

**La inteligencia emocional.**  
**PROGRAMAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL**  
**EN PRIMARIA**



**PONENTE: D<sup>a</sup>. PAULA GELPI FLETA**

paulagelpi@gmail.com

**C.P.R. EJE DE LOS CABALLEROS**

**CURSO 2011-2012**

“Sólo podremos llegar a sobrevivir si aprendemos y nos hacemos más sabios y no se trata de una sabiduría basada en la información y los contenidos, ni una sabiduría basada en el pensamiento abstracto, sino una sabiduría del Corazón y del Alma, una sabiduría de la Voluntad, del Silencio, del Conocimiento y del Amor”.

Jaime Soler y Mercé Conangla

## ÍNDICE

1. BASES CONCEPTUALES DE LAS EMOCIONES .....	3
1.1. Definiendo emoción.....	3
1.2. Clasificación de los fenómenos afectivos.....	6
1.3. Teoría de las emociones.....	8
1.4. Clasificación de las emociones y su función.....	9
1.5. Definiendo las principales emociones básicas desde un punto de vista corporal.....	14
1.6. Implicaciones neurofisiológicas del cerebro emocional en pedagogía. Aportaciones de la neuropsicología a tener en cuenta en educación.....	17
1.7. El desarrollo emocional de las personas.....	27
2. EDUCACIÓN EMOCIONAL .....	36
2.1. Relación con la inteligencia y terapia emocional.....	36
2.2. Concepto de educación emocional .....	38
2.3. Modelos de intervención .....	38
2.4. Programas de educación emocional.....	39
2.4.1. Justificación y necesidad de la educación emocional .....	39
2.4.2. Evaluación de las necesidades.....	40
2.4.3. Finalidad y objetivos de la educación emocional.....	41
2.4.4. Contenidos de la educación emocional .....	42
2.4.5. Modelo metodológico del programa de educación emocional de bisquera.....	44
2.4.6. Estrategias de intervención .....	48
2.4.7. Recursos.....	48
2.4.8. Temporalización .....	48
2.4.9. Destinatarios.....	48
2.4.10. Actividades.....	49
2.4.11. Evaluación de la educación emocional.....	49
3. Bibliografía.....	51

## 1. BASES CONCEPTUALES DE LAS EMOCIONES

### 1.1. DEFINIENDO EMOCIÓN.

La palabra emoción procede del término latín "movere" que significa "mover hacia". Las emociones suelen impulsar hacia una forma definida de comportamiento, ya sea enfrentándonos o huyendo de las situaciones que las provocan. Esta predisposición a la acción (orexis) (Bisquerra, 2009), se conoce como "fight or fly" (lucha o vuela), que refleja dos conductas básicas para asegurar la supervivencia.

Son numerosas las definiciones que encontramos de las emociones en función del área de conocimiento del que provengan, ya sea de la psicología, de la neurociencia, de la psicopedagogía.

Las teorías de Watson y Skinner (Bisquerra, 2000) definen la emoción como "una predisposición a actuar de determinada manera". Otras aportadas haciendo referencia a estructuras cerebrales apuntan a que las emociones básicas son consecuencia de la actividad de determinados circuitos neuronales del hipotálamo y del sistema límbico, desarrollados en las primeras etapas de la evolución del cerebro de los mamíferos para responder de forma condicionada ante estímulos de especial relevancia para la supervivencia de los individuos. La función de tales circuitos es la siguiente:

- a) activan y/o inhiben patrones específicos de respuestas: cogniciones y cambios somáticos y vegetativos.
- b) como consecuencia de la activación/inhibición organizan y guían la conducta del sujeto.

Goleman (1996) apunta que el término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estado psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

Bisquerra (2000) aporta una definición más integrada de la emoción definiéndola como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Esta emoción se activa a partir de un acontecimiento. Su percepción puede ser consciente o inconsciente. El acontecimiento, también denominado estímulo, puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario. Este estímulo que puede generar emociones recibe el nombre genérico de objeto y dentro de éste están los hechos, las cosas, los animales, personas, etc. Por tanto, las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. Este autor enfatiza cómo la evaluación que hacemos sobre esa información va a mediatizar y determinar el tipo de emoción

desencadenada. Por eso, pasamos a profundizar en el mecanismo de valoración en las líneas siguientes.

Existe una teoría aceptada por los estudiosos sobre el tema que nos ocupa, llamada "teoría de la valoración automática de Arnold (1960 en Bisquerra, 2009), que apunta que existe un mecanismo innato que valora cualquier en que llega a nuestros sentidos. Es una valoración tan rápida que, aunque sea una reacción cognitiva, en general, no es consciente o cognoscitiva. Es una valoración automática o primaria, en la que está presente el grado en que se percibe el acontecimiento como positivo o negativo. De ahí que se produzcan emociones distintas.

También Lázarus (1991), argumenta que este tipo de valoración primaria incluye un conjunto de toma de decisiones en función de la percepción que se tienen en un momento dado de los efectos que pueden tener las informaciones recibidas en el bienestar personal, y donde se integran variables de personalidad y ambiente.

Soler y Conangla (2007) apuntan el carácter informativo que tienen las emociones. Es decir, son un sistema de evaluación que nos informa sobre nuestra realidad dándole una carga afectiva. Además sugieren que pueden responder a un programa de premio o castigo. Su función sería premiar las conductas más adaptativas, aquello que hacemos bien y que nos favorece, mientras que nos penalizan cuando nuestra actuación es inadecuada. Si respondemos a las expectativas de nuestro cerebro, seremos recompensados con emociones agradables: satisfacción, alegría, felicidad. Si no seremos castigados con emociones desagradables: tristeza, malestar, vergüenza, etc.

<b>PROCESO DE VALORACIÓN DE LOS ACONTECIMIENTOS Y ESTÍMULO DE LA EMOCIÓN</b>		
<b>ETAPAS DEL PROCESO</b>	<b>EVALUACIÓN DE LOS ACONTECIMIENTOS</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DEL ACONTECIMIENTO QUE INFLUYEN EN LA VALORACIÓN</b>
VALORACIÓN PRIMARIA O AUTOMÁTICA (Arnold, 1960)	¿Esto cómo afecta a mi supervivencia? ¿y a mi bienestar personal?	DEL ACONTECIMIENTO:  Agradable, desagradable, relevancia, familiaridad, predicibilidad, repentino, resultados probables, expectativas, urgencia, control, etc.
VALORACIÓN SECUNDARIA O COGNITIVA (Lazarus, 1991)	¿Estoy en condiciones de hacer frente a esta situación?	DE LA PERSONA: Conocimiento previo, creencias, objetivos personales, contexto, experiencias, tribución de causas, comparación de la reacción emocional con las pautas sociales o culturales, evaluación de las habilidades de afrontamiento, aprendizaje, etc.
IMPLICACIÓN PEDAGÓGICA: aprender a valorar los acontecimientos de tal forma que se relativice el impacto negativo que pueda ocasionar. La educación emocional puede cambiar el estilo valorativo (Bisquerra, 2009:17-18).		






Gráfico. Resumen de Bisquerra (2009:20)

ACONTECIMIENTO y VALORACIÓN: NEUROFISIOLÓGICA + COMPORTAMENTAL + COGNITIVA  
= PREDISPOSICIÓN A LA ACCIÓN.

Como ha quedado explicado el mecanismo de valoración activa la respuesta emocional. Podemos identificar tres componentes: neurofisiológico, comportamental y cognitivo.

<b>LOS COMPONENTES DE LA EMOCIÓN</b>		
NEUROFISIOLÓGICO: respuestas del organismo que se inician en el SNC.	COMPORTAMENTAL	COGNITIVO
Taquicardia rubor sudoración sequedad de boca, respiración, neurotransmisores secreciones hormonales presión sanguínea vasoconstricción cambio de tono muscular	Expresiones faciales tono de voz paralenguaje ritmo gestual y sonoro kinestesia cromemia uso del espacio...	Vivencia subjetiva de lo que nos pasa que coincide con lo que se denomina sentimiento.  Permite etiquetar una emoción en función del conocimiento y dominio verbal que tengamos sobre las emociones.  Sólo se puede reconocer a través del autoinforme.
Coincide con el PROCESAMIENTO EMOCIONAL: fenómeno neuronal propio del cerebro del cual no se es consciente, que se activa a partir de la valoración automática.	Coincide con la EXPRESIÓN EMOCIONAL: es la manifestación externa de la emoción, de forma verbal y no verbal.	Coincide con la EXPERIENCIA EMOCIONAL: de la cual el sujeto sí es consciente. Toma de conciencia de la reacción psicofisiológica y cognitiva que acontece en una emoción.
IMPLICACIÓN PEDAGÓGICA: los tres componentes son educables. La educación emocional propone diferentes estrategias para cada uno de ellos, que van desde técnicas corporales de control, pasando por habilidades sociales hasta herramientas cognitivas como la reestructuración cognitiva, la visualización, meditación, introspección, etc.		

De esta forma, una vez relacionada toda la información al respecto acerca de lo que son las emociones y apoyándonos en la propuesta de Vallés y Vallés (2000) podríamos concluir un resumen para explicar en qué consisten.

<b>CARACTERÍSTICAS COMUNES A LA DEFINICIÓN DE EMOCIÓN</b>	
	Concepto multidimensional
	Estado complejo
	Respuesta somática o psicofisiológica del cuerpo
	Agitación o perturbación de la mente
	Involucra al sentimiento o los afectos, al pensamiento, al estado biológico y estado

- psicológico
- ✚ Predispone a la ACCIÓN, pero la acción subsiguiente ya no forma parte de la emoción
- ✚ Reacción expresiva
- ✚ Estados discretos
- ✚ Reacciones a informaciones
- ✚ Influenciadas por la valoración subjetiva que el sujeto hace de la información
- ✚ Sistema de evaluación que nos informa de nuestra realidad

## 1.2. CLASIFICACIÓN DE LOS FENÓMENOS AFECTIVOS.

En relación a "lo que sentimos" existen diferentes términos que solemos utilizar de forma indistinta. Es pertinente clarificarlos para un uso adecuado.

VOCABULARIO EMOCIONAL	DEFINICIÓN
EMOCIÓN o emociones agudas	Acción súbita del organismo ante un acontecimiento de duración breve.
EPISODIO EMOCIONAL	Diversos estados emotivos que se suceden o ligan a un mismo acontecimiento. Un mismo suceso puede hacer sentir multiplicidad de emociones, que a veces se confunden y son vividas como una sola.  Más duradero que la emoción.
SENTIMIENTO	Es una emoción hecha consciente. Es una consecución directa de la emoción. Se puede alargar mucho más que ella. La consciencia permite la intervención de la voluntad para prolongar el sentimiento o para acortar su duración.
AFECTO	Admitido como sinónimo de sentimiento. Ambos se refieren a fenómenos emocionales duraderos que coinciden con la dimensión cognitiva. Pero los afectos suelen ser en general sentimientos positivos.  Se relaciona con los rasgos de personalidad y las actitudes.
ESTADOS DE ÁNIMO o ESTADOS DE HUMOR	Más vagos e imprecisos que las emociones agudas. Suelen carecer de una provocación contextual clara u objeto que los provoque. Tampoco tienen una motivación clara.  Son de menos intensidad y más duración que las emociones. Sin las manifestaciones psicofisiológicas y conductuales de éstas. Tienen que ver con las experiencias de la vida pasada que hacen que uno se sienta de una u otra manera. Las experiencias vitales condicionan los estados de humor, pero así como las emociones reclaman una respuesta urgente éstos últimos no.
RASGO AFECTIVO, EMOCIONAL O DE PERSONALIDAD	Tendencia a responder o actuar de determinada manera de forma habitual y permanente. Asociado con estados emocionales. En la medida en que una emoción caracteriza el comportamiento de una persona, puede pasar a constituir rasgo de personalidad.  Marina (2005), los denomina estilos sentimentales (pautas bastante estables de respuesta afectiva), que se construyen a partir de la matriz personal, del entorno y la experiencia. Al ser hábitos son estructuras activas de la memoria. Su estructura son: a) el sistema de deseos y proyectos, b) las creencias sobre el funcionamiento mundo y sobre lo que podemos esperar de él, c) las creencias

sobre sí mismo y sobre su capacidad para enfrentarse con los problemas.

Existe un gráfico muy interesante de Bisquerra (2009:27) de la clasificación anterior en función del tiempo.

A continuación complementamos el apartado con otra terminología asociada a los fenómenos afectivos que pueden ser de interés (Vallés y Vallés, 2000):

Temperamento: Tendencia a evocar una determinada emoción o estado de ánimo, pero tiene un determinismo biológico.

Actitudes cognitivas emocionales: estados de hipervigilancia en los que la persona presta una atención selectiva a determinadas emociones (miedo, ira...) y muestra una tendencia natural a desarrollar o mantener un estado permanente (estado de ánimo) de reactividad, en este caso.

Alexitimia: dificultad notable para describir los sentimientos. Bajo nivel expresivo-motórico de las emociones. Las personas alexisitimicas experimentan una gran dificultad para identificar o describir las emociones, así como para vivirlas y ser conscientes de ellas. Alto grado de conformismo social y pobreza empática. Son incapaces de poner palabras a lo que sienten. Es una patología emocional debida a una desconexión entre el sistema límbico y el córtex.

Impasibilidad: intento de negación optimista, una especie de disociación positiva, clave para entender el mecanismo neurológico que interviene en estados disociativos graves como el estrés postraumáticos (Goleman, 1996:135). Puede ser también una estrategia de autorregulación para conseguir cierta estabilidad emocional.

Emotividad: capacidad para emocionarse. Grado en que una persona se emociona por las impresiones recibidas. Cuanto más baja es la emotividad, las emociones suelen ser menos intensas, más limitadas y específicas.

Labialidad emocional. Altibajos alternantes en el estado de ánimo. Cambios bruscos.

Trastornos emocionales: alteraciones graves del estado de ánimo como la depresión en todas sus manifestaciones, los cuadros de ansiedad, los trastornos obsesivo-compulsivos, etc.

Capricho: sentimiento caracterizado por un deseo reincidente de poseer un objeto o disfrutar una situación.

Deseo: Conciencia de una necesidad, de una carencia o de una atracción, suelen ir acompañados de sentimientos que los amplían o le dan prioridad o urgencia para conseguir lo que nos proponemos.

### **1.3. TEORÍA DE LAS EMOCIONES.**

Debido al creciente interés en el último siglo por entender el campo de las emociones encontramos una amplia bibliografía sobre teorías de la emoción. En este apartado a modo de síntesis se recogen las más importantes para una sistematización que permita distinguir grandes bloques o tendencias.

Bisquerra (2009) propone un resumen de estas teorías dentro de las grandes tradiciones en el estudio de la emoción:

1. Evolucionista, iniciada por Darwin, de la cual deriva la tradición biológica.
2. Psicofisiológica, iniciada por William James.
3. Neurológica, iniciada por Cannon.
4. Psicodinámica, iniciada por Freud.
5. Conductismo, con Watson y Skinner por ejemplo.
6. Enfoque cognitivos.
7. Construccionismo social.

También se ha entrado en un debate científico desde el área de la psicofisiología acerca de la prioridad de la función del SNA o del SNC, que ha generado las teorías de enfoque periférico, como el modelo de James-Lange, donde el concepto de arousal o activación vegetativa es básico; y de enfoque central, de Cannon-Bard, donde destacan los procesos mentales, por eso se denominan también teorías neuronales. Los planteamientos cognitivos parece que surgen para superar esta confrontación, que reconociendo la importancia de los procesos fisiológicos y del SNC. Se centran en aspectos subjetivos, donde es básico el concepto de appraisal o evaluación cognitiva.

El funcionalismo emocional es uno de los aspectos relevantes del enfoque biológico. Las teorías evolucionistas resaltan el papel adaptativo de las emociones, en especial la expresión facial. La expresión facial emocional y la interpretación de las emociones de los demás han sido fundamentales para la supervivencia a lo largo de la filogénesis. (Bisquerra, 2009:67)

El construccionismo social pone énfasis en la importancia de la cultura sobre las reacciones emocionales, particularmente sobre la valoración y la expresión emocional.



#### 1.4. CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES Y SU FUNCIÓN.

Existen casi tantas clasificaciones sobre las emociones como autores. Como en todo proceso de clasificación lo que determina la estructura de cada una y sus diferencias es el eje sobre el que se vértebra. Los más importantes son los criterios de:

**ESPECIFICIDAD:** califica la emoción y permite asignarle un nombre a diferencia de las demás (amor, tristeza, odio). Es cualitativa, específica y permite el etiquetado. Permite agrupar emociones en familias de la misma especificidad o similar. Cada familia viene representada por una emoción básica o primaria.

**INTENSIDAD:** se refiere a la fuerza con que se experimenta una emoción, que permite asignarle un nombre que la distinga de las demás dentro de su familia (melancolía, tristeza). Es cualitativa, indiferenciada e inespecífica.

**TEMPORALIDAD:** es la dimensión temporal de las emociones. Las emociones agudas suelen tener una duración muy breve. Pero hay estados emocionales que pueden prolongarse durante meses. Cuando se habla de emociones básicas o primarias se suelen sobrentender las emociones agudas.

##### **Funciones de las emociones (Bisquerra, 2009:70)**

<b>EMOCIÓN</b>	<b>FUNCIÓN</b>
Miedo	Impulsar a la huida ante algún peligro real e inminente para asegurar la supervivencia
Ansiedad	Estar en atención vigilante a lo que pueda ocurrir. Hay peligros potenciales o supuestos.
Ira	Intentarlo duramente. La impulsividad agresiva está presente.
Tristeza	No hacer nada. Reflexionar y buscar nuevos planes.
Asco	Rechazar sustancias (alimentos en mal estado) que pueden ser perjudiciales para la salud.
Alegría	Continuar con los planes, ya que han funcionado hasta el logro de los objetivos.
Amor, enamoramiento	Sentirse atraído hacia otra persona que asegurar la continuación de la especie.

Funciones de las emociones de forma general:

- La adaptación del organismo al medio, claro en el desarrollo filogenético de la especie humana como en el ontogénico, según Darwin (Bisquerra, 2009). Plutchik (1984 en

Bisquerra, 2009) enumera 8 comportamientos adaptativos: retirada, ataque, aparearse, pedir ayuda, establecer vínculos afectivos, vomitar, investigar y parar, asociados a las emociones básicas.

- La emoción predispone a la acción, por lo que una de sus funciones es motivar la conducta.
- Función de información según los biólogos. La emoción altera el equilibrio orgánico e informa al propio sujeto o a otros individuos con los que convive. Soler y Conangla (2007) hablan de un sistema de premio- castigo según la adaptabilidad de las conductas a las expectativas de nuestro cerebro.
- Función social, puesto que las emociones sirven para comunicarse a los demás cómo nos sentimos y también para influir en los demás. Función de comunicación interpersonal.
- La toma de decisiones, cuando la información es incompleta. Van a pesar incluso más que las cogniciones.
- Funciones en otros procesos mentales. Pueden afectar a la percepción, a la atención, la memoria, al razonamiento, a la creatividad, etc. Por ejemplo, la alegría produce más asociaciones neuronales que las normales, teniendo implicación en la creatividad artística, científica y en la resolución de problemas.
- Función de desarrollo personal. Sirven para centrar la atención sobre temas específicos de interés particular y dedicarse a ellos con implicación emocional total. Como apunta Boix y Casas (2007) la autoconciencia de las propias emociones es la puerta de entrada a la inteligencia emocional. Tener conciencia de ellas es querer mirarlas. Podemos observar:
  - ✓ ¿Qué emociones hay en un momento determinado?
  - ✓ ¿Cómo actúan y qué nos producen?
  - ✓ ¿Nos resulta fácil estar presentes en la emoción?
  - ✓ ¿Nos dominan? ¿Sí, no? ¿Cuándo?
  - ✓ ¿Cuáles? ¿A veces, siempre?
  - ✓ ¿Con alguna persona de nuestro entorno siempre sentimos la misma emoción?  
¿Con quién?
- Función evaluativa que informa sobre la propia realidad dándole carga afectiva. (Soler y Conangla 2007).
- Función en el bienestar subjetivo o emocional, ya que se caracteriza por la experiencia emocional positiva. Las emociones positivas son la esencia del bienestar.

**Resumen: función de las emociones:**

- ∂ MOTIVADORA
- ∂ ADAPTATIVA
- ∂ INFORMATIVA
- ∂ EVALUATIVA
- ∂ SOCIAL
- ∂ Desarrollo PERSONAL
- ∂ EN PROCESOS MENTALES
- ∂ EN LA TOMA DE DECISIONES
- ∂ EN EL BIENESTAR

Todas ellas ponen de relieve la importancia de las emociones en nuestras vidas.

En relación a ello y tomando algunas emociones de forma individual, planteamos los temas centrales sobre los que nos informan cuando las sentimos.

<b>Temas centrales de algunas emociones (Bisquerra, 2009)</b>	
<b>EMOCIÓN</b>	<b>INFORMACIÓN</b>
Ira	Una ofensa contra mí o lo mío que me disminuye.
Miedo	Un peligro físico real e inminente, concreto y arrollador.
Ansiedad	Enfrentarse con una amenaza incierta.
Tristeza	Experimentar una pérdida irreparable.
Vergüenza	Fracasar en vivir de acuerdo al yo ideal.
Culpa	Transgredir un imperativo moral.
Repugnancia	Estar demasiado cerca de algo (objeto, idea) "indigesto".
Celos	Resentimiento hacia una tercera parte por la pérdida o amenaza del afecto de otra persona.
Envidia	Querer lo que otro tiene.
Alegría	La produce un éxito favorable.
Amor	Desear o participar del afecto, habitualmente pero no necesariamente recíproco.
Felicidad	Hacer progresos razonables hacia el logro de un objetivo.
Orgullo	Mejorar la identidad personal mediante el rendimiento, un honor, un mérito o algo deseado, logrado por sí mismo o por alguien del grupo con el cual uno se identifica.
Alivio	Una condición dolorosa incongruente con los objetivos personales que cambia a mejor o que cesa.
Esperanza	Temer lo peor pero ansiar la mejora.
Compasión	Sentirse afectado por el sufrimiento de otro y desear ayudar.

- ∂ **CARÁCTER: CLASIFICACIÓN EN FUNCIÓN DEL EJE DE PLACER DISPLACER.**

Clasifica las emociones según la valoración del estímulo que activa la respuesta emocional. Siguiendo a Lazarus (1991:82), son las siguientes:

EMOCIONES NEGATIVAS: resultado de una evaluación desfavorable (incongruencia) respecto a los propios objetivos. Se refiere a distintas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Requieren de energías y movilización para afrontar la situación de manera más o menos urgente. Incluyen miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.

Las emociones negativas no significan que sean malas ni que haya que evitarlas a toda costa. Sentirlas cuando es necesario permite una acción subsiguiente, y de una emoción negativa puede derivar un comportamiento adaptativo.

EMOCIONES POSITIVAS: resultado de una evaluación favorable (congruencia) respecto al logro de objetivos o acercarse a ellos. El afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar que proporciona la emoción. Incluye alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad.

EMOCIONES AMBIGUAS (BORDERLINE): neutras o problemáticas, su estatus es equívoco, pueden ser positivas o negativas según las circunstancias. Se parecen a las positivas en su brevedad temporal y a las negativas en cuanto a la movilización de recursos para el afrontamiento. Incluyen sorpresa, esperanza, compasión y las emociones estéticas.

En general, para las emociones es importante poner inteligencia entre el estímulo que las genera y la respuesta que se da. La impulsividad puede conllevar comportamientos de riesgo. La implicación psicopedagógica es la importancia de aprender a responder de forma adaptativa ante cualquier tipo de emoción (Bisquerra, 2009).

La duración de las emociones negativas es mayor que la duración de las positivas, y se explica basándose en la ley hedónica de Frijda (1998), según la cual el placer es siempre contingente con el cambio y desaparece con la satisfacción continua, mientras que el dolor puede persiste en el tiempo, si persisten las condiciones adversas.

Todas las emociones suponen una influencia o impacto en la salud de las personas. Las emociones negativas causan importantes consecuencias psicopatológicas (estrés, ansiedad, depresión). En nuestro programa vamos a incidir en las emociones positivas, debido a su carácter preventivo sobre la salud. Como apunta el mismo autor, los planteamientos preventivos de educación, que surgen a partir de los años setenta, y la psicología positiva de principios de siglo XXI, son movimientos que ponen un énfasis especial en las emociones positivas.

Puesto que el rasgo definitorio de nuestro programa emocional es su función educativa, hemos seleccionado la propuesta psicopedagógica de Bisquerra (2009), porque además ha sido elaborada analizando sistemáticamente 23 clasificaciones de emociones propuestas por autores

representativos del área. Ha comprobado la frecuencia de aparición de las emociones, creando un ranking y después las ha pensado para ser utilizada en la educación emocional.

**Clasificación psicopedagógica de las emociones** (Bisquerra, 2009:92-93; y Goleman, 1996).

<b>EMOCIONES NEGATIVAS</b>	
<b>PRIMARIAS</b>	
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia
Ira	Enfado, rabia, furia, cólera, rencor, odio, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo
Tristeza	Melancolía, pena, nostalgia, aflicción, depresión, frustración, decepción, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación (?)
Asco	Repugnancia, aversión, rechazo, desprecio
Ansiedad	Nerviosismo, angustia, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, desesperación
<b>SOCIALES</b>	
Vergüenza	Timidez, sonrojo, inhibición, culpabilidad, bochorno, pudor, recato, rubor, verecundia, vergüenza ajena
<b>EMOCIONES POSITIVAS</b>	
Alegría	Euforia, placer, deleite, entusiasmo, excitación, contento, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor
Amor	Aceptación, cariño, ternura, amabilidad, empatía, interés, cordialidad, afecto, confianza, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión
Felicidad	Dicha, bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, placidez, satisfacción, serenidad
<b>EMOCIONES AMBIGUAS</b>	
Sorpresa	Puede ser positiva o negativa.  Sobresalto, asombro, susto, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia.  En el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
<b>EMOCIONES ESTÉTICAS</b>	
Producidas por las manifestaciones artísticas (danza, pintura, música...)	

Nos parece muy interesante el gráfico de Plutchik (2001) citado por Laura Mari (en Varios, 2008) sobre las combinaciones emocionales. Es muy interesante para entender las conexiones entre las emociones y cómo se pasa de unas a otras. Fundamental para su regulación, uso y manejo en función del modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey. Será una información básica a transmitir en el programa de educación emocional.

## **1.5. DEFINIENDO LAS PRINCIPALES EMOCIONES BÁSICAS DESDE UN PUNTO DE VISTA CORPORAL.**

Este apartado lo consideramos de referencia puesto que la intervención en el Programa de EE que planteamos parte desde la intervención motriz. La clasificación la hemos encontrado en Chodorow (en Wengrover & Chaiklin, 2008), puesto que son autores que trabajan desde el ámbito de la Danzaterapia y tienen relación con nuestra área y el enfoque de nuestro programa. Toda la información complementaria relacionada a las emociones y sentimientos la sacaremos del libro "Ecología emocional" de Soler y Conangla (2007), pues hace una aproximación muy práctica, clara, profunda y creativa de cada una de ellas.

Aproximación a las 7 EMOCIONES BÁSICAS según Chodorow (en Wengrover & Chaiklin, 2008).

### **1. PLACER-ALEGRÍA-ÉXTASIS.**

La situación vital que provoca alegría remite a lo que se conoce muy bien, a lo familiar, a lo que se quiere. Los ojos brillan y los labios se extienden a lo largo y ancho. Se experimentan sensaciones corporales de soltura, despreocupación y expansividad. Se ríe, se abren los brazos con amplitud; en los momentos culminantes, saltamos y brincamos de alegría. Pero cualquiera que sea la expresión, la alegría es la fuente afectiva del juego, de la imaginación, de la conciencia mítica, de relación con la divinidad.

"Ligereza saludable y regocijada. Éstos son elementos de la postura y el lenguaje corporal, con significado psicológico". (Schoop, 1978:69)

### **2. INTERÉS-ENTUSIASMO**

A situación vital relacionada con el interés es la novedad. La expresión facial característica es la siguiente: cejas que se acercan ligeramente; concentración intensa; la boca ligeramente abierta o los labios fruncidos. Observamos lo que pasa, miramos y escuchamos. Puede haber momentos que nos dejan sin aliento, ya que estamos fascinados y absortos por todos los detalles de un mundo eternamente cambiante.

Existe la interacción recíproca entre la alegría y el interés, ya que se potencia mutuamente. El interés se expresa mediante la curiosidad y la exploración. Cuando se encuentra algo nuevo, es natural esto. La exploración lleva a que nos familiaricemos con la nueva experiencia y comencemos a jugar con ella y entretejer fantasías.

### **3. SORPRESA- SOBRESALTO**

Cuando ocurre algo inesperado nos sorprendemos, quedamos atónitos, nos sobresaltamos. La expresión fácil es dejas fruncidas, ojos y boca muy abiertos; es la expresión fundamental de la confusión. Sirve para re-centrar la conciencia permitir así que nos volvamos a orientar.

Según Stewart (en Wengrover & Chaiklin, 2008): el sobresalto ... lleva a que el organismo en su totalidad busque un nuevo eje, lo que determinan cese inmediato y total de todo movimiento o sonido, la respiración se interrumpe e incluso los latidos del corazón pueden detenerse momentáneamente. En ese momento todos los afectos funcionan como su contrario. Su energía queda totalmente en suspenso, aunque lista para la acción: la conciencia del yo se restaura rápidamente en alguna de sus diferentes funciones. La función de supervivencia del sobresalto apunta evitar una respuesta inapropiada, antes de que se haya evaluado la amenaza.

Inicio de la conciencia autorreflexiva para esto autores.

#### 4. AFLICCIÓN-TRISTEZA-DOLOR-ANGUSTIA

Cuando experimentamos una pérdida, las comisura internas de las cejas se alzan en ángulo oblicuo y la boca se desploma por sus extremos. Pena y angustia intensas, se observan gemidos y sollozos. Los párpados se cierran firmemente y los músculos que rodean los globos oculares se contraen, lo que puede dar lugar a que la boca se abra con una forma rectangular o cuadrada de dolor.

En la pérdida la sensación corporal puede ser una sensación de vacío, peso muerto o ambas cosas a la vez. EL corazón pesa, duele y se genera una sensación de herida; en algunos casos se siente como si lo desgarraran o descuartizaran.

Función. La tristeza nos conecta con la importancia de los seres queridos, con la belleza de la naturaleza, con la tierra como elemento, con el mundo tangible.

#### 5. MIEDO-TERROR

Grito puede permitir una descarga y brindar la calma. Temblar. El miedo es un encuentro con lo desconocido.; la expresión facial es: ojos totalmente abiertos, cejas alzadas y fruncidas, el párpado inferior en tensión y los labios estirados horizontalmente.

Función de supervivencia: afrontar una situación desconocida con la debida cautela.

Puede llevar a que se retuerzan nerviosamente las manos, pies o piernas, como preparación eventual para una emergencia.

Lleva a la huida, a la parálisis o al desmayo. Acciones repetitivas incontrolables que se suelen producir temblores, huida precipitada, saltar, jadear, retroceder, encogerse de miedo y quedarse inmobilizado.

Sensaciones corporales: taquicardia, sudores fríos, pérdida del control de esfínteres, temblor de rodillas y boca reseca.

Desde la prehistoria, el comportamiento depresivo del miedo es el rito. Para ahuyentar demonio, acciones de reo culto...(temblores, sacudidas, cuchicheos, cantos...).

## 6. FRUTRACIÓN – IRA – RABIA

La situación vital que provoca la ira es la limitación de la autonomía. La expresión facial es: cejas fruncidas, párpados alzados, orificios nasales dilatados, mirada fija. La boca se abre mostrando los dientes o se aprietan las mandíbulas. La temperatura de la piel aumenta, el ritmo cardíaco también y la sangre fluye hacia las manos.

El comportamiento expresivo de la ira es la amenaza y el ataque. Con el desarrollo de la conciencia aprendemos a encarar los problemas simbólicamente, identificando la causa de la frustración y elaborando estrategias para volver a ordenar las cosas.

## 7. REPUGNANCIA (DESDÉN-VERGÜENZA)

La situación vital de la que deriva la vergüenza es el rechazo. La expresión facial suele ser una mueca de desprecio, con la nariz y los ojos fruncidos. En el desdén o desprecio enderezamos nuestras narices y bajamos nuestros párpados, como apartándonos de un objeto sucio y maloliente. En el bochorno podemos ruborizarnos o retorcernos, dejamos la cabeza colgando, apartar los ojos y desear que la tierra nos trague.

En la función de supervivencia la repugnancia recurre a los sentidos del olfato y del gusto para identificar una sustancia dañina, potencialmente venenosa. Nos apartamos del mal olor, etc.

Obliga a prestar la debida atención al lugar propio de la comunidad humana. Las interacciones, relaciones.

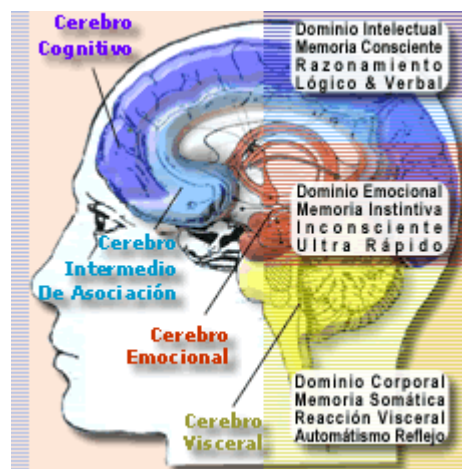
Conclusión: todas estas emociones poseen sus propias estructuras potenciales de desarrollo de la imaginación.



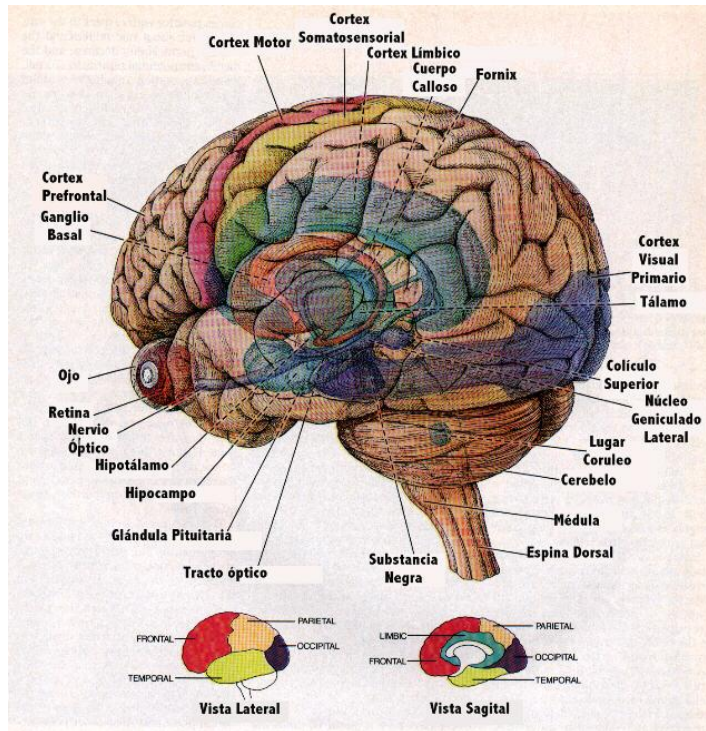
## 1.6. IMPLICACIONES NEUROFISIOLÓGICAS DEL CEREBRO EMOCIONAL EN PEDAGOGÍA. APORTACIONES DE LA NEUROPSICOLOGÍA A TENER EN CUENTA EN EDUCACIÓN.

En este apartado hacemos una aproximación a la anatomía del cerebro emocional, para comprender cómo funciona este sistema y conocer sus funciones y aprender las implicaciones que a nivel educativo tiene la neurobiología.

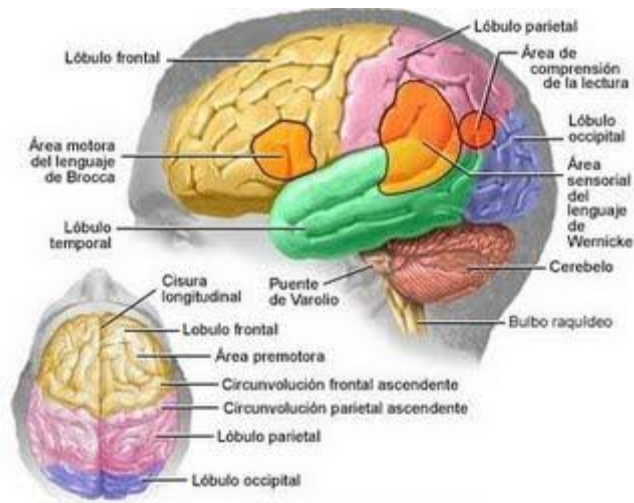
Bisquerra (2009) hace una exhaustiva revisión de autores de referencia para ahondar en el tema de la neurociencia y el cerebro emocional. En este apartado hacemos un resumen para entender de forma básica el mecanismo de funcionamiento del mismo. **Interesa sobretudo las aplicaciones psicopedagógicas que se derivan de la neurociencia.**



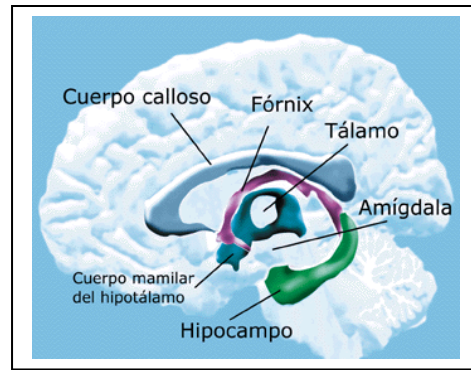
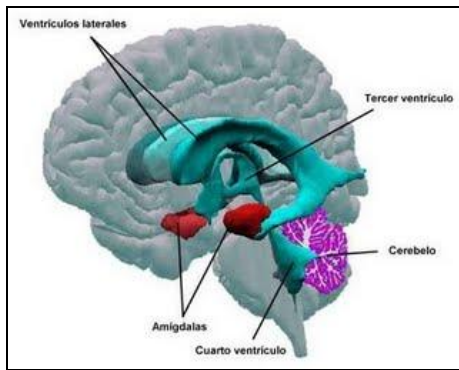
Parte y funciones cerebrales. Fig.1



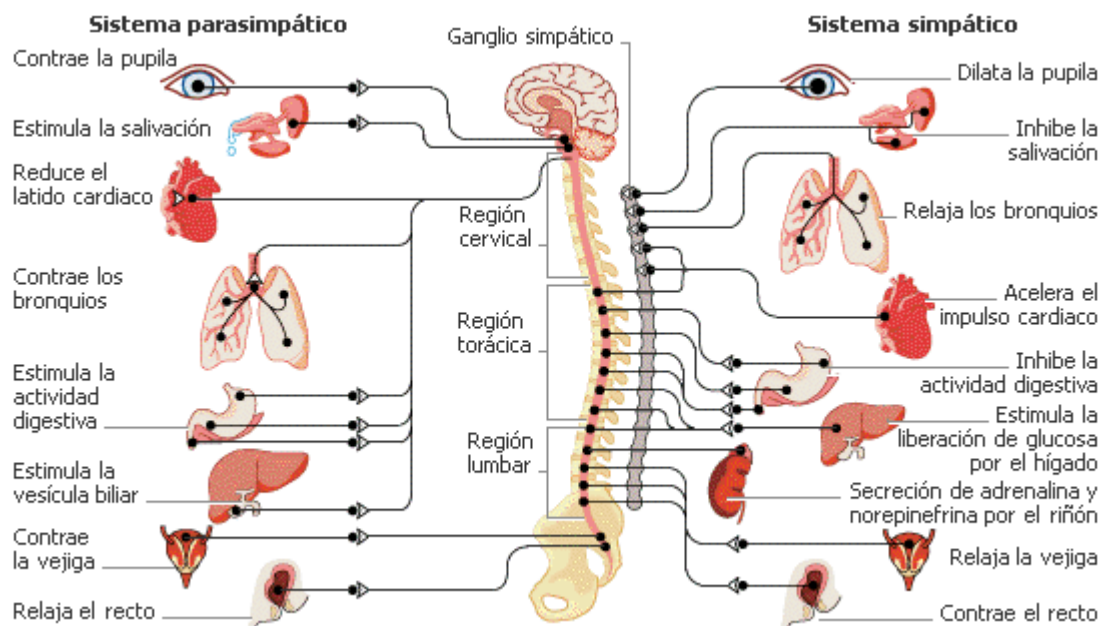
Anatomía del cerebro. Fig.2.



Anatomía del cerebro. Fig.3.



El cerebro emocional. Anatomía del sistema límbico. Fig.4.

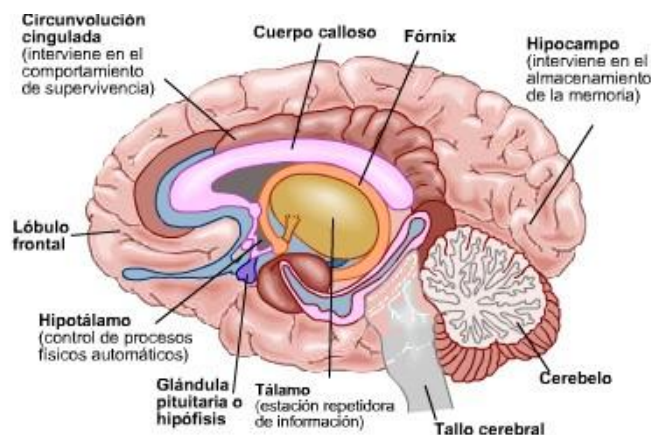


En el aprendizaje están implicados los lóbulos frontal (juicio, razonamiento y procesamiento de las emociones), parietal (movimiento y sensación) y temporal (audición y olfato) todo el neocórtex está implicado en el lenguaje.

Las emociones son procesadas por el sistema nervioso. Las estructuras subcorticales más implicadas en el procesamiento de las emociones son el hipotálamo, la amígdala y el tronco encefálico. Mientras que las bases neurales de los sentimientos se asentarían en el córtex cerebral, fundamentalmente en el lóbulo frontal y corteza del cíngulo.

El cerebro se compone de tres partes:

- ∂ neocórtex (corteza cerebral)
- ∂ diencéfalo (sistema límbico)
- ∂ Tronco cerebral (cerebro reptiliano)



El **diencéfalo** es la zona subcortical donde se encuentran tálamo, hipotálamo, epítalamo y subtálamo.

**Tálamo:** controla ciertas sensaciones.

**Hipotálamo:** regula las sensaciones de hambre, sed, dolor, agresión, sexo, placer, etc. Y es el punto de integración con el sistema endocrino, por tanto, regula la segregación hormonal (oxitocina, vasopresina, etc.).

Puente de enlace entre el sistema de nervioso y el endocrino, se coordinan para mantener el equilibrio metabólico (homeostasis). Principales hormonas son secretadas por las glándulas tiroideas, suprarrenales, ovarios, páncreas, etc.

Hormona: mensajero químico como los neurotransmisores.

**Epítalamo:** glándula pineal que produce melatonina, que intervienen para grandes funciones como regular ciclos circadianos como el sueño, la vigilia, la adaptación a las estaciones, y tiene función de estimulación sexual y del crecimiento. Estimula la actividad inmunológica, previene enfermedades cardíacas y degenerativas y alivia y protege de los efectos negativos del estrés.  
p.98

El lóbulo prefrontal del cerebro tiene un papel fundamental en la regulación de las emociones (Damasio, 1996, 2005). Una lesión en esta área puede provocar la incapacidad para esta función.

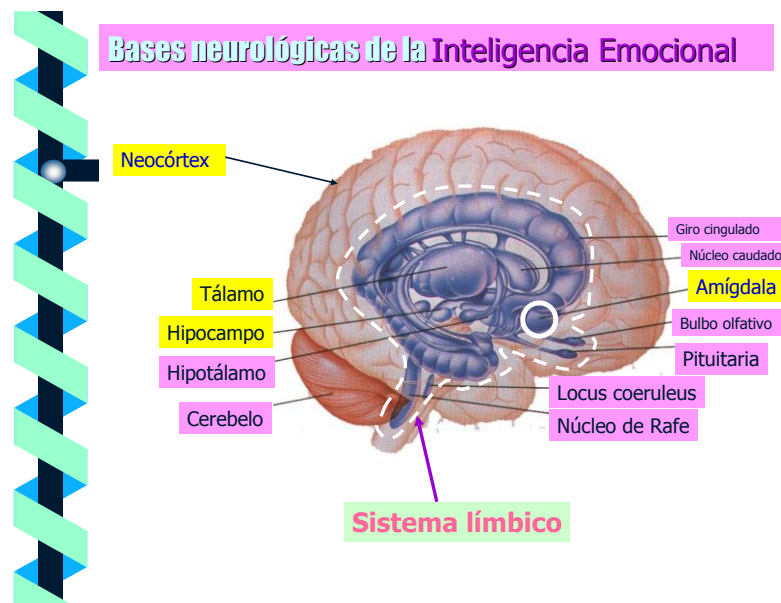
Marcador somático de Damasio (1996), especie de intuición que predispone a la toma de decisiones. El cerebro integra, en fracciones de segundo la experiencia emocional con el razonamiento lógico. Interrelaciona la capacidad para decidir, las opciones y alternativas ante

un conflicto y sus consecuencias y ante esto, impulsa a la acción. Este marcador somático se desarrolla a lo largo de la vida y también a lo largo de la evolución filogenética. La estructura anatómica vinculada a él es el lóbulo prefrontal, donde se localizan sistema a través de los cuales la emoción contribuye adaptativamente a la toma de decisiones. Pero es lo último en madurar, tanto filogenéticamente como ontogénicamente. La hipótesis del marcador somático significa la integración de emoción y razonamiento.

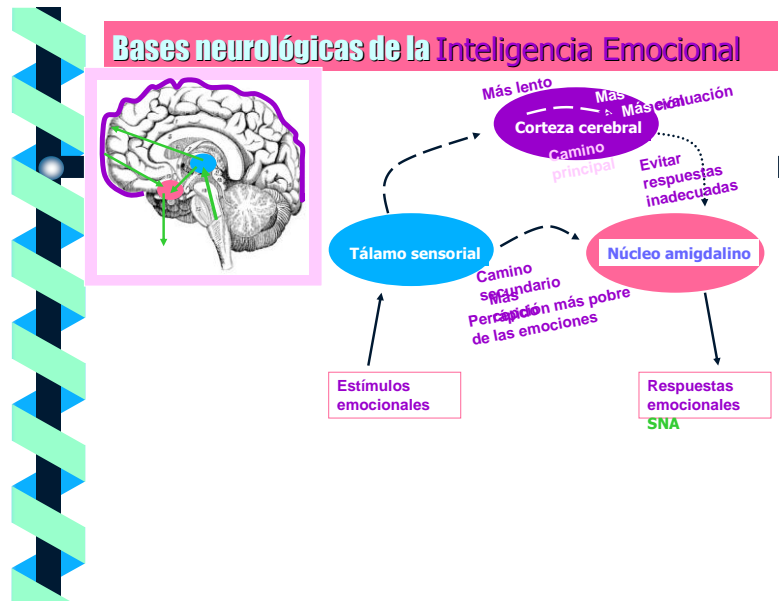
A nivel pedagógico los educadores deberíamos tener en cuenta la madurez cerebral de los alumnos, y que la relación entre talla o crecimiento físico con maduración mental no es directamente observable. Por ejemplo, en adolescentes. Hay que saber relativizar ciertos comportamientos, que sí son intolerables para los adultos.

### EL SISTEMA LÍMBICO

Es un concepto funcional, que desde el punto de vista estructural anatómico coincide bastante con el diencefalo. Obedece a un desarrollo filogenético temprano para asegurar la supervivencia de los organismos y las especies.



Gráficos tomados de Vallés (2002).



Aunque existe toda una teoría tradicional que vincula este sistema al procesamiento de las emociones, hoy en día se está poniendo en cuestión por algunos autores. Aún así, pasamos explicar brevemente la estructura y las funciones de este sistema, tal como viene siendo habitual desde la neurociencia.

El diencefalo está compuesto por un conjunto de estructuras que rodean el tálamo, entre las que se encuentran las siguientes partes que se aprecian en la fotografía anterior.

El cuerpo calloso separa el neocórtex del sistema límbico. Las amígdalas, dos, que se encuentran en el hipotálamo, tienen la función esencial en la activación de la respuesta emocional, por lo que este órgano desempeña un papel importante en la vida emocional. Hay una comunicación entre el sistema límbico y la corteza cerebral, por medio de vías polisinápticas, con los tres sistemas efectores de la expresión emocional: endocrino, autónomo y somático.

Las estructuras que lo componen tienen las siguientes funciones:

- a) la circunvolución del cíngulo o lóbulo límbico, puente entre lo emocional y lo cognitivo.
- b) circunvolución del hipocampo relacionado con la memoria emocional,
- c) el uncus, que tiene que ver con el procesamiento de la información olfativa y sus relaciones con la emoción.
- d) el septum verum o área septal, implicada en emociones como la ira, los sentimientos maternos, el instinto de tutela de la prole y la motivación sexual.

En los núcleos subcorticales de la materia gris en el sistema límbico también encontramos:

a) la amígdala, involucrada especialmente en las emociones del miedo, la rabia, y en la conducta agresiva. Recibe la información y toma decisiones urgentes en fracciones de segundo. Da instrucciones inmediatas al organismo para que reaccione y al mismo tiempo transfiere otras al neocórtex para que procese con más precisión lo que está pasando. El razonamiento no es lo suficientemente potente como para detener la respuesta emocional. Tener esto presente es necesario para los educadores, puesto que en un momento de efervescencia emocional no es el mejor momento para discutir un problema ni resolverlo. Hay que esperar el momento y el lugar adecuado, con el estado de ánimo esté bien dispuesto para evitar conflictos.

b) el hipotálamo, cuerpos mamilares, punto clave de conexión entre el sistema límbico y el SN vegetativo y con el sistema endocrino a través de la vía hipotalámico-hipofisiaria.

c) el tegmento mesencefálico, parte de la formación reticular, y gran responsable de la dimensión intensiva de la emoción.

El sistema límbico está relacionado con áreas neocorticales del SNC, destacando el neocórtex temporal anterior y el neocórtex frontal.

Las conexiones de uno a otro son canales fisiológicos muy potentes, de forma que una emoción puede inundar el cerebro, que deja de razonar fríamente, para tener distorsiones perceptivas y responder a ellas como si fueran reales: **UNA EMOCIÓN FUERTE PUEDE OBNUBILAR EL PENSAMIENTO Y RESPONDER DE FORMA IRREFLEXIVA.**

LA EMOCIÓN DOMINA A LA RAZÓN, pero somos evolución en acción y a través del entrenamiento y la educación emocional podemos encontrar estrategias de regulación.

Las conexiones entre neocórtex y sistema límbico pasan por unos canales muy delgados, colapsados con facilidad. Por eso desde el razonamiento es difícil actuar sobre la emoción de forma efectiva, sobretodo en emociones fuertes. Sólo una emoción más fuerte podría cambiar la primera. Se puede desviar la atención, es decir, es más fácil cambiar una emoción con otra emoción de sentido contrario. De esto se derivan múltiples implicaciones para la práctica psicopedagógica.

### **LOS NEUROTRANSMISORES.**

Sustancias químicas que ponen en conexión a las neuronas a nivel de sinapsis que tienen la función de transmitir información entre ellas.

Se conocen unos cincuenta neurotransmisores, siendo algunos de ellos hormonas que están implicadas en otros procesos del organismo. Los más relevantes para nuestra fundamentación teórica son:

Oxitocina: asociada a la vinculación afectiva, el apego, la protección paternal. La intimidad compartida excita el cerebro, que provoca la liberación de este neurotransmisor, que es hormona a la vez.

Endorfinas: efectos de disminución del dolor. Parece un analgésico natural.

Dopamina: Causa placer. Junto a la oxitocina tiene efectos sumativos. Relacionadas a estos neurotransmisores está la capacidad del lenguaje en la mujer, por encima de la del hombre.

Feniletilamina (FEA), inunda el cerebro de los enamorados, produce locura de amor. Fenómeno bioquímicamente similar al de los psicópatas agresivos.

Catecolaminas: liberadas por el reír. Asociadas al placer y la felicidad.

Serotonina: su bajo nivel produce tristeza y depresión (recaptación de la serotonina por la neurona). Puede provocar agresividad y violencia. Cantidad elevada produce bienestar. Las drogas hacen este efecto porque inhiben la captación de serotonina, por eso hacen sentirse bien. El ejercicio físico también y a la larga es beneficioso para la salud física y emocional.

Importante poner atención en que las personas no sólo están condicionadas por la química cerebral si no que al revés, los pensamientos y actos pueden modificar la composición neuroquímica del cerebro. Esto puede ser fundamental de cara a la educación emocional. A través de actividades, entrenamientos, ejercicio se pueden producir efectos positivos y preventivos, como mejor alternativa para el bienestar personal y social que las drogas (Vallés y Vallés 2000). Podemos activar las emociones y los estados afectivos mediante los pensamientos. Éstos constituyen el medio por el que conversamos con nosotros mismos. Son nuestro lenguaje interno y dan lugar a frases mediante las que interpretamos los acontecimientos. El tipo de pensamiento que se emplee para interpretar la realidad determina la aparición de unas u otras emociones y estados afectivos. "Rumiar" pensamientos negativos genera un estado emocional de la misma índole. De igual modo, podemos autoinducirnos emociones positivas si los contenidos de los pensamientos son favorables, positivos y ponen de relieve la autopercepción de la autocompetencia y la autoconfianza. Un ejemplo de herramienta de gestión emocional en este sentido es el "Modelo de cambio intencional" (Mari, en Varios, 2009).



Ver tabla de pensamientos irracionales, propuesto por (Vallés y Vallés 2000:71) y de positivos. Plantearlo como actividad o contenido en el programa EE y motricidad.

De igual forma podemos hacer una evocación directa de las emociones a través del recuerdo de una experiencia emocional vivida. Es decir, podemos reproducir la misma emoción. La capacidad amnésica y las habilidades de procesamiento de la información determinan en gran medida la riqueza de detalles de la experiencia evocada y, por consiguiente, el que la emoción generada sea de mayor o menor intensidad y/o duración. En este sentido funciona una herramienta de regulación emocional, LA COHERENCIA CARDIACA o coherencia interna (Mari en Varios 2009) a través de la APLICACIÓN DE BIOFEEDBACK, herramienta de autoconocimiento. Éste test científico mide la variabilidad de la frecuencia cardiaca, que es una variable del estado emocional de la persona, sabiendo que si el ritmo es irregular el sujeto está experimentando emociones negativas, y que si el ritmo es regular experimenta emociones positivas. La coherencia es un estado de emociones positivas. La persona lo consigue poniendo atención en el corazón, haciendo respiraciones torácico-claviculares profundas y lentas y evocando un recuerdo relacionado con la ternura, con el amor, la esperanza. Con esto conseguimos que el SN simpático y SN parasimpático se equilibren y activen a la vez. Éste es un ejemplo de cómo, a través de la memoria psicofisiológica, podemos cambiar estados emocionales, puesto que ante una situación de estrés o presión, a lo mejor no controlamos las circunstancias, pero lo que está en nuestras manos es la sensación interna y las propias reacciones emocionales. Todas estas consideraciones hay que tenerlas en cuenta a nivel psicopedagógico. Nosotros aplicaremos esta herramienta en nuestro programa de EE.

Las neuronas espejo se activan cuando se ejecuta una acción como cuando se observa cómo ejecuta otra persona. La comprensión del significado de las acciones ajenas sería su principal función (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006; Mazoz, 2007 en Bisquerra, 2009:111). Hacen posible la comprensión de los estados emocionales de otras personas. Hablamos de la empatía y la compasión. Las neuronas espejo hacen que ante una emoción del otro uno pueda ponerse en su lugar y experimentar un estado emocional similar. En los trabajos corporales como la Danzaterapia y la ECC el espejamiento empático o empatía kinestésica facilita la expresividad del self y posibilita una respuesta diferente a la vivida originariamente, restaurando aspectos de la personalidad dañadas y enriqueciendo las modalidades interactivas (Fischman en Wengrover y Chaiklin, 2008).

Otra implicación psicopedagógica desde la neurociencia es la relación entre emoción y cognición que aporta LeDoux (1999). En presencia de un estímulo emocional el cerebro valora su significado y activa una respuesta. A nivel neural la evaluación del estímulo y la activación de la respuesta se realiza en la amígdala. Existen dos tipos de respuesta: Respuesta Tipo I, que se produce de manera inmediata e involuntaria que representa los patrones de reacción que se

han ido desarrollando a lo largo de la filogénesis. La respuesta de Tipo II, en la que la voluntad controla parcialmente la situación. Es una respuesta específica para cada persona, en función de sus experiencias anteriores. La educación y la socialización desempeñan un papel importante en este tipo de respuesta. La implicación pedagógica consiste en aprender a pasar de las respuesta tipo I a las de tipo II, siendo aprendidas de forma adecuada. Es decir, como apuntábamos en un apartado anterior, aunque el procesamiento emocional tenga procesos inconscientes, la experiencia emocional sí se puede regular y educar.

### **LOS HEMISFERIOS CEREBRALES.**

En el cerebro humano existe una simetría estructural que no se corresponde con la simetría funcional, es decir, las funciones de la parte derecha del cerebro se transmiten a la parte izquierda del cuerpo y viceversa. El estudio de la neuropsicología está especificando aquellas funciones pertenecientes a cada hemisferio cerebral.

Con respecto a las emociones se sabe que el hemisferio derecho (HD), genera las emociones y que el hemisferio izquierdo (HI) las interpreta. En este sentido se dice que el HD es más emocional y el HI más cognitivo. Esto se puede comprobar observando el lado izquierdo de la cara, que es más expresivo emocionalmente que el derecho.

Profundizando más parece que el HI está relacionado con el afecto positivo y las tendencias de aproximación, mientras que el HD se relaciona con el afecto negativo, las tendencias de evitación y la inhibición conductual. Es curiosa la aportación de Layard (en Bisquerra, 2009) respecto a la medida de la felicidad como la diferencia entre los lados I y D del cerebro anterior.

### **LAS FUNCIONES DE LOS HEMISFERIOS CEREBRALES**

<b>HEMISFERIO IZQUIERDO</b>	<b>HEMISFERIO DERECHO</b>
<b>detallista</b>	<b>amplio</b>
<b>mecánico</b>	<b>creativo</b>
<b>sustancia</b>	<b>esencia</b>
<b>blanco y negro</b>	<b>colores</b>
<b>escéptico</b>	<b>receptivo</b>
<b>lenguaje</b>	<b>meditación</b>
<b>lógico</b>	<b>artístico</b>
<b>cerrado</b>	<b>abierto</b>
<b>cauteloso</b>	<b>aventurero</b>
<b>repetitivo</b>	<b>innovador</b>
<b>verbal</b>	<b>intuitivo</b>
<b>analítico</b>	<b> sintético</b>
<b>memoria</b>	<b>espacial</b>

La clave de la fundamentación de este apartado la da la importancia educativa que se deriva de todas estas evidencias neuropsicológicas de los hemisferios cerebrales. El sistema educativo tradicional potencia el HI, racional, olvidando el HD.

Es interesante como docentes poner la atención en la forma de aprendizaje de las nuevas generaciones. Vivimos en una sociedad de la información, donde la imagen es uno de los soportes fundamentales de la comunicación. Los cerebros de los niños tienen sobretodo desde su nacimiento el HD, y la escuela aún sigue potenciando prioritariamente el HI. Según De Pagés (en Varios, 2009) este desfase, puede ser uno de los motivos del fracaso escolar.

Para fundamentar la intervención educativa de nuestro programa tendremos como clave el aprendizaje con los tres cerebros, y puesto que es una propuesta desde la motricidad incluiremos el braingym para potenciar la conexión entre los dos hemisferios cerebrales y potenciar al máximo el rendimiento cerebral (Dennison y Dennison, 2006; Álvarez Crispí en Varios 2009). Proponen la kinesiología educativa, es decir, el movimiento como la clave del aprendizaje integral.

### **1.7. EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LAS PERSONAS.**

El desarrollo evolutivo de una persona es un ciclo vital que va desde el nacimiento hasta su muerte, es nuestra vida vista desde la psicología. Este proceso nos hace ser como somos, cambiando y avanzando, adquiriendo e integrando nuevos conocimientos y nuevas experiencias de manera acumulativa, construyendo un edificio, en la que cada ladrillo se consolida sobre el anterior.

Este edificio resulta ser nuestra personalidad, una construcción que, como apunta Horno (2004) es personal e intransferible. Sin embargo pone la atención en que hay que entender que el proceso evolutivo no es lineal, si no que la vida avanza en espiral, (EL APRENDIZAJE EN ESPIRAL) de manera que volvemos a hacer cosas que ya conocemos pero todo es diferente, el escenario y las personas cambian. De esta forma se adquiere un nuevo conocimiento, volviendo al anterior, reafirmarlo, acabar de construirlo y desde ahí, integrando el nuevo contenido para seguir adelante. Un concepto muy importante para permitir tiempos diferentes en el aprendizaje y respetar los ritmos personales.

Entender el desarrollo evolutivo como una línea recta ascendente es otro error. La vida es una curva que asciende para volver a bajar. Hay un punto en el que, aunque continuamos adquiriendo aprendizajes, conocimientos y vivencias, las pérdidas evolutivas se imponen, y continúa siendo una evolución. Porque evolucionar no es solamente acumular en positivo. Perder también es evolucionar, porque implica un cambio, una readaptación de nuestros recursos y un aprendizaje de nuevas estrategias para saber vivir sin eso que hemos perdido. Entender este proceso es básico para afrontar nuestra propia existencia y la de las personas que queremos.

Otra idea fundamental es entender que, aunque existen etapas evolutivas universalmente reconocidas y generalizables según la edad, cada uno sigue su momento y su proceso, y así se ha de permitir socialmente. Según Horno (2004) en cada persona se materializan de manera específica.

El desarrollo evolutivo engloba áreas de evolución distintas: física, cognitiva, social y afectiva. Entre ellas las etapas y los tiempos a veces coinciden o no, pero lo importante es conseguir una evolución más o menos paralela entre estas áreas para conseguir una armonía. La misma autora lo denomina desarrollo psicobiosocial.

Es necesario tener todo esto en cuenta cuando hacemos el análisis de las necesidades de la infancia, mantener la perspectiva evolutiva y saber que cambian, adaptándolas al momento evolutivo de la persona. Entre una y otra etapa se dan crisis, que generan conflicto pero que en realidad son necesarias, positivas y constructivas. Estas crisis evolutivas permiten avanzar en las etapas. Y sabiendo además, que hay que entender este proceso desde un marco ecológico, es decir, atendiendo al contexto. El entorno influye de manera positiva o negativa. Cuando analizamos la conducta de un niño hay que tener en cuenta cómo le afectan estos ámbitos: familia, escuela, barrio, medios de comunicación y cultura.

Por tanto, cuando vemos nuestra personalidad pensemos que se va a construir en un proceso que requiere su tiempo, con sus avances y retrocesos, que engloba distintas áreas biológicas, psicológicas y sociales, en las cuales no siempre tendrá la misma evolución, que es el resultado

de un aprendizaje que a veces conlleva dolor y crisis y siendo también el resultado de la influencia de diversos factores o ámbitos con los que convive la persona. Uno de los conceptos más importantes cuando analizamos este tema es entender que somos partícipes activos de nuestro desarrollo y que los vínculos afectivos que establecemos y vivimos van a ser esencialmente importantes, puesto que la realidad la interpretamos condicionada por nuestros afectos o sentimientos. Como dice Horno (2004), este edificio somos nosotros, perfectos y únicos en nuestra imperfección.

Una vez contextualizado el tema abordamos las características de las fases del desarrollo afectivo de una manera más sucinta, y vamos a centrarnos en el desarrollo emocional de la etapa de 6 a 12 años, puesto que nuestro programa va destinado a futuros profesores con alumnos de estas edades.

El desarrollo afectivo, según Horno (2004) es el área de desarrollo que configura nuestras competencias socioemocionales como personas adultas, es decir, entre otras cosas, la manera como establecemos relaciones afectivas a lo largo de la vida, la manera de comunicarnos con los otros, nuestra capacidad para expresar el afecto y para recibirlo, etc. Es el desarrollo base del resto de desarrollos personales. El afecto es la base de nuestro crecimiento como personas. Todo lo que aprendemos viene a través de las relaciones que establecemos y de la seguridad que estas nos ofrecen. Son estas relaciones las que garantizan no solamente nuestra supervivencia física, sino también nuestro desarrollo psicológico, social y cognitivo.

Las fases del desarrollo afectivo son: embarazo, nacimiento, primer año de vida, primera infancia, segunda infancia, adolescencia, juventud, madurez y vejez.

Embarazo: La actitud del padre y la madre condicionará el desarrollo del feto antes de haber nacido.

#### **Primer año de vida:**

- se configuran las relaciones de afianzamiento con las figuras parentales. La cantidad y la calidad de cambios de esta etapa no se igualan después.
- Según Dawin (en Harris, 1989) los bebés no sólo producen expresiones faciales de forma innata, sino que el reconocimiento y la reacción a éstas también es innato.

#### **La primera infancia:**

- de 1 a 3 años los niños adquieren autoconciencia, aprenden a ser conscientes de su propia identidad, por eso se miran y se reconocen, se dan cuenta que son personas. (Horno, 2004).

Etapa de "no quiero, no me da la gana", actitud que es el primer intento de autoafirmación e independencia que el niño realiza en su evolución.

- La persona va aprendiendo las normas de expresión social de las emociones igual que aprende a hablar.
- de 3 a 6 años tienen la capacidad de percibir deseos, pensamientos y necesidades en los otros, que es la base que necesitamos para comunicarnos.
- Harris (1992 en Gállego y Gállego, 2004; 1989), atribuye una enorme importancia a la imaginación en el desarrollo de las emociones. Como apuntábamos los niños son conscientes de sus estados mentales y pueden proyectarlos en los demás usando un mecanismo que depende de la imaginación: la simulación les ayuda a crear un mundo de ficción que permite al niño una comprensión imaginativa de los estados mentales ajenos. Estas emociones simuladas que pueden ser atribuidas a otras personas le permiten desarrollar un amplio repertorio de emociones.
- Pueden ocultar ante otras personas sus verdaderas emociones.
- Pueden intentar cambiar los sentimientos de otros mediante su expresión emocional.
- Asunción de la norma social, desde que el niño adquiere la capacidad motriz y su interacción y exploración se amplía, aprende normas de conducta para relacionarse con los otros.
- Una de las mejores estrategias de aprendizaje es el habla. (Horno, 2004; Marina, 2005). La autorregulación emocional pretende sólo mantener un nivel afectivo soportable. Lo segundo es controlar la acción. El niño pasa de estar controlado externamente a controlarse internamente. Este autocontrol aparece a los dos años y se manifiesta claramente a los tres, cuando el niño comienza a oponerse a que le haga las cosas y a expresar su deseo de hacerlas él mismo.
- El entorno social influye en el rol de género que los niños y niñas asumirán como propios.
- Pueden distinguir situaciones que corresponden a emociones determinadas y viceversa, asociando de su entorno emociones y situaciones (Gállego y Gállego, 2004).
- Las expresiones faciales en la infancia son vehículo de aprendizaje emocional, puesto que los niños pueden saber con facilidad lo que los demás sienten porque los sentimientos suelen reflejarse en la cara. Según Harris (1989:19), "se podría sostener que la vida emocional de otra persona proporciona al niño un punto de partida natural que le permite llegar a comprender los estados mentales de los demás".

### **Desarrollo emocional en la etapa de 6 a 12 años.**

Aumento del campo de interés y de los conocimientos, de la influencia escolar, de la curiosidad ambiental y el aumento de la socialización.

Desplazamiento progresivo de la afectividad hacia un tipo de comunicación más amplia y externa de la que hasta a hora tenía el niño y que volcaba sobre el ámbito familiar. Se va independizando e iniciando un proceso de desprendimiento afectivo de los padres. S bien, es una fase de idealización de las figuras parentales, y definirán sus proyectos de vida tomando como referente a sus madres y padres, que consideran "el mejor" del mundo (Horno, 2005).

Piaget relaciona los cambios mentales con los producidos en el área social y emocional, ya que comienza a desaparecer la insuficiente estructuración de los procesos mentales y la presencia del egocentrismo. A los 6 años finaliza el periodo preoperativo, y se inicia la etapa de las operaciones concretas.

La familia es el primer referente social que tiene el bebé al nacer. El entorno le proporciona modelos a imitar, es decir, se reproducirán expresiones agradables si éstas con reforzadas por el adulto, de lo contrario, se extinguirán. El contagio emocional es constante en las relaciones niño-adulto (GROP, 2003).

Con el transcurso del tiempo los modelos o referentes sociales varían, y al llegar a la escuela el educador entra a formar parte de esos modelos y proporciona estímulos diferentes a imitar. Con la adolescencia el modelo o referente social pasa a ser el grupo de pertenencia y la relación entre iguales.

Por imitación se aprende a expresar emociones de los adultos, especialmente las manifestaciones por los padres, compañeros y educadores del entorno.

Cada vez más emociones se van diferenciando entre sí y se van manifestando con mayor rapidez, intensidad y duración, pudiendo llegar a transformarse en sentimientos (Bisquerra, 2000).

### **CONOCIMIENTO SOCIAL 6 A 12 AÑOS**

- Mayor autonomía familiar
- aumentan las relaciones entre iguales
- la vida social pasa a ser un agente fundamental del desarrollo del individuo
- los niños evolucionan hacia la comprensión de que la vida emocional de los demás se halla regulada por las consecuencias de sus acciones y por tener conciencia de las

emociones que esas acciones y sus consecuencias suscitan en los demás (Gállego y Gállego, 2004).

- esta etapa parte de unos conocimientos sesgados sobre la relación
- La influencia social es decisiva para la aparición de ciertas emociones. Los niños, para subrayar la importancia de los patrones de conducta y generar su propia responsabilidad, tienen que verse a sí mismos como seres sociales, que tratan de atenerse de forma voluntaria a ciertas normas o patrones y generan diferentes sentimientos de orgullo, vergüenza o culpabilidad en función de los que consigan o no. Esto ocurre al considerer la aprobación o desaprobación de los demás. Este proceso se va interiorizando y los niños comprenden que tales emociones aparecen sin necesidad de audiencia (Gállego y Gállego, 2004).
- fundamental la educación emocional
- al finalizar la etapa, se alcanza un conocimiento social suficiente para el inicio de las críticas y valoraciones personales.

### EL APEGO

- Periodo afectivo de tranquilidad
- se ha incrementado la capacidad de autocontrol, de regulación y comunicación, lo que permite tener mantener una relación social más amplia
- en condiciones favorables es una etapa de buenas relaciones con la figura de apego
- se desarrolla una notable capacidad para comprender las emociones propias y las de los demás.
- a los 8 años se adquiere avance en la comprensión de la ambivalencia y la aceptación de experiencias emocionales contrarias en una misma situación, es decir, es posible tener emociones ambivalentes
- se controla la expresión de las emociones y los niños son consciente de la adecuación y la utilización de ellas, siendo capaces de obtener estrategias de regulación.
- Se va adquiriendo la capacidad de regular la vida emocional

### RELACIONES ENTRE IGUALES

- etapa de cambio en las interacciones entre iguales
- se van sustituyendo las agresiones físicas por las verbales, insultos, amenazas, desprecios.
- Se pasa de juegos de imitación a otros con más reglas y empiezan a tener conversaciones entre iguales sobre los demás.



- El grupo pasa a ser la base de las relaciones, creando sus propias normas sociales para organizar y regular la relación; es el momento en el que surgen los roles.
- La amistad pasa a ser cooperación, confianza mutua y ayuda recíproca

### EL DESARROLLO DEL YO

- entre 6 y 8 años se define el yo a través de la comparación con uno mismo en su pasado
- entre los 8 y los 12 se incorpora la comparación social, dando paso a la relevancia de las habilidades sociales y, con ellas, a las relaciones interpersonales.
- Autoestima: hasta los 8 años la percepción de uno mismo es favorable. Con la comparación social se va a una percepción más realista que no siempre es favorable. Esto puede influir en la autoestima.

### DESARROLLO MORAL

- A partir de 7-8 años se realiza la transición hacia la moralidad autónoma, basada en la cooperación, el respeto a los compañeros la conciencia de las necesidades y derechos de los demás.
- A medida que aumenta el conocimiento y la comprensión de los demás aumenta la sensibilidad hacia las necesidades del otro. En la adolescencia el individuo entra en una fase de preocupación por las personas desconocidas.
- La latente agresividad física y verbal irá menguando a medida que se descubren maneras diferentes de comunicarse.

### CONCIENCIA EMOCIONAL

- a los 6 años el niño empieza a comprender que la manifestación de sus emociones es conocida por los demás, lo que lleva a iniciar un camino de regulación de la expresión emocional.
- A partir de los 7 años adquieren conciencia de que la emoción no perdura, sino que con el tiempo disminuye su intensidad.
- Trabajar el vocabulario emocional enriquece al alumnado en la conciencia emocional ayuda con la familiarización con un nuevo mundo con lenguaje y forma de expresión
- Las emociones toman forma de vocabulario, se expresan con estas palabras: "Estoy contenta", "me has puesto nervioso", "estoy enfadado".
- El recuerdo es fuente de emoción y las emociones vividas afloran ante situaciones similares. Por ello, si el recuerdo suscita emociones agradables, se muestra más seguridad ante la vida. Si sucede lo contrario se debe vencer el miedo y mostrarnos

delante de él con una actitud positiva. El adulto es quien debe ofrecer esta actitud de superación.

- El grupo se toma como punto de referencia y su capacidad de imaginación proyectista les ayuda a ponerse en el lugar del otro.

### REGULACIÓN EMOCIONAL

- la distracción cognitiva se manifiesta alrededor de los 8 años, cuando los niños son capaces de tener en mente otros pensamientos.
- Modificar la interpretación de un acontecimiento que suscita la emoción es una estrategia reguladora que se va adquiriendo a medida que se tiene más madurez cognitiva (Ortiz, 1999 en GROP, 2003).
- Se debe trabajar la gestión emocional para que el alumnado asimile el concepto y busque estrategias de regulación, su utilidad y sus consecuencias.
- Estrategias flexibles para poder adaptarlas a diferentes contextos y situaciones y que ayuden a desarrollar la confianza en la propia capacidad de regulación.
- Ésta favorece la interacción social.

### DESARROLLO DE LA EMPATÍA

- A medida que uno va creciendo se tienen más vivencias emocionales, y es más fácil desarrollar la empatía.
- A partir de los 9 años se manifiesta: "Esto contenta porque papá está contento".
- A medida que avanza la edad y se potencia la regulación emocional, se favorece el desarrollo de la empatía y se reduce la manifestación de la emoción propia para dirigir la respuesta y el afecto al otro.
- La comprensión de las emociones ajenas es básica para el desarrollo de las relaciones sociales. Existe una relación directa entre la conciencia emocional y la aceptación entre iguales.
- El alumno que reconoce los sentimientos de los demás puede desarrollar el sentimiento de empatía, favorecen la convivencia y la relación social.

### HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES

- Los amigos serán aquellas personas que les traten bien, que jueguen con él y que le proporcionen seguridad emocional.
- La capacidad de querer y ser querido por sus iguales es básica para el desarrollo de la autoestima y para el bienestar social.

- Para tener buenos amigos es necesario conocer a los demás, comunicarse, ser capaz de expresar sentimientos positivos y desarrollar la capacidad de averiguar lo que siente los otros (Milicic, 2002)

HABILIDADES DE VIDA, deben ir integrando estrategias que los niños hayan ido adquiriendo y aprendiendo en situaciones reales, del contexto del grupo en su quehacer diario como clase, para que ellos perciban su transferencia real.

## 2. EDUCACIÓN EMOCIONAL

### **2.1. Relación con la inteligencia y terapia emocional**

La relación existente entre inteligencia y terapia emocional, y educación emocional esta estrechamente relacionada por la influencia que estos dos ámbitos han tenido sobre la educación emocional.

La terapia emocional se centra en las emociones negativas, desde una perspectiva de patogénesis. Es el tratamiento a las perturbaciones emocionales que experimenta la persona. Sin embargo, la educación emocional propone la prevención de los efectos patológicos de las emociones negativas, potenciando el desarrollo de las emociones positivas.

Desde la educación emocional interesa conocer las aportaciones de la terapia emocional para replantearlas en planteamientos educativos dirigidos a la prevención y desarrollo personal. Entre esas aportaciones se encuentra el psicoanálisis, la psicología humanista de Carl Rogers, la relación de ayuda de R. Carkhuff, el análisis transaccional, la logoterapia de V. Frankl y los enfoques cognitivos de Ellis y Beck, pudiéndolas localizar en la obra de Bisquerra (2000:117), "Educación emocional y bienestar".

No se puede cambiar a la persona, ni modificar las situaciones a las que se enfrenta, pero sin embargo, se puede decidir con qué actitud enfrentarse a tales hechos antes de que sea demasiado tarde y se convierta en patología emocional. Aprender a manejar las emociones no es tarea fácil, pero es lo que pretende la educación emocional (Bisquerra, 2000)

Por otro lado, la inteligencia emocional es otra de las grandes influencias que tiene la educación emocional.

Aunque el término de inteligencia emocional lo crean Salovey y Mayer (1990), es Daniel Goleman a través de su obra "Inteligencia Emocional" (1997) quién difunde por diversos países esta nueva visión de la inteligencia humana, convirtiéndola en un best-seller mundial.

La inteligencia emocional no surge al azar, son muchos los antecedentes que provocan el nuevo término de la inteligencia emocional. Como punto de partida, están las diferentes aportaciones de los escritores e investigadores de las emociones con sus teorías de las emociones, expuestas al inicio de este trabajo. También las aportaciones de la terapia emocional juegan un papel relevante en la construcción de este término, pero sin lugar a duda, el antecedente directo a la inteligencia emocional fue Gardner (1995) con su teoría de las inteligencias múltiples, en la que

distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Estas dos últimas son las que tienen que ver con la inteligencia emocional.

Según Goleman, inteligencia emocional es un nuevo concepto, que incluye la habilidad para motivarse y persistir frente a las frustraciones, controlar impulsos y demorar gratificaciones, regular los estados de humor, desarrollar la empatía...

La inteligencia emocional es una meta-habilidad, una habilidad de la vida, que tendría que ser educada y desarrollada en la escuela.

Goleman (1997) citando a Salovey y Mayer, expone cinco principios básicos de la inteligencia emocional:

- Conocimiento de las propias emociones
- Capacidad de controlar las emociones
- Capacidad de motivarse a uno mismo
- Reconocimiento de las emociones ajenas
- El control de las emociones

Goleman (1999) en su obra *La práctica de la inteligencia emocional* aplica estos cinco principios a la formación profesional continuada, estableciendo un marco de la competencia emocional en dos grandes factores con sus respectivas dimensiones.

- Competencia personal
  - Conciencia de uno mismo
  - Autorregulación
  - Motivación
  
- Competencia social
  - Empatía
  - Habilidades sociales

Estas aportaciones de Goleman, junto con otros investigadores de la materia son una fuerte influencia en el concepto y desarrollo de la educación emocional como posteriormente se observará.

## **2.2. Concepto de educación emocional**

Es un concepto complejo de definir y explicar con una sola frase, Bisquerra (1995:243) propone una definición amplia de educación emocional:

“Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable de desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.

Bisquerra trata de manifestar que la educación emocional ha de estar presente a lo largo de toda la vida de la persona, potenciándose en sus diferentes ámbitos, escuela, familia, entorno... siendo un método de prevención ante perturbaciones emocionales.

La educación emocional busca, en líneas generales, el desarrollo integral de la personalidad del individuo, y para ello propone el desarrollo de la competencia emocional, conseguida al alcanzar un determinado nivel de rendimiento emocional.

## **2.3. Modelos de intervención**

Los modelos de intervención responden a la pregunta, ¿cómo se pueden educar las emociones? La propuesta que plantean desde GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) es mediante programas de intervención educativa.

Según Álvarez González, Riat, Martínez y Bisquerra (1998:85), programa es “una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con finalidad de satisfacer necesidades y enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias”.

De esta definición se puede extraer que todo programa educativo ha de seguir una serie de fases en su elaboración. En el siguiente apartado del trabajo se expondrá un análisis de las fases que ha de llevar todo programa, concretándolo en la educación emocional.

Es necesario tener en cuenta una serie de aspectos en la intervención por programas. Los requisitos mínimos fundamentales según Álvarez (2001:20) son:

- Asumido por el centro
- Implicación de profesores y tutores
- Recursos suficientes: humanos y materiales
- Formación de los agentes

Ubicando la educación emocional en el marco de la orientación psicopedagógica se pueden distinguir diversos tipos de programas de educación; programas de orientación para el desarrollo de la carrera, programas de orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, programas de atención a la diversidad, programas para la prevención y el desarrollo (Álvarez y Bisquerra 1996).

Los programas de educación emocional estarían inmersos en los últimos programas citados, programas para la prevención y el desarrollo, ya que centran la intervención en la adquisición de competencias básicas, fomentando el desarrollo integral del individuo. Los programas de educación emocional deben considerarse como eje transversal dentro de las demás áreas.

## **2.4. Programas de Educación Emocional**

A continuación se expondrá una síntesis de cada una de las fases del diseño de un programa de educación emocional, para orientar los pasos a seguir en la elaboración del programa de intervención (capítulo 4) que se llevará a cabo en la segunda parte de este estudio.

Cabe señalar que esta propuesta parte del grupo de investigación GROPE, coordinado por Rafael Bisquerra, basándose en la obra de Álvarez, Diseño y evaluación de programas de educación emocional. (2001:41-74).

*Fases de un programa de educación emocional:*

### **2.4.1. Justificación y necesidad de la educación emocional**

Existen diferentes argumentos para justificar la necesidad de la educación emocional, entre ellos, se pueden destacar;

#### **1. Las situaciones vitales porque:**

- Continuamente la persona esta experimentando emociones que a veces le cuesta controlar en su vivencia personal.

- Existe una continua recepción de estímulos que provoca tensión emocional en la persona.
- Se vive en continuas contradicciones y conflictos.
- Aparecen conflictos entre los que se desea y lo que se piensa que se debería hacer.
- Se contempla la necesidad de añadir una dimensión hasta ahora olvidada en la orientación profesional como "preparar para el paro". Se trata de adquirir competencias emocionales que permitan afrontar los retos profesionales.

## 2. Las situaciones educativas por:

- La finalidad de la educación, desarrollo integral del alumnado. Actualmente queda relegado prácticamente en su totalidad el tratamiento de lo emocional a contenidos muchos más cognitivos y tradicionalmente "importantes".
- El proceso educativo. La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, cuya base esta formada por fenómenos emocionales, de los que se pueden derivar efectos de estrés o depresión
- El autoconocimiento "conócete a ti mismo". Objetivo presente en la educación.
- El fracaso escolar. Todos los hechos que acompañan al fracaso escolar van unidos a emociones negativas. Existe un déficit de madurez y equilibrio emocional.
- El informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, y conocido como Informe Delors, que señala cuatro pilares fundamentales de la educación; aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser. Los dos últimos relacionados con la educación emocional.
- Concentrarse exclusivamente en las capacidades lingüísticas y lógicas de alumnado durante su escolarización. Según Gardner (1995:47) y teniendo presente la teoría de la inteligencias múltiples, "este acontecimiento puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidades en otras inteligencias".

### **2.4.2. Evaluación de las necesidades**

Este apartado hace alusión al análisis del contexto con objeto de identificar las necesidades que no son atendidas.

Según la propuesta de GROPE esta evaluación de las necesidades y su posterior evaluación de los programas de educación emocional, se puede llevar a cabo a través de una herramienta elaborada por este grupo de investigación, CEE, Cuestionario de Educación Emocional o su versión reducida, CEE-R



Según Alvarez (2001) esta herramienta es válida pero tiene que ser combinada con otras como encuestas, técnica Delphi, grupos de discusión...

También existen otros instrumentos con menor rigor psicométrico, pero con mayor carga cualitativa, que ayudan a detectar necesidades e introducir el tema de forma más motivadora.

### **2.4.3. Finalidad y objetivos de la educación emocional**

La finalidad que persigue la educación emocional es el desarrollo humano en todas sus dimensiones. Busca la prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas, y desarrollo de las emociones positivas, contribuyendo al bienestar personal y social. Idílicamente la finalidad es el desarrollo de la felicidad, es decir, cómo enseñar a ser feliz.

En el libro Educación emocional, programa para educación primaria (6 - 12 años), Bisquerra (2003), GROPE propone unos objetivos generales para conseguir educar las emociones, basando su diseño y discusión sobre el currículo de educación primaria. Se ha creído conveniente plasmar los objetivos generales de una educación emocional para educación primaria, ya que será esta etapa en la que se llevará a cabo el trabajo de campo. No obstante, en función de la etapa educativa a estudiar se plantearían unos u otros objetivos y contenidos de los programas de educación emocional.

Objetivos generales, Bisquerra (2003:16):

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- Favorecer el desarrollo integral del alumno
- 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 la 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.

Según el contexto de intervención se extraerán de estos objetivos generales unos u otros objetivos específicos.

#### **2.4.4. Contenidos de la educación emocional**

Los contenidos de la educación emocional se derivan de todo el marco teórico expuesto con anterioridad, así mismo, pretenden ser un enlace por el cual se consigan los objetivos propuestos de la educación emocional.

Teniendo presente las teorías de la emoción, no cabe duda que la gran influencia de los contenidos de la educación emocional parte de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, y la inteligencia emocional propuesta por Mayer y Salovey, y difundida por Goleman, quien estableció por primera vez un marco de competencia emocional como ha quedado expuesto previamente.

De todo ello se derivan los siguientes bloques de contenidos de la educación emocional para la etapa de educación primaria (Bisquerra, 2003). Se presentan por separado, pero no deberían ser concebidos como compartimentos estancos, sino como una red entrelazada que busca la globalidad;

- **Conciencia emocional.** Conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Se consigue a través de la auto-observación y observación del comportamiento de los demás. Supone la comprensión de diferenciar entre pensamientos, acciones y emociones; comprender las causas y consecuencias de las emociones; valorar la intensidad de las emociones; reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal. Es la competencia fundamental, base del proceso emocional. Las actividades que forman parte de este bloque temático pretenden trabajar vocabulario emocional como: alegría, tristeza, ira, preocupación, ternura, rabia, miedo o sorpresa, conciencia emocional relacionada con las actuaciones y situaciones de la vida, así como diferentes formas de expresión, lenguaje verbal y no verbal.
  
- **Regulación de las emociones.** Es importante no confundir regulación (control, manejo) con represión (freno, detención, coartar la libertad). Es la capacidad de controlar los impulsos y sentimientos conflictivos. Consiste en encontrar un equilibrio entre la expresión de las emociones y su control. Es la capacidad canalizar las emociones desagradables, tolerar la frustración y saber esperar las gratificaciones. La regulación emocional engloba estas cinco subcompetencias emocionales; autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Algunas de las técnicas concretas para la adquisición de estrategias de regulación son: diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración) autoafirmaciones positivas; asertividad, imaginación emotiva... El primer paso es comunicar cómo uno se siente y buscar formas que ayuden a sentirse mejor, como reír, cantar, correr, hablar, relajarse...

- **Autoestima.** Es la consideración, valoración, estima que uno siente hacia sí mismo. La imagen que uno tiene de sí mismo (auto-concepto) es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima. Una vez la persona se conoce y sabe cómo es, por dentro y por fuera, puede aprender a aceptarse y quererse (autoestima), por ello se empezará trabajando el auto-concepto para llegar a la autoestima. Aspectos a tener siempre presentes:
  - Noción de identidad, conocimiento de uno mismo
  - Manifestación de sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias posibilidades.
  - Valoración positiva de las propias capacidades y limitaciones.

Las actividades de este bloque temático pretenden trabajar el conocimiento de uno mismo; cómo somos físicamente y qué cualidades tenemos como personas.

- **Habilidades socio-emocionales.** Constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Una persona puede tener habilidades sociales, pero para ser competente socialmente las ha de poner en juego ante una situación específica. Según Michelson y Word (1980), las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje, siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje y el entorno interpersonal en el que se desarrolla el alumnado. Las habilidades sociales pueden categorizarse en:
  - Habilidades básicas: expresión facial, postura corporal, habla.
  - Habilidades de iniciación de la interacción y conversacionales.
  - Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.
  - Habilidades de autoafirmación.

Las habilidades sociales consisten en reconocer las emociones de los demás; saber ayudar a otras personas a sentirse bien; desarrollar la empatía; saber estar con otras personas, responder a los demás, mantener buenas relaciones interpersonales...

Aspectos a contemplar:

- Habilidades interpersonales (expresividad, colaboración, comunicación, cooperación)
- Empatía
- Relaciones positivas con los demás
- Estrategias para la resolución de conflictos.

Las actividades para estas edades pueden girar en torno a, saber esperar, compartir, respetar el turno, cumplir normas, aceptar la opinión de los demás, agradecer, pedir...

- **Habilidades de la vida.** Experimentar bienestar subjetivo en las cosas que se hacen diariamente en la escuela, tiempo libre, con los amigos, en la familia, y en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones.
  - Habilidades de organización (del tiempo, ocio, tareas cotidianas).
  - Desarrollo personal y social.
  - Habilidades en la vida familiar, escolar y social.
  - Actitud positiva ante la vida.
  - Percepción positiva y disfrute del bienestar.

Con estas estrategias de habilidades de la vida se desarrolla la responsabilidad y toma de conciencia de las acciones del alumno en sus respectivos entornos.

#### **2.4.5. Modelo metodológico del programa de educación emocional de Bisquerra.**

En las siguientes líneas, os presento de forma esquematizada, el modelo metodológico de Bisquerra (2009) completado con otras sugerencias, recogiendo un esquema que os facilite su sistematización. Encontrareis el valor de cada una de estas competencias emocionales y cómo se pueden desarrollar o adquirir en el artículo anexo Bisquerra y Pérez (2007).

**1. La conciencia emocional:** conocer las propias emociones y las emociones de los demás, a través de:

- 1 La autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean reconociendo las emociones.
- 2 La comprensión de la diferencia de pensamientos, acciones y emociones;
- 3 La comprensión de las causas y consecuencias de las emociones;
- 4 Evaluación de la intensidad de las emociones;
- 5 Reconocimiento y uso del lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal.

**2. La regulación emocional.** Control o manejo de las emociones. El elemento esencial de la EE.

1. Manejar las emociones
2. Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas

3. Desarrollar las emociones positivas
4. Tolerancia a la frustración
5. Autocontrol de la impulsividad
6. Manejo de la ira y del comportamiento agresivo
7. Retrasar las gratificaciones
8. Emociones y consumo de drogas
9. Resiliencia
10. Habilidades de afrontamiento
11. Automotivarse emocionalmente
12. Adoptar una actitud positiva ante la vida

#### ESTRATEGIAS DE CONTROL EMOCIONAL.

- Diálogo interno. La brújula.
- Autoafirmaciones positivas
- Asertividad frente a las presiones ambientales
- Estilos de atribución causal
- La interrogación cognitiva
- Reestructuración cognitiva
- Imaginación emotiva
- Creatividad
- Terapia emocional y educación emocional.
- Vitaminas emocionales (abrazo, risa, música, sentido del humor, etc.) (Soler y Conangla, 2007)

#### ESTRATEGIAS PREVISTAS DESDE LA MOTRICIDAD (Gelpi, 2010):

- Técnicas de relajación creativas y respiración
- Contacto, masaje...
- Catarsis, canalización de la energía.
- Coherencia cardiaca interna (biofeedback).

#### 3. **Autoestima o autonomía emocional.**

- Auto concepto, autoestima y autoconfianza
- Autoaceptación
- Desarrollo de las expectativas realistas sobre sí mismo.

#### 4. **Competencia social:** habla de COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA:

Comunicación efectiva:

- Características de la comunicación efectiva
- La escucha activa
- Comunicación no verbal
- Mensajes "yo" y peticiones
- Entrenamiento en comunicación efectiva

Comunicación afectiva:

- La empatía
- Comprender la perspectiva de los demás
- La escucha y comprensión empática
- Leer las emociones de los demás

#### **5. Competencias para la vida y el bienestar:**

- Fijar objetivos adaptativos.
- Toma de decisiones.
- Buscar ayuda y recursos.
- Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.
- Bienestar emocional.
- Fluir.

Puesto que pertenezco al área de Educación Física desde el planteamiento de la motricidad, y conociendo el valor del tratamiento corporal en el desarrollo psicoevolutivo del niño y la educación de la persona, os introduzco brevemente la importancia y la necesidad del trabajo desde el cuerpo para asentar las bases de la identidad personal y la autoestima.

Autoestima. Tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de uno mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo. Larga tradición en investigación y educación. En la motricidad y la ECC este contenido tiene gran importancia, pues la autoestima se fundamenta en la noción corpórea (capacidad perceptivomotriz), entendida como la representación que hace de sí la persona a través de su esquema corporal y de imagen corporal. Nos parece relevante este apartado, por lo que dedicamos unas líneas a la importancia educativa del tema:

IMPORTANCIA EDUCATIVA DEL DESARROLLO DEL ESQUEMA CORPORAL COMO BASE DE LA IDENTIDAD PERSONAL (Gelpi, 2007).

El niño que no conoce adecuadamente su esquema corporal (orientación espacial deficiente), encuentra dificultad en adquirir determinados aprendizajes.

Un esquema corporal mal estructurado es un déficit que se traduce en el plano de la percepción, su desarrollo motor y la relación con los demás.

.- En el plano perceptivo:

Una deficiencia en la estructuración "espacio-temporal", ya que es nuestro propio cuerpo el primer punto de referencia de la percepción y en el que se funda la relación con los demás y con las cosas.

Para los alumnos de Primaria, esta estructuración es importantísima, de ella va a depender sus posibilidades de orientación, las cuales inciden directamente sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura.

.- En el plano motor:

Una deficiencia en la estructuración del esquema corporal, puede provocar en el niño dificultad a la hora de organizar y desarrollar esquemas motores básicos. Se pueden dar problemas como: lentitud, falta de coordinación....

.- En el plano personal y social:

Una deficiencia en la estructuración del esquema corporal, puede provocar en el niño reacciones de oposición, agresividad por frustración...

Puede crear problemas de autoestima.

IMPORTANCIA EDUCATIVA DE LA IMAGEN CORPORAL COMO BASE DE LA AUTOESTIMA (Gelpi, 2007).

✓ Es un elemento básico en la organización de la identidad de cada persona. La identidad es un proceso de afirmación personal y social. Dado que nuestro Yo es corpóreo, la formación y el desarrollo de la imagen supone la percepción del cuerpo, como referente único, diferente y propio desde una doble vertiente, como sujeto y objeto: cuerpo objeto con propiedades físicas, cuerpo sujeto, revestido de afectos complejos y definitorios (Martínez en Gelpi, 2005). La falta de identidad personal provoca sentimientos de vulnerabilidad e inseguridad, de vacío existencial y se puede producir miedo a crecer, a la independencia, la sensación de no tener la vida bajo control y evitar el encuentro ante el descubrimiento de la sexualidad. Muchas enfermedades psicológicas y emocionales surgen como una mala solución ante esta frustración de enfrentarse al conflicto, como es el caso de los trastornos de la conducta alimentaria (anorexia, bulimia, etc.). La búsqueda de la identidad encuentra su periodo agudo en la adolescencia, por lo cambios a todos los niveles (corporales, sexuales, psíquicos...) y ante esta incertidumbre se prosigue la búsqueda de sí mismos. Pero actualmente, las edades se van reduciendo, manifestándose estas conductas en niños y niñas más pequeños. No podemos esperar a educar la imagen corporal en Secundaria, con los adolescentes. Nuestro trabajo educativo comienza con los pequeños; desde Primaria se asientan las semillas.

✓ La imagen del cuerpo se construye por la experiencia y por la significación que se le otorga. Desde el área de la motricidad podemos inducir a descubrir nuestra corporeidad de forma más global y rica: no sólo lo externo y lo físico, si no descubrir el cuerpo expresivo, el cuerpo afectivo, etc. Trabajar en estas dimensiones de la corporeidad positivizan la concepción del cuerpo y la imagen corporal. Esto se refleja directamente en la autoestima de la persona.

- |   |
|---|
| ✓ Trabajar la imagen corporal como contenido de la motricidad supone educar en la reflexión y crítica hacia los valores imperantes de la sociedad respecto al cuerpo. |
|---|

#### **2.4.6. Estrategias de intervención**

Hace alusión a los procedimientos para llevar a la práctica la intervención. En función de las características del centro y de la disponibilidad de los profesionales se utilizarán unas u otras estrategias de intervención. Entre ellas, se pueden encontrar las siguientes, Álvarez (2001:53):

- Orientación ocasional. El docente aprovecha ocasionalmente algún momento para impartir contenidos de educación emocional. No sería considerado en este caso como programa.
- Programas en paralelo. Se realizan al margen de las materias curriculares, normalmente en horario extraescolar.
- Asignaturas optativas. Los centros educativos pueden ofertarlas para el trabajo de educación emocional.
- Créditos de síntesis. Se realizan durante un breve periodo de tiempo, tratando de integrar los conocimientos de las diversas materias.
- Acción tutorial. Plan de Acción Tutorial. (PAT). Tratar contenidos de educación emocional en las sesiones de tutoría.
- Integración curricular. Integrar los contenidos de la educación emocional de forma transversal en diversas materias académicas. Nuestra intervención quedaría encuadrada en esta estrategia.
- Integración curricular interdisciplinaria. Un paso más de la integración curricular, requiere la implicación del profesorado, y su coordinación para llevar a cabo los contenidos de la educación emocional.
- Sistemas de programas integrados (SPI). Es un paso más, se trata de interrelacionar programas diversos.

#### **2.4.7. Recursos**

Conocer con qué recursos contamos tanto materiales como humanos, para llevar a cabo el programa.

#### **2.4.8. Temporalización**

Esta fase hace referencia a la temporalización que va a llevar el programa, número de horas, franja más adecuada para llevar a cabo la intervención, época del año...

#### **2.4.9. Destinatarios**



Los programas de educación emocional pueden ir dirigidos a diferentes niveles educativos (educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, universidad, adultos...).

Bisquerra incluye como destinatarios de la educación emocional no sólo a los alumnos, si no también a los profesores, ya que se considera indispensable que su formación sea apropiada, por tanto en los programas propuestos por GROPE, la formación de profesorado se incluye como parte del estudio de la educación emocional. Además incluye como destinatarios a la sociedad en general, por considerarla una formación permanente. En nuestro caso, sólo nos centramos en los alumnos como destinatarios.

#### **2.4.10. Actividades**

La propuesta de GROPE para trabajar los contenidos de la educación emocional se hace a través de un conjunto de actividades por cada una de las competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de la vida).

Según la etapa educativa, GROPE plantea una serie de actividades en formato ficha bajo unos requisitos bien delimitados:

- Nombre de la actividad.
- Objetivos.
- Procedimiento.
- Recursos.
- Temporalización.
- Observaciones.

Las actividades para educación primaria presentadas en la obra de Bisquerra (2003) han sido creadas a partir de un proceso de discusión, análisis, aplicación y evaluación en grupos de discusión, y están pensadas para la aplicación tanto de la educación formal como no formal.

#### **2.4.11. Evaluación de la educación emocional.**

La evaluación tiene la finalidad de valorar los efectos que produce la aplicación del programa. Bisquerra distingue dos grandes grupos para evaluar:

- Evaluación de programas de educación emocional.

➤ Evaluación de las emociones.

Álvarez (2001) enumera diferentes modelos de evaluación de programas, modelo global de Atkinson et al (1979), modelo de Alkin (1969), modelo CIPP de Stufflebeam, modelo de Pérez Yuste (1992). Para la evaluación de programas de educación emocional, GROPE toma como referencia el modelo CIPP de Stufflebeam.

Para llevar a cabo la evaluación de programas de educación emocional es conveniente seguir una serie de fases para cada uno de los cuatro contenidos evaluados por el modelo CIPP, para ello, Álvarez (2001) establece una guía con las siguientes fases: 1) Elaboración del plan de evaluación, 2) Instrumentación y recogida de información, 3) Análisis y valoración de la información, 4) Presentación de los resultados.

Atendiendo ahora a la evaluación de las emociones, se ha de remitir a la Teoría psicoevolucionista de Plutchik (1991) como punto de partida y fundamento en la medición de las emociones. Según esta teoría para medir las emociones se ha de medir cada uno de sus componentes emocionales (cognitivo, fisiológico y comportamental).

Las mediciones del componente fisiológico de la emoción toman como indicadores la frecuencia cardiaca, temperatura corporal, ritmo respiratorio... Para una medición más sofisticada se utilizan registros electromiográficos y otras tecnologías más sofisticadas.

Una de las técnicas utilizadas para medir el componente comportamental de las emociones es la filmación en video de expresiones para su análisis posterior a cámara lenta, entre los métodos destacan FACS, Facial Action Coding System, elaborado por Ekman y Friesen (1978) y MARX, Maximally discriminative facial, desarrollado por Izard (1979).

Para la medición del componente cognitivo de las emociones se utilizan instrumentos como cuestionarios, escalas, autoinformes estructurados... Son el único recurso para medir el aspecto cognitivo-subjetivo de las emociones. Como se ha señalado anteriormente la propuesta de GROPE, tanto para detectar las necesidades como su posterior evaluación, se puede llevar cabo mediante el CEE o su versión reducida CEE-R, teniendo presente que este grupo de investigación lo combina con otras herramientas.

En estos momentos, el único componente que se puede evaluar de los programas de la educación emocional y de los aspectos de las emociones, es el componente cognitivo, mediante la utilización de instrumentos de carácter cualitativo e instrumentos estandarizados.

### **3. BIBLIOGRAFÍA:**

#### **3.1. FUENTES RELACIONADAS CON EDUCACIÓN EMOCIONAL.**

- 1) ABARCA, M. (2003). La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
  - 2) ADAM, E. (2003). Emociones y educación: qué son y cómo intervenir desde la escuela. Barcelona: Graó.
  - 3) AGULLÓ, M<sup>a</sup>.J. (2003). La educación emocional en el ciclo medio de primaria: aplicación y evaluación de un programa de intervención educativa para la prevención y el desarrollo humano. Tesis Doctoral. Lérida: Universidad de Lérida.
  - 4) ALAMIS, A. (2001). El saber hacer en la profesión docente. Formación profesional en la práctica docente. México: Trillas.
  - 5) ÁLVAREZ, G. y Otros (1995). Proyecto educativo institucional respuesta de la escuela una nueva época. Revista Pretextos Pedagógicos. Santa Fe de Bogotá. (2): Socolpe
  - 6) ÁLVAREZ, M. Y BISQUERRA, R. (1996). Manual de orientación y tutoría. Barcelona: Praxis.
  - 7) ÁLVAREZ, M., RIART, J., MARTÍNEZ, M., Y BISQUERRA, R. (1998). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Barcelona: Praxis.
  - 8) ÁLVAREZ, M. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss-Praxis.
  - 9) ARGYLE, M. (1987). The Psychology of Happiness. London: Methuen & Co.
  - 10) ARITZETA, A.; PIZARRO, M.; SOROA, G. (2008): Emociones y educación. Donosita: diputación Foral de Guipukoa-Departamento de Innovación y Sociedad de Conocimiento.
  - 11) BETANCOURT, A. Y PVAJEAU, N. (2003). Inteligencia emocional y educación. Actualización Pedagógica. Bogotá Colombia: Editorial Magisterio.
  - 12) BISQUERRA, R. (2000, 2008): Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
  - 13) BISQUERRA, R. (2009): Psicopedagogía de las emociones. Barcelona: Síntesis.
  - 14) BIMBELA PEDROLA, José Luis & NAVARRO MATILLAS, B. (2005): Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación. Granada: ESCUELA ANDALUA DE SALUD PÚBLICA.
- Manual de doble objetivo: conseguir que el lector desarrolle mejor las tareas formativas y que lo consiga con el menor coste personal posible. Da pautas de salud física, de habilidades para la intervención grupal en formación, etc.
- 15) BLANCHE, C. Y BEATTIE, A. (¿): El poder de la música. Aprovecha la energía curativa de la música para sanar el cuerpo, serenar la mente y alimentar el alma. Madrid: TIKAL.
  - 16) BOIX I CASAS, C. (2007): Educar para ser feliz. Una propuesta de educación emocional. Barcelona: CEAC.

Reflexiona sobre la educación emocional en el ámbito educativo. Las ideas de la autora, el formato del libro y su forma de escribirlo lo hacen muy bonito e interesante para extraer valores educativos y estrategias para el aula.

- 17) BUCAY, J. (2007): Déjame que te cuente. ¿: RBA.
- 18) BURRUL, F. y COMA, D. (2007): Sentimientos y emociones, canciones para crecer. Bellaterra: Bellaterra Música Ediciones.
- 19) CANO, Elena (2005): Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y desarrollo de las competencias del profesorado. Colección: desarrollo personal del profesorado. Barcelona. GRAÓ.

Este libro aporta 7 competencias especialmente importantes en el ámbito de la profesión docente: la capacidad de planificar y organizar el propio trabajo, de comunicarse, de trabajar en equipo, de afrontar conflictos desarrollando habilidades interpersonales para la resolución de conflictos, de utilizar nuevas tecnologías, autoconcepto y autoevaluación: revisar constantemente nuestro trabajo y de hacer todo ello con responsabilidad y realismo, conociendo nuestras posibilidades y debilidades. Un libro muy visual y práctico, de fácil consulta.

- 20) CZISCENMIHALYI, M. (1997): *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad.* Barcelona: KAIRÓS. (p. 34 – 44; 68-73).
- 21) CRUZ ROJA (2002): EL comportamiento socialmente efectivo en Cruz Roja Española: Algo más que Habilidades Sociales. Madrid: Cruz Roja Española.
- 22) DAMASIO, A. (1996): El error de Descartes. Barcelona: Crítica.
- 23) DENNISON, E. & DENNISON, G. (2006): Brain Gym. Apredizaje de todo el cerebro. Kinesionlogía educativa. El movimiento, la clave del aprendizaje. Barcelona: Robinbook. Muy fáciles de aplicar las técnicas que proponen.
- 24) DE PRADO, D., CHARAF, M. (2000): Relajación creativa. Barcelona: INDE.
- 25) EXTREMERA, N. Y FERNÁNDEZ BERROCAL, P. (2003). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. Revista Iberoamericana de Educación (Versión electrónica)
- 26) FELDMAN, J.R. (2000): Autoestima, ¿cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas... Madrid: NARCEA. Primeros años.

Para profesorado de educación infantil. Recopilación de cerca de 200 actividades en relación a la autoestima, la amistad, la sensibilidad la diversidad y reforzar el rendimiento académico. Cada actividad abarca tres puntos: adquisición de autoestima desde la "cabeza", inspiración desde el corazón y proyectos que se pueden realizar con las manos mediante actividades muy creativas y fáciles. Propuestas para dentro del aula y también fuera, en relación con las familias de los alumnos/as. Muy práctico y valioso.

- 27) GALLEGO, D. y GALLEGO, M.J. (2004): Educar en la inteligencia emocional en el aula. Madrid: PPC.
- 28) GARDNER, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
- 29) GEIS, P (2007). Sentimientos (Coco y Tula). Barcelona: Combel
- 30) GERVILLA, E. (2000): *Valores del cuerpo educando*. Barcelona. Herder.
- 31) GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona: KAIRÓS.
- 32) GOLEMAN, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- 33) HORNO GOICOECHEA, P. (2004): Eduquen l'afecte. Reflexió per a família, professorat, pediatres... Barcelona: GRAÓ.
- 34) HUÉ, C. (2008): Bienestar docente y pensamiento emocional. Educación emocional en valores. Las rozas (Madrid): Wolters Kluwer España.

Libro que analiza la práctica docente y los malestares que se derivan de ella. Vinculando este tema a la inteligencia emocional, trata de dar estrategias para solucionarlos. Aporta sugerencias y actividades centrándose en las siguientes competencias: autoconocimiento, autoestima, regulación emocional, a, automotivación, conocimiento del otro, valoración de los demás y liderazgo docente. Presenta un estudio de las competencias docentes muy sintético e interesante.

- 35) LANTIERI, L. Y GOLEMAN, D. (2009): Inteligencia emocional infantil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en los niños y jóvenes. Madrid : Santillana. Trae CD.
- 36) MARCHESI, A. y DÍAZ, T. (2007): Las emociones y los valores del profesorado. Madrid: Fundación Santa María.
- 37) MARINA, J.A. (2005): "Precisiones sobre la Educación Emocional". P.27-43. AUFOP (dic. 2005): Revista interuniversitaria de formación de profesorado. Monografía de Educación Emocional. Vol. 19(3). Zaragoza: Miño y Dávila.
- 38) MARINA, J.A. (2008): La inteligencia fracasada. Teoría y práctica de la estupidez. Barcelona: Anagrama.
- 39) MARTINEZ R.E. (2009): "*La inteligencia emocional en la formación del docente*". V jornadas de educación emocional. Universidad de Barcelona.
- 40) MAYER, J. & SALOVEY, P. (1997): "What is emocional Intelligence". En p. Salovey y D.J. Sluyter, Emocional Development and Emocional Intelligence. P.3-31. New Cork: Basic Books.
- 41) NAVARRO, A.; DE LA FUENTE, A. SANTAMARÍA, R. (2002): La universidad en la formación del profesorado: una formación a debate. Congreso nacional de Educación. Burgos: Universidad de Burgos.
- 42) OBIOLS SOLER, M. (2005): "Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo". P. 137-151. en AUFOP (dic. 2005): Revista

interuniversitaria de formación de profesorado. Monografía de Educación Emocional. Vol. 19(3). Zaragoza: Miño y Dávila.

- 43) OBIOLS, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- 44) OÑA, A. (1994). Comportamiento motor: bases psicológicas del movimiento humano. Granada: Universidad de Granada.
- 45) ORTIZ, M. J. (1999). El desarrollo emocional. A F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes, y M. J. Ortiz, Desarrollo afectivo y social (95-124). Madrid: Pirámide.
- 46) PALOU VICENS, S. (2004): Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia: propuestas educativas. Barcelona: GRAÓ.

Este libro aporta elementos de reflexión y análisis, sugerencias, recursos, etc. que acercan al educador a una práctica de educación emocional progresivamente estructurada. Libro con argumentos y propuestas bien contextualizadas, justificadas y fundamentadas. Cap.: crecimiento emocional. Relaciones entre los contextos afectivos del niño (escuela, familia, comunidad). Clima y actitudes a contagiarse entre los sistemas de referencia del niño y la niña (transparencia, confianza, tacto, paciencia, responsabilidad, elasticidad, armonía). Herramientas para la observación y la interpretación de los procesos psicosociales (observación introspectiva y sistemática). Propuestas educativas que favorecen el sentir (relaciones con la vida cotidiana, juego simbólico, emociones primarias y su alquimia, tiempos y ritmos de acogida, vivencias compartidas en grupo (dar y recibir...), los símbolos personales y el imaginario colectivo, palabras del pensamiento, música y emoción, arte y emoción, expresión corporal, Familias y escuela, Compendio bibliográfico y documental (cuentos, música...), bibliografía y referencias bibliográficas. BUEN LIBRO PARA LA BIBLIOTECA PERSONAL.

- 47) PLANELA, J. (2006): Cuerpo, cultura y educación. Bilbao: Desclée de Browwer.
  - 48) RAMOS, F. y VADILLO, J. (2007): Cuentos que enseñan a vivir. Fantasía de las emociones a través de la palabra. Madrid: Narcea.
  - 49) REDORTA, J.; OBIOLS, M. y BISQUERRA, R. (2006): Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones. Barcelona: PAIDÓS.
  - 50) RENOM PLANA, A. (Coord.) (2003): Educación Emocional. Programa para educación primaria (6 a 12 años). GROP. Barcelona: Praxis.
  - 51) RODRÍGUEZ CASTAÑO, M.A.; CONCEPCIÓN ESTELLÉS, J. (2008): Inteligencia emocional y social en el aula. Cuaderno didáctico (I). Taller I: Conciencia de uno mismo y conciencia social. 1º ESO. Experiencias didácticas. Valencia: BRIEF EDICIONES S.L.
- Cuaderno didáctico (II). Taller I: Conciencia de uno mismo y conciencia social. 2º ESO.
  - Cuaderno didáctico (III). Taller II: Autogestión y gestión de las relaciones. 3º ESO
  - Cuaderno didáctico (IV). Taller II: Autogestión y gestión de las relaciones. 4º ESO.
  - Libro del profesor.

- 52) RODRIGUEZ DE LA TORRE, M. (2003): Babygenio. Estimulación temprana de la inteligencia. Madrid: Laberinto.
- 53) ROJAS MONTES, E. (2005): La ilusión de vivir. ¿: Salvat.
- 54) RUANO, M.T. (2004): La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental. Tesis Doctoral. España: Universidad Politécnica de Madrid.
- 55) SANCHEZ, G. TABERNERO, B. COTERON, J. (Coord.) (2003): Expresión, creatividad y movimiento expresivo. I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación. Salamanca: Amarú.
- 56) SANCHEZ, G. Y COTERON, J. (Coord.) (2008): El movimiento expresivo. II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación. Salamanca: Amarú.
- 57) SEGURA, M. & ARCAS, M. (2003): Educar las emociones y los sentimientos. Introducción practica el complejo mundo de los sentimientos. Madrid: NARCEA.

Libro concebido para ayudar a educadores, profesores, padres y otros profesionales en la alfabetización emocional de la juventud. A través de actividades participativas y juegos de diálogo, se enseña a conocer y distinguir emociones y sentimientos, a utilizarlos y a controlar las emociones que pueden desbordarles. En el libro se definen más de 65 sentimientos y emociones y se presentan técnicas básicas del control emocional. Acompañado de ilustraciones y un glosario práctico de emociones y sentimientos.

- 58) SEGURA, M. (2008). Relacionarnos bien: programa de competencia social para niños y niñas de 4 a 12 años. Madrid: Narcea.
- 59) SOLER, J. CONANGLA, M. (2007): La ecología emocional. El arte de transformar positivamente las emociones. Barcelona: RBA.
- 60) SCHWIND, P. (1989): Plenitud corporal con el rolfin. El cuerpo de acuerdo con la fuerza de la gravedad. Barcelona: Los libros de INTEGRAL.
- 61) TRAVESET. CAP.11. "Educación emocional. Estrategias de intervención". En VARIOS (2003): Emociones Y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Barcelona: GRAÓ.
- 62) TORRE, S. & MORAES, M.C. (2005): Sentipensar. Fundamentos y estrategias para reencantar la educación. Málaga: Aljibe.
- 63) VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio (2002): *Habilidades sociales e inteligencia emocional para el afrontamiento de la conflictividad escolar*. Presentaciones PowerPoint. Valencia: PROMOLIBRO.

Material constituido por esquemas, resúmenes, guiones, mapas conceptuales y demás organizadores gráficos en forma de presentaciones powerpoint. Todo referido al ámbito de las habilidades sociales, la inteligencia emocional y la resolución de conflictos interpersonales en el marco de la conflictividad escolar, ofreciendo las posibilidades educativas que tienen los programas aplicados a la mejora de la convivencia en los centros

educativos. Ofrece bases conceptuales, clasificaciones, procedimientos de evaluación, de entrenamiento-aprendizaje y el currículo emocional; dirigido todo ello a formar el profesorado y dotarle de recursos didácticos para su aplicación práctica en el escenario escolar.

- 64) VALLÉS, A. Y VALLÉS, C. (2007): Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas. Algete (Madrid) EOS.

Material constituido por esquemas, resúmenes, guiones, mapas conceptuales y demás organizadores gráficos en forma de presentaciones powerpoint. Todo referido al ámbito de las habilidades sociales, la inteligencia emocional y la resolución de conflictos interpersonales en el marco de la conflictividad escolar, ofreciendo las posibilidades educativas que tienen los programas aplicados a la mejora de la convivencia en los centros educativos. Ofrece bases conceptuales, clasificaciones, procedimientos de evaluación, de entrenamiento-aprendizaje y el currículo emocional; dirigido todo ello a formar el profesorado y dotarle de recursos didácticos para su aplicación práctica en el escenario escolar.

- 65) VARIOS (2008): Apuntes del Postgrado de "Educación emocional y bienestar". Organiza el GROP. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.
- 66) VARIOS (2009): Apuntes del Postgrado de "Educación emocional y bienestar". Organiza el GROP. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.
- 67) VICENS, S. (2004). Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia: propuestas educativas. Barcelona: Graó.
- 68) WALTER, R. (2009): Ama y no sufras. Cómo disfrutar plenamente de la vida en pareja. Barcelona: Planeta/Zenit.
- 69) WENGROVER, H. & CHAIKLIN, SH. (coords.) (2008): La vida es danza. El arte la ciencia de la Danza Movimiento Terapia. Barcelona: GEDISA.

### **3.2. FUENTES RELACIONADAS CON MOTRICIDAD Y EXPRESIÓN CORPORAL.**

- A. Alexander, G. (1998). *La Eutonía: Un Camino Hacia La Experiencia Total Del Cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- B. Arteaga Checa, M. (1997). *Desarrollo De La Expresividad Corporal. Tratamiento Globalizador De Los Contenidos De Representación*. Barcelona: Inde.
- C. Batalha, A. (2001). "Apuntes De Metodología Y Enseñanza De La Danza". Postgrado De "Experto En Expresión Artística Y Danza". Bastiagueiro: Universidad De La Coruña.
- D. BEUTEL, M. (2000). *Curso "O Corpo Humanizado. Motricidade E Creatividade"*. Universidad De La Coruña. Inef Galicia. Bastiagueiro: Equipo Kontraste.
- E. CAGIGAL, J.M (1979): *cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapeluz.



- F. CANALES LACRUZ, Imma & LÓPEZ VILLAR, Cristina: *Desarrollo de la creatividad y de la singularidad desde la expresión corporal*. Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Zaragoza. Universidad de Zaragoza.
- G. CASTAÑER, M.; OLEGUER, C. (1991): *La Educación Física en Enseñanza Primaria*. Barcelona: Inde.
- H. CASTAÑER, M. (2000). *Expresión Corporal Y Danza*. Barcelona: Inde.
- I. DA FONSECA, V. (1998): *Manual de observación psicomotriz*. Barcelona: Inde.
- J. García Ruso, H. (1997). *La Danza En La Escuela*. Barcelona: Inde.
- K. GARDOQUI, M.L. & SIERRA, M.A. (1994) *Conceptualización y tratamiento de la Expresión Corporal como materia de la especialidad de E.F. en las Facultades de Educación, Formación del Profesorado*. En S.Romero-Granados (coord.) *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria* (161 – 171). Sevilla: Wanceulen.
- L. GELPI, P. (2007): Apuntes de la asignatura. Bloque "Motricidad y Creatividad" (págs. 2 -12; 16 – 28)
- M. JOYCE, M. (1984): *Técnica de danza para niños*. Barcelona: Martínez Roca, S.A.
- N. LAPIERRE, A. Y AUCUTURIER, B. (1977): *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico-médica.
- O. LAVEGA, P. (1998): *El juego: teoría y características del mismo*. Temario de oposiciones de Educación Física. Barcelona: Inde.
- P. LEARRETA, B.; SIERRA, M.A.; RUANO, K. (2005): *Los contenidos de la expresión corporal*. Barcelona: INDE.
- Q. LEARRETA, B.; SIERRA, M.A.; RUANO, K. (2006): *Didáctica de la expresión corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: INDE.
- R. LE BOULCH, J. (1969): *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Paidós.
- S. MIRANDA VIÑUELAS, J. (1990) ¿Qué es la expresión corporal? Una aproximación conceptual y un poco de historia. En *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*. 1990, nº 31, p. 12-16.
- T. MATEU SERRA, M. (1989) Actividades físicas de expresión, ¿paradoja, contradicción o innovación? En *Revista APUNTS*. 1989 , nº 16-17; p. 57-62.
- U. MOTOS TERUEL, T. (1983): *Iniciación a la Expresión Corporal. (Teoría, técnica y práctica)*. Barcelona: Editorial Humanitas
- V. ORTIZ, M.M. (2002) *Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario
- W. PARLEBAS, P. (1987): *Perspectivas para una Educación Física moderna*. Málaga: UNISPORT.
- X. PICQ, L. y VAYER, P. (1969): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-médica.

- Y. RUANO, M.T. (2004): La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental. Tesis Doctoral. España: Universidad Politécnica de Madrid.
- Z. ROMERO MARTÍN, M.R. (1997) *La Expresión Corporal en el ámbito educativo*. Revista ÁSKESIS. Monográfico sobre Expresión Corporal. 1997, nº 1.
- AA. SANCHEZ, G. TABERNERO, B. COTERON, J. (Coord.) (2003): Expresión, creatividad y movimiento expresivo. I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación. Salamanca: Amarú.
- BB. SANCHEZ, G. Y COTERON, J. (Coord.) (2008): El movimiento expresivo. II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación. Salamanca: Amarú.
- CC. SEFCHOVIH, G. Y WAISBURD, G. (1992). Expresión Corporal Y Creatividad. México: Trillas.
- DD. SERGIO, M. (1996). Epistemología da motricidade humana. Lisboa: FMH.
- EE. STOKOE, Patricia & SCHÄCHTER, Alex (1984): *Expresión Corporal. Guía didáctica para el docente*. Editorial Ricordi.
- FF. STOKOE, Patricia & SIRKIN, Alicia (1967): *El proceso de la creación en arte*. Editorial Almagesto.
- GG. TRIGO, E. Y COLABORADORES. (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona: Inde publicaciones.
- HH. TRIGO, E. Y COL. (2000): *Fundamentos de la motricidad*. Madrid: GYMNOS.
- II. ZAMORA, A. (1995): Danzas del mundo. Materiales para educadores. Madrid: CCS.

[www.inder.co.cu/indernet/Provincias/cav/podium3/creatividad.html](http://www.inder.co.cu/indernet/Provincias/cav/podium3/creatividad.html)  
[www.educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10mario.html](http://www.educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10mario.html)  
[www.educar.org](http://www.educar.org)

### 3.3. FUENTES RELACIONADAS CON TERAPIA.

- a) Calvo Sagardoy, R. (2002). Anorexia Y Bulimia. Guía Para Padres, Educadores Y Terapeutas. Madrid: Planeta
- b) Cash, Th. F., Pruzinsky, Th. (2002). *Body Image*. New Cork: The Guilford Press.
- c) Castro Posada, J.A. (2000). *Guía De Autoestima Para Educadores*. Salamanca: Amaru Ediciones.
- d) Fundación Sonia López, Danza Y Danzaterapia Internet. [www.fundacionsonialopez.org.ar/](http://www.fundacionsonialopez.org.ar/). Extraído El 15 De Mayo De 2005.
- e) Güel, M., Muñoz, J. (2003). *Programa Para Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Praxis.
- f) Guimón, J. (1999). *Los Lugares Del Cuerpo. Neurobiología Y Psicología De La Corporalidad*. Barcelona: Paidós.

- g) Iglesias Cortizas, M.J., Couce Iglcias, A., Bisquerra Alzina, R., Hué García, C. (2004). *El Reto De La Educación Emocional En Nuestra Sociedad*. Betanzos: Universidade Da Coruña.
- h) Lowen, A. (1985). *Bioenergética: Terapia Revolucionaria Que Utiliza El Lenguaje Del Cuerpo Para Curar Los Problemas De La Mente*. México: Diana.
- i) Maganto, C., Del Río, A., Ruiz, O. (2002): *PICTA. Programa preventivo sobre imagen corporal y trastornos de la alimentación*. Manual. Publicaciones de psicología aplicada (Intervención psicopedagógica, nº 15). Madrid: TEA Edic.
- j) Martínez Benlloch (2001). *Género, Desarrollo Psicosocial Y Trastornos De La Imagen Corporal*. Madrid: Instituto De La Mujer (Ministerios De Trabajo Y Asuntos Sociales).
- k) Raich, R. M. (2000): *Imagen Corporal. Conocer Y Valorar El Propio Cuerpo*. Madrid: Pirámide.
- l) Turón, V.J. (2000). *Anorexia Y Bulimia Nerviosas: Atención Y Prevención Interdisciplinar*. Las Palmas De Gran Canaria: Consulting Dovall.
- m) Varios (1996). *"Estudio Y Evolución De La Psicomotricidad Y La Corporeidad"*. Educación Física De Base. Bastiagueiro: Inef Coruña.