados que terminan fracasando por falta de continuidad.

Con este programa buscamos desarrollar una especie de “educación afectivo – efectiva, en la cual, en lugar de usar el afecto para educar, educamos el afecto mismo en una especie de “alfabetización emocional”. En nuestro caso, prestamos especial atención al “desarrollo humano integral”, pues en él las emociones ocupan un lugar predominante. Nuestra misión es lograr que los niños desarrollen su potencial con un adecuado manejo de sus sentimientos.

La formación integral del individuo como ente social, capaz de construir su propio conocimiento e internalizar las necesidades reales presentes en él conlleva a la elaboración de un programa sustentado en la educación emocional, el cual deriva de un estudio efectuado en escuelas primarias del estado Carabobo para atender necesidades en las áreas hogar, personal, social, y educativa.

En fin, el programa educación emocional constituye una propuesta de intervención para la prevención de los problemas emocionales y para el desarrollo de la inteligencia emocional. Incluye aspectos como el conocimiento de las emociones, el conocimiento de sí mismo, el autocontrol emocional, y el autoconocimiento, entre otros. Es un aspecto de la orientación para la prevención y el desarrollo humano.

Justificación

Una de las prioridades del programa “educación emocional” consiste en enseñar a los niños a comprender y comunicar sus emociones, pues consideramos que este hecho tan simple afectará positivamente muchos aspectos de su desarrollo en la vida; si les enseñamos a entender y expresar sus emociones, podrán volverse

mejores seres humanos, capaces de superar los conflictos al identificar adecuadamente sus emociones, comunicándolas de manera eficaz.

Se trata, entonces, de poner en marcha un programa “para la prevención y mejora de la salud mental de los alumnos cursantes de educación primaria”. Este programa incluye el aprendizaje y el entrenamiento en técnicas de comunicación, técnicas de relajación y respiración profunda y de expresión de sentimientos, habilidades en comportamiento asertivo, -es decir, no pasivo, no agresivo-, habilidades sociales, técnicas cognitivas, adquisición y práctica de empatía, respeto, tolerancia y otros valores.

La elaboración de un programa educativo con un sentido emotivo y siempre guiado al fortalecimiento de los elementos componentes del ser humano como individuo particular, como parte de un núcleo familiar y como partícipe de una sociedad siempre en transformación, se justifica por el hecho de que el método para construir el conocimiento retoma la relatividad de la verdad afirmando que el mundo, sus problemas y la naturaleza cambian y con ellos el conocimiento humano: la realidad es una experiencia de transición en constante evolución.

La importancia de implementar un programa centrado en el fortalecimiento de las áreas conformadoras de la personalidad del ser humano estriba en el hecho de que los niños representan el futuro de un país joven, y con una serie casi infinita de expectativas y de posibilidades o aspiraciones de vivir mejor, en condiciones de bienestar personal y social. Como protagonistas de su propio destino es justo que se les facilite y se les propicie la oportunidad de desarrollar habilidades y todo el potencial del cual son merecedores para alcanzar la justicia y la magnitud de la belleza de una vida plena y útil.

Objetivo terminal

Fortalecer la identidad personal y familiar fundamentada en la apreciación de sí mismo, la convivencia, la solidaridad, la responsabilidad, la colaboración y el respeto hacia la creación de una conciencia ciudadana con base en la identidad del propio ser como ente social.

Modelo didáctico del programa educación emocional

El programa “Educación emocional” está cimentado en el modelo didáctico-ecológico de la educación emocional. Mata (1999) plantea un modelo en el cual se considera la globalidad del proceso didáctico y su complejidad multidimensional; para él lo ecológico significa abordar la realidad como un todo complejo, sin desestimar el análisis segmentado de cada uno de sus elementos, sin obviar la referencia a los demás, con quienes interactúa constantemente en una relación dialéctica y recursiva. Por eso este modelo holístico es, además, integrador y exige contemplar al niño en interrelación con su medio, tanto social como ambiental.

En este enfoque, el término contexto hace referencia a dos dimensiones: el contexto en sí y la interacción entre contextos (intercontextual e intracontextual). La primera dimensión está influenciada por el enfoque sociohistórico contextual, cuyas bases teóricas se apoyan en Vigotsky y Brunner; igualmente, añade la relación sistémica entre contextos (Bartoli y Batel, 1998): aula, institución escolar, familia y comunidad.

Así pues, en el término “contexto” se incluyen varios ambientes: el aula, como ambiente de aprendizaje inmediato, pero también la institución escolar, cuya organización puede ser un factor, si no causal, sí potenciador de malestares emocionales. Asimismo, ha de considerarse el contexto familiar como origen de las alteraciones emocionales; y, por último, la sociedad cuya visión del individuo y cuyas exigencias pueden incidir en el desarrollo inadecuado del ser humano.

Las dimensiones “inter”: la red de relaciones entre los componentes del proceso didáctico, incluido el contexto inmediato y los contextos envolventes; esto implica la consideración de las relaciones entre elementos del proceso didáctico concebidos como subsistemas integrados en un sistema envolvente.

La dimensión “intra”; aquí cada elemento del proceso se concibe en sí mismo como un sistema integrado. Se habla, entonces, de la ecología del alumno o de la ecología del *currículum*.

Si la didáctica de la educación emocional aborda desde la escuela el desarrollo afectivo, no puede interpretarse como un proceso exclusivamente intrínseco al alumno, sino derivado de todo el proceso o de alguno de sus elementos: el profesor,

el currículum, el contexto escolar, el contexto familiar y social; por lo tanto, la intervención no debe focalizarse solo en el alumno sino en todos los elementos citados y su interrelación.

Lineamientos administrativos del programa educación emocional

El programa se administra dentro de la categoría de los modelos de intervención, los cuales se refieren al *cómo* de la educación emocional; es decir, a las estrategias y procedimientos para llevarlo a la práctica, específicamente el modelo de la *intervención por programas*.

Por su actualidad y vigencia vamos a tomar este modelo como marco referencial para las intervenciones por proponer. En este sentido, conviene tener presentes las siguientes características y tendencias:

- ✓ La tendencia educativa actual pondera positivamente los programas de tipo comprensivo, los cuales incluyen las diversas áreas de conocimiento - carrera, aprendizaje, diversidad, prevención, desarrollo- en un todo interrelacionado.
- ✓ Implementar el programa como integración curricular interdisciplinaria.
- ✓ Debe ser administrado por el orientador o por el docente especialista con los recursos materiales disponibles en la institución.
- ✓ Estos programas asumen además de la intervención individual y grupal otros aspectos y actividades de tipo comunitario.
- ✓ En el proceso de integración de los elementos de la orientación al currículo pueden surgir dificultades propias de la falta de coordinación.
- ✓ La orientación en la educación infantil exige una dedicación escuela-familia para facilitar y recibir información en una constante interacción optimizadora del desarrollo integral del niño.
- ✓ El óptimo desarrollo de un programa de educación emocional se da cuando se inicia en edad temprana, y a lo largo de toda la etapa escolar, y aún los esfuerzos de la escuela con los padres y los de toda la comunidad.

- ✓ El programa debe ser administrado durante dos horas semanales.
- ✓ Se realizará una evaluación centrada en las competencias básicas definidas en las áreas y sus respectivos indicadores; es decir, desde la perspectiva de la evaluación por logros de competencias.

Actividades para desarrollas por el orientador

- ✓ Activar y facilitar la acción del propio sujeto, haciendo el aprendizaje dinámico y operativo.
- ✓ Descubrir y suscitar los intereses del alumnado.
- ✓ Considerar a cada individuo como parte de un colectivo.
- ✓ Socializar el pensamiento para una mejor relación.
- ✓ Despertar el interés por la reflexión y el pensamiento en el alumnado.
- ✓ Favorecer estrategias de mejora mediante el entrenamiento.
- ✓ La actitud del orientador debe ser abierta, flexible y empática.

La actuación pedagógica pretende potenciar la adquisición de competencias tales como:

- ✓ Expresar emociones y sentimientos, establecer relaciones entre iguales, buscar alternativas ante problemas y conflictos, escuchar y respetar las opiniones de los demás.

Los conceptos actualmente considerados como modelos a seguir en esta sociedad de cambio son:

- ✓ El trabajo en equipo para potenciar la iniciativa y la adaptabilidad.
- ✓ La adquisición de formación en aspectos de relación, aceptación entre iguales y respeto mutuo.
- ✓ El alumnado debe asumir responsabilidades para favorecer la iniciativa, las habilidades de reflexión, de comunicación y de aceptación.
- ✓ El entorno cambia con rapidez y el alumnado debe adaptarse al cambio de forma permanente para responder a nuevas situaciones y relaciones.

- ✓ En las actividades de clase pueden utilizarse recursos de la vida cotidiana, noticias de prensa, fotografías familiares, que ofrezcan al alumnado la posibilidad de experimentar emociones en situaciones próximas.
- ✓ Las actividades están pensadas para favorecer la comunicación, el intercambio y, con ello, el conocimiento de las emociones de los demás.

Perfil del alumno que recibe el programa educación emocional

Cuadro 6

Perfil general

| | |
|--------------------|---|
| APRENDER A SER | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Feliz, generoso, honrado, con amor por la vida, la paz y la libertad. ▪ Creativo, espontáneo, libre, sensible, curioso e imaginativo. ▪ Abierto al cambio, emocionalmente estable y seguro, con motivación interna. ▪ Reconoce a la familia como base esencial de la sociedad. |
| APRENDER A CONOCER | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y comprende fenómenos, ideas, imágenes y símbolos. ▪ Discierne relaciones, causas y efectos. ▪ Identifica elementos vinculados con el lenguaje. |
| APRENDE A HACER | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquiere, aplica, procesa y produce información. ▪ Aplica procesos de pensamiento, experiencias y conocimientos en las diversas situaciones y problemas que confronta. ▪ Expresa su pensamiento de manera clara y coherente. ▪ Utiliza de manera adecuada y racional los objetos, instrumentos y materiales disponibles en su entorno para el disfrute, el trabajo en equipo y el estudio. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabaja en grupos y mantiene relaciones interpersonales abiertas y positivas. |

APRENDER A CONVIVIR

- Valora el esfuerzo, el trabajo y el estudio como fuente de avances personal y social.
- Es responsable, justo, sincero, solidario participativo y tolerante.
- Es asertivo ante la toma de decisiones en su entorno.
- Respetuoso de los deberes y derechos propios y ajenos.
- Maneja los conflictos en forma asertiva.

Pautas para diseñar el programa educación emocional en la escuela primaria

En el marco de la educación emocional se propone una intervención por programas, distinta de la intervención espontánea.

Las características esenciales de la intervención por programas de Educación Emocional deben incluir:

- ✓ Objetivos.
- ✓ Contenidos.
- ✓ Metodología.
- ✓ Actividades y Evaluación.

Para la aplicación del programa será necesaria su contextualización en el centro educativo:

- ✓ Edad de los alumnos.
- ✓ Las necesidades cambiantes de la realidad concreta.

La finalidad del programa debe ser lograr objetivos tales como:

- ✓ Adquirir un mayor conocimiento de las propias emociones.
- ✓ Favorecer el desarrollo integral del alumnado.
- ✓ Desarrollar la capacidad de comprender y regular las propias emociones.

- ✓ Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas para el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima.
- ✓ Potenciar actitudes de respeto y tolerancia.
- ✓ Desarrollar una mayor competencia emocional en las relaciones sociales.
- ✓ Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo.
- ✓ Desarrollar tolerancia a la frustración.
- ✓ Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- ✓ Desarrollar la capacidad de control.
- ✓ Capacitar al alumnado para la resistencia a la frustración.
- ✓ Favorecer el bienestar.

Los objetivos

Los objetivos se elaboran tomando como referencia el currículum de Educación Primaria, en el cual las capacidades a adquirir a lo largo del aprendizaje son, entre otras:

- ✓ Aceptar la propia identidad.
- ✓ Progresar en la adquisición de hábitos personales.
- ✓ Respetar los valores morales, sociales y éticos propios de los demás.
- ✓ Resolver situaciones o necesidades de la vida cotidiana.
- ✓ Comunicarse a través de medios de expresión oral, corporal y visual.
- ✓ Mostrarse participativo y solidario.

Metodología

- ✓ El programa parte de un enfoque constructivista y se basa en una metodología globalizada y activa promotora de la construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales.
- ✓ Se contemplará el principio de atención a la diversidad, procurando adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos.

- ✓ La individualización, el establecimiento de una relación personal y ajustada representa un elemento imprescindible en la práctica educativa.
- ✓ Conviene recordar la necesidad de crear experiencias emocionales a partir de los conocimientos previos del alumnado, de sus intereses y necesidades personales.

Contenidos y Actividades

Las actividades se presentan en el marco de cinco bloques temáticos:

- ✓ Conciencia emocional.
- ✓ Regulación emocional.
- ✓ Autoestima.
- ✓ Habilidades socioemocionales.
- ✓ Habilidades de vida.

Cada una de ellas se presenta por separado, aunque no deberían ser bloques concebidos como comportamientos estancos y diferenciados, sino que se deben entender en su concepción holística-globalizada, como una red que se entrelaza.

Conciencia emocional

- ✓ Conocerse un poco más a uno mismo implica reconocer los propios sentimientos y emociones y tomar conciencia del propio estado emocional.
- ✓ Significa, también, expresarse a través del lenguaje verbal y no verbal, para tomar conciencia de las propias emociones y reconocer los sentimientos y emociones de los demás.

Asimilar el concepto de las propias emociones es la competencia emocional fundamental, base del proceso emocional.

- ✓ Adquisición de un vocabulario emocional.

- ✓ Identificación de las propias emociones y sentimientos.
- ✓ Utilización del lenguaje verbal y no verbal como medio de expresión emocional.
- ✓ Reconocimiento de sentimientos y emociones de los demás.
- ✓ Toma de conciencia del propio estado emocional.

Regulación emocional

Capacidad de regular los impulsos, canalizar las emociones desagradables, tolerar la frustración y saber esperar las gratificaciones es condición previa indispensable para desarrollar los talentos innatos.

- ✓ Utilización de estrategias de autorregulación emocional: diálogo interno, relajación, reestructuración cognitiva, y asertividad.
- ✓ Regulación de los sentimientos e impulsos.
- ✓ Tolerancia a la frustración.

Autoestima

El autoconcepto sirve para valorar y reconocer las propias habilidades y limitaciones, sin sentimientos de rechazo.

- ✓ La aceptación de uno mismo significa aceptarse tanto con los aspectos positivos como con los negativos.
- ✓ La imagen que uno tiene de sí mismo (autoconcepto) es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima.
- ✓ A medida que cada uno se conoce y sabe cómo es, aprende a aceptarse y a quererse. (autoestima)
- ✓ El proceso del aprendizaje emocional se inicia a través del autoconcepto para poder llegar a la autoestima.
- ✓ Adquisición de la noción de identidad y del conocimiento de uno mismo.

- ✓ Manifestación de sentimientos positivos hacia uno mismo y confianza en las propias posibilidades.
- ✓ Valoración positiva de las propias capacidades y limitaciones.
- ✓ Estilos de conducta y autoestima.
- ✓ Adquisición de confianza en uno mismo.

Habilidades socioemocionales

- ✓ Generar empatía significa ponerse en el lugar del otro, hacer nuestros los sentimientos y emociones de los demás. La empatía se construye sobre la conciencia emocional; cuanto más nos conocemos más podemos reconocer las emociones de los demás.
- ✓ Las habilidades socioemocionales consisten en reconocer las emociones del otro, saber ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar la empatía, saber estar con otras personas, mantener unas buenas relaciones interpersonales (comunicación, colaboración, trabajo en equipo, resolución de conflictos).

Aspectos por contemplar:

- ✓ La empatía.
- ✓ Habilidades de la relación interpersonal: expresividad, comunicación, cooperación, y colaboración social.
- ✓ Relaciones positivas con los demás.
- ✓ Estrategias para la resolución de conflictos.
- ✓ Establecimiento de relaciones de grupo.

Habilidades de vida

Manejo constructivo de las situaciones de vida, competencias necesarias para una vida efectiva, comportamientos operativos y repetibles.

Capacidades específicas requeridas para ejecutar una tarea de manera competente en una situación dada, lo cual lleva a experimentar bienestar subjetivo en la vida cotidiana, en el tiempo libre, en el trabajo, en la familia y en las actividades sociales.

Se trata de habilidades para afrontar situaciones de conflicto, recursos que toda persona debería dominar para superar las crisis y conflictos que la vida depara.

- ✓ Recursos que ayudan a organizar una vida sana y equilibrada. Garantizan un mayor bienestar a medida que se experimentan emociones positivas.
- ✓ Habilidades de organización (del tiempo, del trabajo, y de tareas cotidianas).
- ✓ Capacidad de escucha de forma activa.
- ✓ Desarrollo personal y social.
- ✓ Habilidades en la vida familiar, escolar y social.
- ✓ Actitud positiva ante la vida.
- ✓ Valoración del esfuerzo.
- ✓ Características personales.
- ✓ Sentido del humor.
- ✓ Percepción positiva y disfrute del bienestar.
- ✓ Madurez e integridad.

Evaluación

La evaluación del aprendizaje será expresada en competencias e indicadores; los mismos deben responder a los contenidos propuestos en el programa.

EJEMPLO DE UN PROGRAMA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA PRIMARIA

Este programa está dirigido a mejorar el bienestar personal-social y familiar del niño; es decir, busca promover su integración a los distintos ámbitos educativos para estimular su motivación por el aprendizaje; asimismo, lo apoya en el descubrimiento

de sus posibilidades y limitaciones dentro del proceso enseñanza y aprendizaje con la finalidad de obtener mejores logros académicos. En el programa se adaptaron los contenidos en dos grandes áreas personal-social y área hogar.

Área Personal- social

Se presenta como la necesidad de desarrollar actitudes de cambio y de reafirmación de las fortalezas individuales de cada niño como un ser único, seguro de sí mismo, libre, espontáneo, autónomo en la ejecución de la toma de decisiones para la vida. Esta área reviste gran significado por la necesidad que presentan de conocerse y aceptarse a sí mismos con el propósito central de fortalecer su confianza y mejorar sus relaciones interpersonales.

Objetivo general

Reforzar en el niño sus condiciones emocionales con la finalidad del fomento de la seguridad en sí mismo y la toma de decisiones asertivas.

Competencias

- ✓ Valora la importancia de su desarrollo personal.
- ✓ Reconoce la importancia de conocerse a sí mismo.
- ✓ Muestra autonomía en el desarrollo de sus actividades como miembro del grupo familiar y el contexto escolar.
- ✓ Se ama y se respeta a sí mismo.
- ✓ Ama y respeta a los demás.
- ✓ Aprecio y seguridad en sí mismo como condiciones fundamentales para el desarrollo humano.
- ✓ Participa en forma reflexiva en procesos de interacción comunicativa relacionados con su entorno.
- ✓ Asume una actitud que propicia su desarrollo armónico, destacando la importancia de las normas, medidas de prevención dedicadas a prevenir y tratar situaciones problemáticas.

- ✓ Desarrolla habilidades que le permitan su actuación como ser humano integral como condición esencial para mejorar su calidad de vida.
- ✓ Aprecia la autoestima y la seguridad en sí mismo como condiciones inherentes a la naturaleza humana

Cuadro 7

Contenidos e indicadores área personal social

| Contenido Conceptual | Contenido Procedimental | Contenido Aptitudinal | Indicadores |
|-----------------------|---|--|---|
| Autoestima | Conversación acerca de cómo nos vemos a nosotros mismos. | Aprecia la autoestima y la seguridad en sí mismo como condiciones inherentes a la naturaleza humana. | Participa en las dinámicas de relajación y expresión corporal. |
| Autoimagen | Identificación personal, autoestima, autoimagen, autovaloración, autorrespeto. | | Participa en la elaboración de los mapas mentales relacionados con el reconocimiento de sus fortalezas. |
| Autoconcepto | | | Comenta las expresiones vividas con el tema. |
| Autovaloración | | | Muestra confianza y seguridad en sí mismo. |
| Autoaceptación | Reflexión y conservación de lo que se entiende por autoestima. | Reconoce la autoestima como factor garante del éxito en nuestra vida. | |
| Seguridad en sí mismo | Identificación de sus capacidades y limitaciones para la autoaceptación de sus propias características. | Internaliza que toda persona es valiosa por el solo hecho de ser humano. | |
| Aceptación familiar | Establecer relaciones entre autoestima, comportamiento humano y desarrollo social. | Se acepta a sí mismo para aceptar y respetar a los demás. | Manifiesta amor por la vida. |
| | | Reconoce la importancia del amor, la ternura y el respeto por las personas del entorno afectivo. | Toma la Iniciativa al desarrollar actividades. |
| | Descripción de los atributos definitorios de la autoestima. | Demuestra una actitud responsable | Elabora y aplica medidas preventivas para evitar situaciones |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | y crítica frente a la incitación al consumo de sustancias nocivas para su salud física y mental. Es autónomo en su actuación. | riesgosas. Reconoce sus errores. y demuestra estar dispuesto a aprender de ellos. |
| La libertad: -Definición -Características -Toma de decisiones | Describe en cuentos y fábulas hechos referidos a la libertad. Narra cuentos donde se evidencian el dolor ajeno, los problemas de la comunidad y las situaciones dentro de la escuela | Emite juicios críticos. Es justo al evaluarse y evaluar a los demás. Demuestra capacidad para tomar decisiones. Es sensible ante el dolor ajeno y ante los problemas de la comunidad | Reconoce que el amor universal es una condición indispensable para la salud integral. Siente respeto por la vida. Es autónomo en su actuación. |
| La solidaridad: -Definición -Características | | | Demuestra capacidad para tomar decisiones. |
| El desarrollo integral humano: -Definición -La espiritualidad -Los valores -La respiración -La relajación Momento de conciencia Las necesidades: -Definición -Clasificación. | Búsqueda de la realización humana. Describe la forma de sentir y aceptar la vida. Reconoce el ciclo vital. Describe las necesidades y reflexiona acerca de estas. | Siente y expresa que tiene derecho a ser tal y como es, con sus propios logros a la luz de su individualidad. Reconoce la comunicación como proceso favorecedor de las relaciones humanas y del desarrollo de la sensibilidad Reconoce el efecto ocasionado por los diferentes tipos de barreras de la comunicación. Valoración del | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>La motivación: -Definición -Características -Clasificación</p> | <p>Descripción de sus principales motivaciones.</p> | <p>lenguaje como medio de comunicación y satisfacción de necesidades.</p> | |
| <p>Mis motivaciones más importantes. Soy persona soy importante.</p> | <p>Expresa y siente motivaciones mediante dramatizaciones.</p> | <p>Valoración de sí mismo para desenvolverse asertivamente con los demás.</p> | |
| <p>La comunicación como proceso fundamental en las relaciones interpersonales. Barreras de la comunicación.</p> | <p>Reconoce que es con nuestro cuerpo que se aprehende el mundo de sensaciones. Conversaciones sobre la importancia de la comunicación en las relaciones sociales</p> | <p>Toma de conciencia de la importancia de la gestualidad, la expresión corporal y la apariencia personal. Reconoce y usa adecuadamente elementos de la comunicación verbal y no verbal.</p> | <p>Reconoce y usa adecuadamente elementos de la comunicación verbal y no verbal.</p> |
| <p>Comunicación individual y social.</p> | <p>Identificación de los diferentes tipos de barreras que impiden una buena comunicación.</p> | | |
| <p>Gesto y expresión corporal.</p> | <p>Interpretaciones de expresiones no verbales manifestadas a través del cuerpo y la apariencia personal.</p> | | |

Área hogar

Es evidente la relevancia que reviste el fortalecimiento de la identidad personal y familiar. En el área hogar se plasma la relación del individuo con su entorno y su integración con la familia. El ser humano desarrolla sus potencialidades y realiza sus logros culturales en función de su interacción con otros hombres, con la naturaleza y, simultáneamente, alimentándose de esa interacción construye aprendizajes, propone, evalúa y se autoevalúa.

Esta área constituye uno de los pilares fundamentales para propiciar y desarrollar la formación y consolidación de los valores morales y cívicos de solidaridad, convivencia social, tolerancia, respeto por la familia, valoración por el trabajo, conservación del ambiente e identidad nacional, lo cual contribuye a la formación integral del niño. Además, proporciona conocimientos, habilidades y actitudes para la participación responsable en pro de la transformación de la sociedad.

Objetivo general

Fortalecer la identidad personal y familiar en el niño con fundamento en la convivencia, la solidaridad, la responsabilidad, la colaboración y el respeto.

Competencias

- ✓ Muestra interés sobre la importancia de los valores.
- ✓ Defiende los derechos y cumple los deberes que le corresponden como niño dentro del núcleo familiar.
- ✓ Muestra afectividad, compañerismo y solidaridad dentro del ámbito educativo y familiar.
- ✓ Comprende las diversas formas de comunicarse consigo mismo y con los demás.
- ✓ Progresa en el desarrollo de su capacidad de conocimiento e información.
- ✓ Participa en el aula, escuela y comunidad para desarrollar actitudes solidarias que fortalecen la convivencia social.

Cuadro 8

Contenidos e indicadores área hogar

| Contenido Conceptual | Contenido Procedimental | Contenido Actitudinal | Indicadores |
|--|---|---|--|
| La familia. La familia y sus valores. | Participación en conversaciones acerca de los valores morales, sociales, cívicos y éticos aprendidos en el ámbito familiar. | Reconocimiento de la importancia familiar en la formación de valores. | Participación en conversaciones alusivas a los derechos y deberes de la familia. |
| Convivencia familiar y la afectividad. | Descripción de situaciones vivenciadas en los vínculos afectivos. | Valoración del diálogo como fundamento del consenso. Valoración del núcleo familiar. | Se interesa por conocer los derechos que protegen al niño. Reconoce el valor de la comunicación efectiva en la familia. |
| Conociendo mis valores | Reconocer mediante el uso de rompecabezas, los valores fundamentales como honestidad, justicia, amor, respeto, solidaridad, responsabilidad y cooperación. | Valoración de las relaciones afectivas que fortalecen a la familia. | Valora los vínculos afectivos de unión y solidaridad familiar. Participa en propuestas de alternativas para la solución de problemas de la familia. |
| Mis derechos y deberes familiares. | Identificar en dibujos los deberes y derechos de los miembros de la familia, en especial los de los niños. | Sensibilización y solidaridad por los problemas que afectan al grupo familiar. | Muestra interés por conocer los derechos de la familia. |
| La comunicación familiar. | Relatos orales acerca de la comunicación entre padres e hijos sobre valores tales como: honestidad, justicia, perseverancia, responsabilidad, respeto y solidaridad. Expresión oral y expresión artística a | Reconocimiento de la importancia del diálogo familiar para la solución de problemas. Identificar y valorar los diferentes tipos de | Identifica y valora la importancia de la comunicación en el medio circundante. Es responsable y respetuoso a la hora de entablar diálogo entre él y sus maestros. |

través del dibujo para comunicación
representar el tipo de
afectividad que más
le gusta de su familia.
Identificación de los
diferentes tipos de
comunicación.

Atiende las
relaciones con
congruencia entre
lo que es y hace
dentro de la
escuela, familia y
comunidad.

APÉNDICE

Definición de términos

Agresión: Acto intencionado mediante el cual un sujeto pretende hacer daño a otro.

Agresividad: Capacidad de ofender o dañar a alguien, golpeando, chillando, atacando verbalmente, e insultando.

Alegría: Sentimiento de gozo o satisfacción interior que suele manifestarse con signos externos.

Amistad: Afecto de una persona hacia otra, relación personal desinteresada basada en un sentimiento recíproco de cariño y de simpatía.

Asertividad: Capacidad de expresar los propios sentimientos, necesidades y derechos a la vez que se respetan los sentimientos, derechos y necesidades de los demás.

Autoconcepto: Percepción de uno mismo. La visión que uno tiene de sus propias habilidades, características, cualidades y limitaciones.

Autoestima: Es la consideración, la valoración y la estima sentida hacia sí mismo. El grado de desarrollo puede variar según la etapa de madurez, época o momento de la vida en la cual cada uno se encuentra.

Autonomía: Capacidad de autogobernarse, de determinar la propia conducta.

Autorregulación emocional: Ser consciente de lo que se siente, buscar la serenidad de la naturaleza para relajarse.

Bienestar: Tranquilidad de ánimo, conciencia de un estado de satisfacción y plenitud corporal.

Canalizar las emociones: Dirigir y regular las emociones buscando el bienestar.

Conciencia emocional: Es la capacidad de estar alerta, de reconocer indicadores e indicios externos para conocer los sentimientos personales y utilizarlos de una manera correcta, como guía que informa constantemente de las actuaciones.

Conducta: Actividad motora o glandular que se traduce en un cambio o transformación del organismo en el medio en donde se desarrolla.

Confianza en sí mismo: Seguridad en uno mismo, ánimo o aliento para hacer algo.

Conflicto: Discrepancia entre dos o más intereses simultáneos que algunas veces conduce a un estado de tensión emocional responsable de estados de ansiedad y de comportamientos impulsivos.

Creatividad: Facultad para crear y para innovar.

Desatinado: Quien se muestra indiscreto y con desmesurada falta de cortesía.

Deshonesto: Quien dice una cosa por otra para ocultar la realidad y mentir.

Diálogo interno: Acción de hablar con uno mismo.

Emoción: Estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada.

Emociones agradables: Emociones experimentadas cuando se logra una meta.

Emociones desagradables: Emociones experimentadas cuando se bloquea una meta, ante una amenaza o una pérdida.

Empatía: Capacidad personal para conectar respetuosamente y de manera sincera con los sentimientos y emociones de otra persona y comprender sus argumentos y puntos de vista para ponerse en su lugar.

Enfado: Sentimiento de contrariedad y molestia.

Esfuerzo: Utilización de medios superiores a los normales para conseguir algo, para mejorar el rendimiento.

Estado de ánimo: Estado emocional de mayor duración y menor intensidad que las emociones.

Evasivo: Quien trata de evitar una dificultad, no quiere enfrentarse a las dificultades, a los problemas y a los peligros.

Expectativas: Esperanza en las posibilidades de conseguir algo.

Felicidad: Estado de ánimo de quien se encuentra contento y satisfecho.

Habilidades de vida: Este concepto engloba la experimentación de bienestar subjetivo (emociones agradables) en las cosas que hacemos diariamente en la escuela, en el tiempo libre, en el trabajo, en la familia y en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada.

Habilidades socioemocionales: Las habilidades socioemocionales constituyen un conjunto de competencias facilitadoras de las relaciones interpersonales. En estas relaciones se viven y se experimentan emociones tanto agradables como desagradables.

Identidad: Características que hacen de un individuo un ser particular y diferente de los demás.

Indiferente: Cuando aparentemente no se le da importancia a lo que está sucediendo, guardándose la propia opinión.

Ira: Reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación de sentir vulnerados nuestros derechos.

Irónico: Quien expresa algo de manera hiriente. Dice una cosa por otra dejando en evidencia lo que se está haciendo, burlarse de alguien o algo, actuar grotescamente realizando algún gesto.

Miedo: Sensación, reacción ante situaciones amenazadoras o que causan inseguridad; ante un peligro real o imaginario, aprensión sobre algo desconocido, sobre la posibilidad de un contratiempo.

Motivación: Causa, razón o estímulo que impulsa a hacer algo, activa la conducta y la orienta hacia la consecución de un fin.

Norma: Regla que se debe seguir aquella a la cual se debe ajustar la conducta.

Paciencia: Calma y tranquilidad cuando se espera algo que se desea, capacidad para soportar los infortunios sin perturbarse.

Pensamientos positivos: Ideas potenciadoras de emociones agradables.

Preocupación: Ocupar el ánimo, un temor que hace sufrir. Búsqueda de lo que puede ir mal y de cómo evitarlo.

Reacción: Respuesta a un estímulo o a una situación que puede ir desde un reflejo a un proceso emocional.

Reestructuración cognitiva: Sustitución de los pensamientos desagradables por otros agradables.

Refuerzo: Ayuda prestada ante una necesidad.

Relaciones: Tratos, comunicaciones y conexiones entre dos o más personas.

Relajación: Estado del cuerpo y de la mente caracterizada por una disminución de la tensión.

Sentimiento de ambivalencia: Estado emocional en el cual coexisten dos emociones opuestas al mismo tiempo; por ejemplo, alegría y tristeza.

Sentimiento. Percepción causada por la sensación, componente subjetivo o cognitivo de las emociones. Emoción que se prolonga con el tiempo.

Sorpresa: Reacción provocada por algo imprevisto o extraño.

Ternura: Sentimiento de amor, afecto, cariño, y amabilidad.

Tristeza: Sentimiento experimentado ante la pérdida irrevocable de algo ponderado como importante: un ser querido, la salud, los bienes, por ejemplo.

Vergüenza: Turbación del ánimo por alguna falta cometida o por alguna acción incorrecta, propia o ajena.

REFERENCIAS

- Albee, G. y Joffe, J. M. (Eds) (1977). *Primary prevention of psychopathology*. Vol. I: The issues.
- Álvarez, M., y Bisquerra R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Praxis
- Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación*. Episteme.
- Beauport, E. (1994). *Las tres caras de la mente*. Galac.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Buendía, L. (1997). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. MacGraw-Hill.
- Campbell, L. et al. (2000). *Inteligencias Múltiples, usos prácticos de enseñanza y aprendizaje*. Troquel.
- McGraw, M. (1998). *Experiencia Óptima. Estudios Psicológicos de flujo en la conciencia*. Desclée de Brouwer.
- Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación". En *la Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Dirección General de Salud Mental. (2000, 2001). Boletín estadístico del Estado Carabobo, Venezuela
- Elías, M. (1999). *Educación con Inteligencia Emocional*. Plaza y Janés.
- Escalona, J. (1998). *Hacia una ecología del bienestar*. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales- CONAC. Tropykos.
- Fernández Abascal, E. (1997). *Motivación y Emoción*. Centro de Estudios Ramón Areces.
- Feuerstein, Rand, Hoffman y Miller (1980). *Instrumental Enrichment: An intervention program for cognitive modifiability*. Baltimore, MD: University Park Press.
- Gallegos, D. (2000). *La inteligencia Emocional, implicaciones en la educación y en el mundo del trabajo*. El Búho.
- Gardner, H. (2014). *Inteligencias múltiples. La Teoría en la Práctica*. Paidós.
- Gavidia, V. (1998). *Salud, Educación y Calidad de vida*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Kairós.

- Greenspan, S. y Thorndike, G. (1997). *Las Primeras Emociones. Las Seis etapas principales del desarrollo humano los primeros días de vida*. Paidós.
- Harris, M. (1990). *La antropología cultural*. Alianza.
- Lluch, J. (2002). *La educación emocional de tu hijo en tus manos*. (1era. ed.).
- Kohlberg, L. (1982). *Estadios morales y moralización: "el enfoque cognitivo-educativo. Infancia y aprendizaje."*
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ñaque.
- Liccioni, E. (1999). Crisis de la Modernidad: nuevas realidades en la salud mental. Revista *Mañongo* 13. Universidad de Carabobo, CDCH. CONICIT y la Asociación de historiadores regionales y locales.
- Liccioni, E. y Soto, L. (2007). Psicopedagogía de las emociones. *Revista Ciencias de la Educación*. Año 7 / N° 30 / julio – diciembre 2007, pp 54 - 71
- Lluch, J. (2002). *La educación emocional de tu hijo en tus manos*. (1era. ed.).
- MacLean, P. (1990). *The Triune Brain in Evolution*. Plenum Press.
- Marina, J. A. (1996). *El laberinto sentimental*. Anagrama.
- Martínez, M. (1993). *El paradigma emergente*. Gedisa.
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. Trillas.
- Martínez, P. (1995). *La nueva filosofía de la mente*. Gedisa.
- Maslow, A. (2005). El Management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy. Paidós.
- Maslow, A. (2005). *El Management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy*. Paidós.
- Ministerio de Educación (1998). *Cuadernos para la reforma educativa venezolana*. Caracas
- Moreno, A. (noviembre, 2000). *La orientación en la división de dos siglos*. (Conferencia), Congreso Mundial de orientación y asesoramiento.
- Petricone, F. (2000). *Orientación y realidad venezolana*. Ponencia presentada en el Congreso mundial de orientación y asesoramiento.
- Piaget, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- Pourtois, J. P. et al. (1992). *Epistemología en instrumentación en ciencias*.

- Pozo, J. et al. (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. Santillana.
- Sanz, M. (1998). *Inteligencia y personalidad en las interfaces educativas*.
- Segal, G. (1997). *Su inteligencia emocional*. Grigalbo.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional en los niños*. Grupo Zeta.
- Smith, Smoll y Ptacek (1990). Variables conjuntivas moderadoras en la investigación de vulnerabilidad y resiliencia: estrés vital, apoyo social y habilidades de afrontamiento, y lesiones deportivas en adolescentes. *Revista de personalidad y psicología social*, 58 (2), 360–370. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.2.360>
- Solovey P. y Mayer J. (2003). EL MSCEIT: Manual diseñado para evaluar la inteligencia emocional entendida como capacidad. *En The American Psychological Association, Inc.* 3 (1), 97-105
- Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1986). *Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world*. Cambridge: Cambridge University Press. Stevens, S. S.
- Toffler, A. (1990). *La tercera ola*. Plaza y Janés.
- Uzcátegui, L. J. (1998). *Emociones inteligentes*. Litho Forés.
- Vallvé, M. (2002). *El teatro de la mente y las metáforas educativas. La didáctica de la educación*.



Edith Liccioni

Edith Josefina Liccioni. PhD en Ciencias Sociales, mención Salud y Sociedad, MSc. en Administración de Trabajo y Relaciones Laborales; Especialista en Educación Superior; Especialista en Gerencia Universitaria; Licenciada en Educación, Mención Orientación por la Universidad de Carabobo, Valencia-Venezuela. Máster en Educación Emocional por la Universidad de Barcelona España; profesora Titular de la Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Ciencias Pedagógicas; jefe de la Cátedra de Didáctica Especial y de Planificación de Aprendizajes. Coordinadora del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Ciencias de la Educación. Investigadora del Centro de Investigaciones Educativas (CIE), del Laboratorio de Investigación sobre Procesos Sociales (LINSOC) de la Universidad de Carabobo y del Grupo de investigaciones Psicopedagógicas (GROUP) de la Universidad de Barcelona. Directora Académica, coordinadora de la Comisión Curricular de la Facultad, coordinadora de Unidades de investigación de posgrado, creadora de revista científica (Arjé) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

Directora editora de revista científica.

Docente de pre y posgrado (maestría y doctorados) en varias universidades del Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador; docente; coordinadora de maestrías, miembro de Comité Central de Investigación. Universidad Técnica de Ambato, y Universidad Nacional de Chimborazo. Docente invitada por la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas, Ecuador para dictar un seminario de investigación y elaboración de una tesis doctoral con enfoque pospositivista en el doctorado en Ciencias Gerenciales.

Docente invitada por la Universidad de Barcelona, España, por el Postgrado en Educación Emocional.

Conferencista y ponente en diferentes universidades internacionales. Autora de libros, capítulos de libros, autora de más de 30 artículos en revistas científicas y de alto impacto.

Miembro de la Sociedad Científica de Investigación sobre las Emociones (SICE), España.

Miembro de la Asociación Internacional para la Gestión del conflicto: PONTS DE MEDIACIO, España.

Miembro de la Asociación Venezolana de Orientadores (ASOVAES).

Miembro de Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional (AIOSP).

Evaluadora Internacional de universidades y escuelas politécnicas, acreditada por la Comisión de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), Secretaria Nacional de Ciencia y Tecnología (Senescyt), Ecuador. Evaluadora de programas de posgrado (maestrías y doctorados).

Coordinadora y coinvestigadora de proyectos de investigación en el área psicopedagógica (educación emocional) y en el área de ciencias sociales y la salud. Tutora y evaluadora de proyectos de investigación y tesis de pregrado y posgrado. Acreditada como Investigadora Nivel B por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Venezuela.



Luisa Soto

Investigadora prominente en el campo de la Educación Especial, las neurociencias y las inteligencias múltiples. Creadora de la *Teoría de la Activación Humana*.

Doctora en Educación, Magister en Gerencia Avanzada en Educación, Especialista en Docencia para la Educación Superior, Estudios de Maestría en Educación Abierta y a Distancia y en Evaluación Universitaria, Licenciada en Dificultades de Aprendizaje.

Tuvo experiencia como asesora del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Carabobo. Coordinadora del Centro de Investigaciones Educativas de la Universidad de Carabobo, Asistente de la Secretaría Ejecutiva del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo. Directora de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación. Jefa de la Cátedra Fundamentos del Currículo. Profesora Titular de la Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Ciencias Pedagógicas y Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad. Profesora en el área de postgrado en la especialización en Gerencia de Recursos Humanos, Maestría en Desarrollo Curricular y Maestría en Investigación Educativa.

Calificó en el Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación como investigadora, Observatorio Nacional de Ciencia y Tecnología, Venezuela. Cuenta con reconocimiento por honrar la trayectoria universitaria como investigadora acreditada en el Programa de Promoción al Investigador (PPI), Despacho Rectoral de la Universidad de Carabobo.

Desarrolló como coordinadora de proyectos, entre ellos, once investigaciones financiadas por el Ministerio de Ciencia y Tecnología entre el año 2007 y 2013, acompañada por diversos grupos de profesores y profesionales de la Universidad de Carabobo y otras instituciones nacionales e internacionales. Cabe destacar entre estos proyectos: Educación Emocional y Social en la Rehabilitación e Integración de Niños y Jóvenes en Situación de Riesgo (CENDA, Casa de Todos). La Equinoterapia como Método de Rehabilitación en Personas con Discapacidades, (Fundación María Riveros). Desarrollo Personal y Social a través de Escuelas Deportivas (ACEFUC). Programa de Formación Interactiva para la Estimulación Temprana, dirigido a especialistas, docentes, padres y representantes (APUCITO). Observatorio de Educación. Nivelación escolar y alfabetización tecnológica, (Dos Unidades Móviles equipadas con Aulas Tecnológicas).

En su experiencia internacional, actualmente, es asesora académica y presidente de la Junta Directiva del Instituto Thomas Jefferson School en Ciudad de Panamá, en cuyo Centro de Investigación Educativo y Desarrollo de Talento está ejecutando desde el año 2013 el proyecto de investigación: Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Potenciales de Talentos. Investigador responsable: Luisa Soto, Co-Investigadores: Jairo Medina, Minerva Soto y Magda Serrano. Organismo Promotor: Instituto Thomas Jefferson School. En estas funciones destaca la participación y experiencias de Intercambio de Investigación Académica en Finlandia (2018).

Es miembro de la Red de Evaluación Universitaria Latinoamericana (RIEV), donde ha participado en la Universidad Autónoma de México; Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú; Universidad del Caribe, República Dominicana; Universidad Autónoma de Costa Rica; Universidad Santo Tomás, Colombia; Universidad de Chiapas, México, Universidad Nacional Lomas de Zamora, Buenos Aires, Argentina. Autora del libro: *Activación Humana. Teoría para desarrollar el Potencial de Talento en el Contexto Escolar* (2019).

Co-autora del libro: *Activa tu Pensamiento* (2019).

Co-autora del libro: *Educación Emocional en Niños. Estrategias para su Desarrollo en la Escuela* (2006). Actualmente en proceso de revisión y para una nueva edición.



ISBN: 978-980-233-778-1



9 789802 337781