



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

**“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DENTRO DE LA
RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO”**

TESIS TEÓRICA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N :
ANA LILIA FLORES DUARTE
CLAUDIA ELIZABETH WENCE ROSAS**

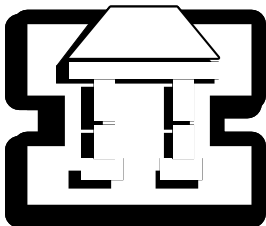
ASESOR:

DRA. MARÍA ANTONIETA DORANTES GÓMEZ

SINODALES:

LIC. JORGE GUERRA GARCÍA

MTRA. MARGARITA MARTÍNEZ RIVERA



TLALNEPANTLA, EDO. DE MEXICO

2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

* A DIOS QUE ES MI CREADOR.

* A MIS PADRES QUE SIEMPRE ME APOYARON PARA REALIZAR ESTE SUEÑO, CONMIGO LO MEJOR Y NO DEJARME CAER.

* A MIS HERMANOS RAQUEL, RICARDO, KARLA Y FRANCISCO, QUE SIEMPRE ME APOYARON EN TODO MOMENTO, ASÍ COMO MIS CUÑADOS ALEJANDRO E IVÁN, LOS CUALES HAN SIDO BUENAS PERSONAS.

* A MIS NIÑOS JONATAN, SOFIA, BRENDA, EMMANUEL, JAVIER Y DANIELA, POR SER PARTE DE MI VIDA Y CREER EN MI EN TODO MOMENTO.

* A EDITH POR SER UNA GRAN HERMANA Y COMPARTIR CONMIGO TODAS LAS ALEGRÍAS DE MI VIDA.

* A CLAUDIA POR SER AMIGA, COMPAÑERA, GRAN PERSONA Y AYUDARME A REALIZAR ESTE MARAVILLOSO TRABAJO.

* A LA MAESTRA TOÑITA POR SER UNA GRAN GUÍA EN MI DESARROLLO PROFESIONAL, PERSONAL Y EMOCIONAL.

* A PILY POR SER UN APOYO INCONDICIONAL Y GRAN AMIGA.

* A MIS AMIGOS, SOBRE TODO A MARCO Y FRANCISCO POR SU AYUDA, COMPRENSIÓN, CARIÑO Y AMISTAD.

* A MIS ALUMNOS POR COMPARTIR SU VIDA CONMIGO Y DEJARME SER PARTE DE SU HISTORIA.

* A TODAS LAS PERSONAS QUE A LO LARGO DE MI VIDA HE CONOCIDO Y QUE CON CARIÑO ME HAN TRATADO Y ENSEÑADO, DEJANDO HUELLA DE SU PRESENCIA EN MI PENSAMIENTO Y EN MI CORAZÓN.

* A TI BABY POR TU AMOR INCONDICIONAL.

ANA LILIA.

AGRADECIMIENTOS

- ❖ A la vida de quien he recibido la excelente oportunidad de existir en este espacio y tiempo.

- ❖ A mis padres que me han dado lo mejor de ellos para crearme, cuidarme, amarme y apoyarme durante todos estos años; por su fortaleza, compromiso y dedicación en formarme como una mujer íntegra y valiosa.

- ❖ A mis hermanos Rosy, Miguel Angel y Gaby que me han acompañado en la increíble experiencia de jugar, aprender, reír, llorar y equivocarme; por su apoyo y amor incondicional.

- ❖ A mis lindos hijos Hazel, Daira y el nuevo bebé que son mi motor e inspiración para seguir disfrutando de los momentos bellos y me permiten recordar y valorar que las cosas simples son las enseñanzas más profundas.

- ❖ A mi esposo Enrique quien me ha enseñado con su ejemplo a ser más fuerte, decidida y emprendedora. Gracias por lo que me has dado durante estos 9 años.

- ❖ A mi amiga y compañera Anita que ha sido mi apoyo en este proceso; y que con su sencillez, amor y paciencia transforma las dificultades en gozo. Fue un verdadero placer coincidir en esta vida amiga.

- ❖ A Angie, Bere, Fer y Veva, mis amigos que han compartido parte de su vida a mi lado y de quienes he recibido cosas maravillosas en cada momento. Mi espíritu vibra cada vez que estoy cerca de ustedes.

- ❖ A mi profesora y amiga Toñita, por ser una luz en mi vida y un gran ejemplo de amor y serenidad.

- ❖ A todas y cada una de las personas que he tenido el placer de conocer durante toda mi vida y me han regalado experiencias enriquecedoras y la certeza de que vendrá más gente maravillosa por conocer, de este modo mi vida se transforma en un agradecimiento continuo por las coincidencias en el manantial en que fluyo.

CLAUDIA ELIZABETH.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. EMOCIONES	
1.1 Antecedentes	17
1.2 ¿Qué son las emociones?	19
1.3 Emociones básicas	22
1.4 Emociones ¿dónde están!?	24
CAPÍTULO 2 INTELIGENCIA EMOCIONAL	
2.1 Intelecto y emoción	30
2.2 Inteligencias múltiples	34
2.3 Concepto de Inteligencia Emocional	41
2.4 Importancia de la inteligencia emocional	42
2.5 Conocer las emociones propias	45
2.6 Los demás también tienen emociones	48
2.7 La inteligencia emocional y el manejo de las emociones	50
CAPÍTULO 3 LA CREACIÓN DE UN ÁMBITO SEGURO EMOCIONALMENTE COMPROMETIDO EN LA ESCUELA	
3.1 El clima en la escuela y el desarrollo emocional del niño	53
3.2 Estrategias para fomentar la inteligencia emocional en la clase	62
3.3 Aprendizaje emocional y social	72

3.4 Autoestima ¿cómo enseñarles	76
3.5 Creatividad	87
3.6 Aprendiendo con música	102
3.7 La familia en apoyo de la inteligencia emocional	110
CONCLUSIONES	119
REFERENCIAS	123

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es proporcionar herramientas a los profesores de Educación Primaria para que estimulen la inteligencia emocional de sus alumnos en clase. Inicialmente se describen los antecedentes de la inteligencia emocional, la ubicación de las emociones en el sistema límbico y las funciones de cada una de las emociones, así como la descripción de las emociones básicas que nos mueven. Se distingue el intelecto y la emoción para dejar en claro que es necesario devolverle a la emoción el papel tan básico que tiene en la vida de cada uno de nosotros, se mencionan las inteligencias múltiples ya que dos de ellas conforman la inteligencia emocional; se define el concepto de inteligencia emocional y su importancia para aprender a reconocer nuestras emociones y nombrarlas, para poder reconocerlas también en los demás y lograr así manejar las emociones de una manera sana, sacando provecho de cada una de ellas. Se aterriza en el ámbito escolar subrayando la importancia de recibir educación en un clima adecuado, armónico y estimulante tanto para el profesor como para el alumno, que fomente las buenas relaciones personales como un excelente principio para permitir un clima mental adecuado que permita la apertura a la información que se reciba y aprecie con todos los sentidos. Se emplean diferentes técnicas: la relajación, la preparación del cuerpo para ser un mejor vehículo receptor mediante la gimnasia cerebral, la importancia de los juegos para liberar tensión, la música barroca para estimular el aprendizaje de las inteligencias plástica y musical. Se menciona cómo se da el aprendizaje emocional y de qué manera repercute en el aprendizaje social; se plantea por qué es necesario elevar la autoestima de los alumnos y mantenerla para que se sostenga el interés y la emoción por seguir aprendiendo. Se incluye a la creatividad como manifestación y reconocimiento de la unicidad y valor del niño tan importante para su proyección personal como un ser emocional. Se concluye señalando a la familia como el mayor apoyo para el fomento de la inteligencia emocional, dándose para ello sugerencias prácticas que pueden realizarse en casa y que podrán extrapolarse a las necesidades y circunstancias que se presenten.

INTRODUCCIÓN

Por muy increíble que parezca, el éxito que cada persona tiene en su vida está más relacionado con su coeficiente emocional que con el intelectual. Este es uno de los aspectos centrales que deberían abordarse en las dos principales Instituciones de la sociedad: la escuela y la familia.

Al hablar de inteligencia emocional, es preciso conocer aspectos fundamentales de la emoción, la cual, al igual que otros términos utilizados a menudo por psicólogos y otros científicos, la emoción es una palabra difícil de definir. Se puede aplicar tanto a un aumento en o liberación de tensión, como a niveles de tensión sostenidos altos, medios y bajos. Debido a que la única evidencia de que existe determinado estado emocional consiste en la conducta observable característica de que resulta de tales estados de tensión o cambios en los estados, tal vez sea más preciso hablar de respuestas emocionales o conducta emocional, que de emoción (Watson, 1991).

Goleman (1995) utiliza el término para referirse a un pensamiento y sus sentimientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Los investigadores no se ponen de acuerdo acerca de que emociones con exactitud pueden considerarse primarias, sin embargo, proponen familias básicas que son: ira, tristeza, temor, placer, amor, sorpresa, disgusto y vergüenza.

Al respecto, Watson (1991) señala que las características de las respuestas emocionales se pueden determinar desde las situaciones en que éstas ocurren, así como también desde la dirección general de la conducta exhibida. Las emociones positivas se caracterizan por una tenencia al acercamiento. El gozo, la satisfacción, el amor, implican el ser atraído por ciertos objetos o personas, deseando retenerlos, permanecer con ellos o tenerlos cerca.

Las emociones negativas son de dos tipos principales: temor e ira. Las respuestas de temor o ansiedad son de naturaleza de alejamiento, es decir, quiere alejarse de personas u objetos ofensivos. En términos generales, las respuestas de temor o ansiedad, son características de sujeto cuando no es capaz de manejar la situación en cuestión, mientras que las respuestas de ira o enojo se asocian con un sentimiento de fuerza, poder y competencia.

Las emociones se hallan a menudo unidas a la motivación, la emoción se distingue de la motivación en cuanto a que las emociones quedan expresadas en nuestros rostros, posturas y movimientos. Decimos que nos sentimos airados, cansados o alegres. Decimos normalmente “tengo hambre” o “tengo sed” y no que nos sentimos hambrientos o sedientos. Podemos decir que percibimos las emociones por sus manifestaciones palpables y nuestras afirmaciones al modo en que nos sentimos, pero esto no puede decirse de los motivos (Cofer, 1997).

Ibarra (1999) refiere que tanto el cuerpo como el pensamiento y la emoción están íntimamente ligados a través de redes neuronales que funcionan en conjunto. Las investigaciones de los neurocientíficos ayudan a explicarnos cómo y por qué el desarrollo emocional es esencial para entender nuestras relaciones, el pensamiento, la imaginación, la creatividad, e incluso, la salud de nuestro cuerpo. Gracias al desarrollo emocional, el ser humano se socializa, impone sus normas y reglas, vive ciertos valores, se entrega a los demás, aprende, madura, en fin, culmina su proceso de ser persona, como dijera Carl Rogers.

Si el ser humano es capaz de sentir emociones y éstas son tan importantes en su vida, entonces debe haber un lugar en donde estén o se generen. Esta es la razón que ha llevado a muchos científicos a estudiar y responderse la pregunta ¿en dónde están las emociones?

Existen varias teorías sobre las emociones, William James en 1884 sugería que los cambios psicológicos son la base de la experiencia emocional, de modo que la percepción de los cambios del cuerpo es lo que constituye la emoción. Carl Lange, llegó casi al mismo tiempo a conclusiones similares, sólo que acentuaba los cambios vasculares. Esta concepción es designada con el nombre de teoría James-Lange.

Otra concepción alternativa fue defendida por Cannon en 1929 que supone que la división parasimpático del sistema nervioso autónomo, que tiende a conservar los recursos del cuerpo, queda inhibida bajo las condiciones de amenaza, esta teoría, posteriormente fue ampliada por Bard en 1934 y se le designa teoría Cannon-Bard.

Dicha teoría mantiene que los impulsos se transmiten a lo largo de los servicios sensoriales hasta la corteza, allí la pueden estimular a fin de que libere al tálamo de la inhibición en que es generalmente mantenido por la corteza. El tálamo puede entonces descargar tanto a la corteza, a fin de que se produzca una experiencia emocional, como a las vísceras, de modo que produzcan una conducta emocional. Esta teoría señalaba la importancia de los factores del sistema nervioso central, en especial del tálamo, en la emoción, sin embargo parece que el hipotálamo es más importante que el tálamo, en cuanto a emoción se refiere. (Cofer, 1997).

Antonio Damasio (Sastre y Moreno, 2002) analizó el papel de las emociones en el funcionamiento cognitivo. Después de estudiar una serie de pacientes con lesiones cerebrales localizadas en el área prefrontal –considerada fundamental para el razonamiento–, encontró en todos una importante reducción de la actividad emocional, que le llevó a la conclusión de que existe una interacción profunda entre la razón y las emociones. “La reducción de las emociones puede constituir una causa igualmente importante de comportamiento irracional” afirma y añade: “los poderes de la razón y la experiencia de la emoción

se deterioran juntos”. Describe la existencia, en el cerebro humano, de una serie de sistemas (las cortezas cerebrales ventromedianas, las amígdalas, las cortezas somatosensoriales) que parecen dedicarse a lo que llamamos “razonamiento” y a la toma de decisiones, principalmente en el campo de lo personal y de lo social. Estos mismos sistemas están implicados en las emociones y en los sentimientos.

Por otra parte, Piaget, consideraba los sentimientos como el motor que impulsaba a la acción y esta visión no está alejado de las teorías más destacadas que recientemente se han desarrollado en psicología sobre las emociones. Además realizó una importante aportación al conocimiento de las similitudes entre las formas de funcionamiento de la cognición y la afectividad.

Entre otros trabajos que parten del campo de la psicología cognitiva, se encuentran los de Ortony, Clore y Collins quienes, basándose en los estudios sobre el conocimiento, se preguntan cómo se estructuran cognitivamente las emociones. Intentan explicar de qué manera las percepciones de las personas tienen del mundo, es decir, la forma como cada cual interprete un hecho o una situación, causan un tipo u otro de emociones. Lo que se proponían en realidad era averiguar qué influencia ejerce la cognición sobre las emociones. Después de su análisis llegan a la conclusión de que la emoción concreta que una persona experimenta ante una situación dada, está determinada por la manera como dicha persona interpreta la situación. De esta manera, la forma en que un sujeto procese una determinada información, influiría de manera determinante en las emociones que le provoca.

En cuanto al papel de la amígdala, Cofer y Goleman (1997) concuerdan en que es la encargada de almacenar los recuerdos emocionales. La información que nuestros sentidos reciben del exterior es enviada al tálamo quien se encarga de hacerle llegar la información a la amígdala, la cual pasa después a la parte pensante del cerebro. La amígdala reacciona antes que la razón cuando experimentamos una reacción muy intensa. Mientras la amígdala nos prepara para

una respuesta rápida, existe otra parte del cerebro que reacciona con más calma, dándonos tiempo para pensar una respuesta más adecuada: los lóbulos prefrontales.

Después de dar un rápido recorrido a la ubicación de las emociones, es momento de conocer la aptitud emocional, la cual se refiere a la capacidad de comprender, procesar y expresar los aspectos emocionales y sociales de nuestra vida. Esta aptitud define modos de inteligencia. ¿Qué significa ser inteligente? Gardner (1995) define inteligencia como “un conjunto de habilidades para resolver problemas -que le dan al individuo la capacidad de solucionar dificultades o problemas genuinos y, cuando es adecuado, de crear un producto eficaz- que implica también la capacidad de detectar o crear problemas, estableciendo de este modo el fundamento para la adquisición de nuevos conocimientos”.

Los estudios de Gardner consideran siete inteligencias:

- Inteligencia musical
- Inteligencia cinético-corporal
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia lingüística
- Inteligencia espacial
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal

La inteligencia interpersonal tiene la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de otras personas. Y la inteligencia intrapersonal, que es el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento.

Ambas describen tentativas de solucionar problemas que son significativos para el individuo y para la especie. La inteligencia interpersonal permite comprenderse y trabajar con uno mismo. En el sentido individual de uno mismo, se encuentra una mezcla de composiciones interpersonales e intrapersonales.

De aquí la importancia de trabajar con las emociones. Goleman (1995) plantea que el aprendizaje emocional comienza en los primeros años de vida y se prolonga a lo largo de la infancia, en donde todos los intercambios entre padres e hijos, tienen un subcontexto emocional y a través de la repetición de estos mensajes a lo largo de los años, los niños forman el núcleo de sus capacidades y de su concepción emocional. Expone además que la etapa más importante para el aprendizaje emocional se da entre los tres y cuatro años de edad, que es cuando el cerebro del niño crece aproximadamente hasta dos tercios de lo que será su tamaño definitivo, y evoluciona en complejidad a un ritmo mayor. Durante este periodo, las claves del aprendizaje se presentan con mayor interés que en años posteriores y considera que el aprendizaje emocional es el más importante de todos.

Salovey (Goleman, 1995) incluye las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales:

1. Conocer las propias emociones. La conciencia de uno mismo es la clave de la inteligencia emocional.
2. Manejar las emociones. Manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo.
3. La propia motivación. Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación, el dominio y para la creatividad.
4. Reconocer emociones en los demás. La empatía es la habilidad fundamental en las personas.

5. Manejar las relaciones. Habilidad de manejar las emociones de los demás.

La educación emocional y social implica el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que aumenten nuestra capacidad de leer en nosotros mismos y en los demás con el fin de usar esa información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad (Cohen, 2005).

En los hogares y escuelas se puede hacer mucho para promover la enseñanza y el aprendizaje emocional al mismo tiempo que en la educación tradicional. El propósito de la educación es capacitar a los niños para “aprender a aprender” y para que lleguen a ser buenos ciudadanos.

La aptitud emocional mide la capacidad de comprender, procesar, controlar y expresar aspectos emocionales y sociales de nuestra vida. El grado en que somos capaces de hacerlo determina la productividad y satisfacción que se obtienen en la vida, mientras que el nivel y la calificación de estudios académicos por sí mismos no lo determinan (Goleman, 1995).

Sin embargo, las experiencias iniciales en la escuela afectan de manera significativa el desarrollo de la individualidad y la percepción y determinan cómo podrá el individuo percibir y responder al mundo. Para muchos, la escuela es el primer ámbito formal en el cual el niño se relaciona con adultos y otros niños que no son miembros de su sistema familiar primario. Tener éxito en este nuevo medio implica mucho más que alcanzar logros académicos. El niño también debe adquirir la capacidad de interactuar con otros de manera socialmente aceptada y eficaz.

El éxito en la escuela entonces, no sólo implica el desarrollo de habilidades cognitivas sino también aprender a entablar amistades, desarrollar la capacidad de interactuar en grupos y adquirir comprensión de uno mismo y la propia conducta.

Las habilidades sociales y emocionales se adquieren y dominan con mayor facilidad en un contexto escolar comprometido en el cual los adultos son modelos de estrategias y comportamientos sanos. No obstante, para atender las necesidades emocionales y sociales del niño de manera directa, se pueden utilizar actividades estructuradas, diseñadas por docentes con el fin de facilitar el aprendizaje de metas emocionales y sociales (Cohen, 2005).

El contexto en el que se enseñan y practican estas habilidades vitales es tan importante como las habilidades mismas, por ello es tan importante el clima escolar.

Una de las maneras de estimular el coeficiente emocional de los niños es a través de la creatividad, la cual se define como un proceso mediante el cual se genera algo nuevo (inventar, ser, transformar) y de manera dinámica ya que siempre está en movimiento y en constante cambio. Existen tres factores que están relacionados directamente con el pensamiento creativo y que emergen como habilidades centrales en el proceso creador, estas son: fluidez, flexibilidad y originalidad (Sefchovich y Waisburd, 1997).

Es importante mencionar que los programas educativos se apoyan de las habilidades del hemisferio cerebral izquierdo, mientras que el hemisferio derecho ha de desarrollarse por sí solo, pero si nos hacemos conscientes de sus habilidades, pueden hacerse programas escolares completos que se apoyen en un cerebro completo. Sólo en la medida que se ofrezcan vías de comunicación y expresión a nuestros niños, en la medida en que su desarrollo emocional esté equilibrado, puede exigirse el aprendizaje cognoscitivo (Ibarra, 1999).

Actualmente en nuestra cultura, la enseñanza emocional está fuera de nuestros planes de estudio, por lo que hay una salud emocional deficiente, que conlleva al fracaso escolar. El mal manejo de la inteligencia emocional entorpece el pensamiento y el manejo íntegro de los dos hemisferios cerebrales. Para

Kasuga, Gutiérrez y Muñoz (1999) es importante que en nuestro país se incluya la inteligencia emocional para que se identifiquen y hagan conscientes los sentimientos y se desarrolle la capacidad de automotivación y facilitar la empatía, la comunicación y la asertividad.

Otra manera de contribuir al equilibrio psicofísico de las personas es mediante la música, debido a que el oído es uno de los primeros sentidos que desarrollamos y es uno de los más importantes, ya que a través de él entran las vibraciones al cerebro, lo cual es crucial en el aprendizaje (Ibarra, 1999).

Campbell (1998) menciona que la música de Mozart ayuda a una mejor comprensión del mundo físico y a desarrollar una buena expresión verbal, estimula el desarrollo de la lecto-escritura: La música de Mozart, por el ritmo y melodía, estimula y recarga las regiones creativas y motivadoras del cerebro.

Para que se logre una óptima inteligencia emocional, es preciso comenzar porque los padres aprendan a ser emocionalmente inteligentes. Andreas y Andreas (2003) proponen una serie de estrategias que ayudan a este fin. Plantean que debemos tener acceso a la sabiduría de ser padres, poniéndonos en el lugar de los hijos primero, y como observadores después, entonces podremos descubrir las intenciones positivas de los hijos.

Es innegable la doble vertiente que debe considerarse al hablar de la inteligencia emocional, tanto padres como maestros tienen en sus manos la responsabilidad y ¿por qué no? la oportunidad de contribuir en la formación de seres dignos, exitosos y sobretodo, felices. Es por ello que el objetivo del presente trabajo es ofrecer herramientas a los profesores de educación primaria para que estimulen la inteligencia emocional de sus alumnos dentro del salón de clases.

En cuanto al desarrollo del trabajo se refiere, en el primer capítulo se hablará de las emociones, su definición, ubicación y emociones básicas.

En el segundo capítulo se abordará la inteligencia emocional, la relación del intelecto con la emoción, las inteligencias múltiples, la importancia de la inteligencia emocional tanto para uno mismo como en los otros para finalizar en el manejo de las emociones.

El capítulo tres se centrará en la creación de un ámbito seguro en la escuela, abarcando el clima en la escuela y el desarrollo emocional del niño, brindará estrategias para fomentar la inteligencia emocional en la clase así como mejorar la autoestima de los alumnos; se pretenderá desarrollar la creatividad a partir de la música y se hablará de familia como apoyo de la inteligencia emocional. Finalizaremos presentando las conclusiones del presente trabajo.

CAPÍTULO I

EMOCIONES

1.1 Antecedentes

A lo largo de la historia de la humanidad, el tema de las emociones ha sido de gran interés para filósofos, biólogos, psicólogos y sociólogos debido a los límites impuestos por la naturaleza propia de cada una de las disciplinas que las han hecho su objeto de estudio.

Aunque muchos filósofos han hablado de las emociones (entre ellos Descartes, Spinoza, Hume y Kant), Elster (2002) considera, que Aristóteles es el más perspicaz en este sentido. Al mantenerse muy próximo a los fenómenos, evita las construcciones inverosímiles que podemos observar en Descartes o Hume. Muestra mejor que ningún otro filósofo cómo las emociones están enraizadas no sólo en la psicología individual, sino también en la interacción social.

Para Aristóteles, las emociones tienen dos conjuntos de antecedentes, por una parte, tienen precondiciones cognitivas; la relevancia de las personas con las que nos enfadamos, por ejemplo, se ve mediada por nuestras creencias acerca de ellas. Por otra parte, y ésta es para nosotros una percepción menos habitual, las emociones se ven facilitadas por ciertos antecedentes no cognitivos, como por ejemplo, el hecho de hallarse ya previamente en un estado de angustia o de dolor (Aristóteles cita, como tales estados, la sed, la enfermedad, la pobreza y el amor).

Al igual que las emociones, estos estados pueden tener antecedentes cognitivos y objetos intencionales, pero al igual que ellas, no son estados cognitivos en sí.

Después de Aristóteles, el siguiente avance de importancia en la comprensión de las emociones, procedió de los moralistas franceses, cuya aportación principal fue la identificación de los efectos causales de las emociones sobre la vida mental. Aristóteles se centró en cómo las emociones son provocadas por causas externas, y en segundo término, en cómo orientan la conducta directamente, pero no analizó como pueden las emociones afectar el comportamiento indirectamente, al generar otros cambios mentales, que a su vez, afectan al comportamiento. Los moralistas añadieron que las emociones pueden ser en sí mismas, el objeto de la cognición. En este sentido, pueden existir sin ser objeto de nuestra conciencia (protoemociones). Cuando somos conscientes de ellas, las cogniciones pueden provocar emociones de segundo orden (metaemociones). El precursor del desencadenante, es el amor propio en sus formas del deseo de estima y de autoestima (Elster, 2002).

Los primeros estudios de las emociones que utilizaron metodología científica fueron, "*La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*", de Darwin (1872), y "¿Qué es una emoción?" de William James (1884).

Darwin, sentó las bases para la comprensión moderna de las emociones humanas, mostró semejanzas entre lenguaje corporal emocional de los humanos, con el de otros mamíferos. Consideraba las emociones como adaptaciones desarrolladas en lugar de aprendidas. Observó evidencias de emociones en otros animales, en especial en los grandes mamíferos, al igual que en la gente, consistente con su creencia de la continuidad entre las especies. Apoyando la evolución humana, él consideraba que nuestros parientes más cercanos, los primates, serían similares a los ancestros humanos y proporcionarían claves sobre los orígenes de nuestras expresiones faciales y gestos. También inicio estudios de las expresiones emocionales de los niños, argumentando que sus expresiones eran más intensas y menos moldeadas por la experiencia. Defendió las comparaciones de las expresiones emocionales entre las culturas, sugiriendo que las formas culturales permanentes se debían a la herencia más que al aprendizaje. Aunque reconoció un limitado papel de éste, sostenía que las emociones eran patrones conductuales instintivos elegidos por

presiones de la selección natural, orientando generalmente una conducta hacia la adaptación.

William James (DeCatanzaro, 2001), puso en duda la creencia popular de que los humanos eran motivados por la inteligencia racional, a diferencia de otros animales, que se guiaban por un comportamiento innato. En cambio sugirió que la gente no es tan racional como le gusta creer, y que de hecho tiene un conjunto de instintos más abundantes que el de otros animales. Para James muchos de estos instintos son los que comúnmente llamamos *nuestras emociones*. Propuso la teoría de James-Lange, la cual afirma que los cambios psicológicos ocurren durante las emociones, y que nuestra experiencia subjetiva de ellas, involucra la sensación interna de estos cambios.

Cannon (1915) proporcionó algunas de las primeras descripciones de los cambios corporales, durante las emociones más simples. Describió la glándula suprarrenal y la adrenalina, que actúan, en conjunto con la parte simpática del sistema nervioso autónomo, como activas durante emergencias y emociones. Al igual que describió algunos de los mecanismos del hambre, aunque ahora se sabe que su explicación es incompleta. Él propuso el concepto de mecanismos homeostáticos, o mecanismos que mantienen el equilibrio (DeCatanzaro, 2001). En 1927 Cannon argumentaba que, los impulsos se transmiten a lo largo de los servicios sensoriales hasta la corteza. Allí pueden estimular a la corteza, para que libere al tálamo de la inhibición, en que es generalmente mantenido por la corteza. El tálamo puede descargar tanto a la corteza, produciendo una experiencia emocional, como también a las vísceras, produciendo una conducta emocional.

1.2 ¿Qué son las emociones?

El término *emoción*, es un término que se ha debatido ampliamente por filósofos y psicólogos. Por ejemplo, para Aristóteles, lo que hace que, al experimentar un cambio, las personas acaben por diferir en sus juicios, y que vienen acompañadas de dolor y placer.

En el diccionario de la lengua española de la Real Academia, se define emoción como “estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos”.

El Oxford English Dictionary, define la emoción como “cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado”.

Díaz (1990) propone que, la emoción es una experiencia subjetiva de orden afectivo que surge en respuesta a varios estímulos, es decir, son fenómenos complejos, adaptativos, vinculados estrechamente al intelecto, lo que denota el fuerte componente social.

Goleman (1995), utiliza el término para referirse a un sentimiento con sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos, a una variedad de tendencias a actuar.

Salmurri (2004) define emoción como, un sentimiento intenso, agradable o penoso y más o menos duradero, que influye poderosamente sobre numerosos órganos, aumentando, alterando o disminuyendo su función. Estado complejo del organismo que está caracterizado por una excitación o perturbación que puede ser fuerte. Estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, las ideas o los recuerdos, por las cogniciones.

Las reacciones emocionales son los mecanismos que ponemos en marcha para mantenernos vivos; las reacciones emocionales aparecen de forma automática, en cualquier animal. Los seres humanos pueden ser conscientes de estas reacciones emocionales. La sensación consciente de la reacción emocional, es el sentimiento.

Las sensaciones y los estado de ánimo placenteros, son los considerados positivos, y aquellos asociados al sufrimiento y al dolor emocional, los aversivos, son los considerados negativos.

Greenberg (2000) menciona, que el primer adelanto importante en psicología, en el estudio de la emoción, ocurrió cuando se desarrolló una forma fiable de medir las emociones. En los setenta, se establece claramente la existencia, de al menos, seis emociones innatas, básicas e independientes. Esto se consiguió mostrando que la expresión facial de estas emociones eran innatas. Tanto si eres alumno universitario en los Estados Unidos, como un estudiante japonés, o el miembro de una tribu de Borneo, mostrará la misma expresión facial en situaciones que evocan enfado, miedo, tristeza, asco, sorpresa o alegría.

Puede que se usen diferentes palabras o conceptos, para describir una determinada emoción, pero la expresión es la misma. Este lenguaje universal de la emoción nos vincula, sin importar en qué lugar del globo hemos nacido. Además de esta universalidad transcultural de la expresión, otras líneas de evidencia de que la emoción es innata, surgen de la presencia de las mismas expresiones faciales en los ciegos congénitos, de la similitud con otras especies en el lenguaje expresivo, y de la posibilidad de estimular estas expresiones por medios neuroquímicos y eléctricos. Así, aunque los niños no puedan ver nunca la expresión de enfado o tristeza, sus pucheros tristes, y sus pequeños o furiosos refunfuños, se parecen a los que aparecen en los rostros de los niños sin ningún problema de visión.

Las emociones amplían claramente la inteligencia, el miedo te dice que estás en peligro, la tristeza que has perdido algo importante, y la alegría que has alcanzado una meta. En combinación con la razón, contribuyen a hacernos seres más eficaces en entornos siempre cambiantes. Ayudan a adaptarse rápidamente al mundo y a resolver problemas. Esto significa que las emociones ayudan intensamente a conducir la vida.

Las emociones forman parte de la información primordial de la existencia, como ocurre con el tacto y el olfato, las emociones recorren todo el cuerpo. Constituyen información interna que penetra la conciencia, refiriéndose a cosas muy privadas. Estas nos dicen si sentimos orgullo, humillación, enojo o agotamiento, hablan de las experiencias determinadas que tenemos en la vida.

1.3 Emociones básicas

Desde la antigüedad, los teóricos de la emoción han tratado de hacer una lista de las emociones básicas, emociones que se encuentran virtualmente en todas las personas, supuestamente desde su nacimiento, que se combinan para formar las emociones más especializadas y complejas.

Descartes (Elster, 2002), hizo una lista de seis emociones básicas: asombro, amor, odio, deseo, gozo y tristeza. Sugiriendo que todas las demás emociones, están compuestas por éstas.

El conductista norteamericano John Watson, mencionó sólo tres emociones “básicas”: cólera, temor y amor. En su opinión, las moléculas de nuestra vida emocional están compuestas de estos átomos elementales.

En etapas tempranas de la historia humana, las emociones se denominaron pasiones, porque se consideraba a la persona como un receptor pasivo de las mismas. Ha sido ya en los siglos más recientes cuando el término emoción, moverse, se ha empezado a utilizar, enfatizado el aspecto de tendencia a la acción (Greenberg, 2000).

Salmurri (2004) presenta algunos ejemplos de sentimientos y emociones:

* Ira: rabia, agresividad, enojo, resentimiento, cólera, furia, exasperación, indignación, irritabilidad, hostilidad, rencor y en caso extremo odio.

* Tristeza: pena, desconsuelo, melancolía, autocompasión, desánimo, aflicción y en caso patológico, depresión.

* Miedo: temor, ansiedad, tensión, preocupación, inseguridad, angustia, terror, inquietud, nerviosismo, incertidumbre, pavor y en casos patológicos, fobias y pánico.

* Alegría: satisfacción, felicidad, tranquilidad, contento, diversión, euforia, deleite, dignidad, éxtasis.

* Amor: enamoramiento, aceptación, afinidad, adoración, devoción, confianza, cordialidad, afecto, ternura, cariño, pasión.

* Sorpresa: susto, desconcierto, admiración.

* Aversión: menosprecio, desdén, asco, repugnancia, disgusto, antipatía, desagrado, dolor.

* Vergüenza: culpa, remordimiento, humillación, perplejidad, aflicción, pesar, rubor, turbación, bochorno.

Sentirnos bien con nosotros mismos y con nuestro entorno implica la presencia del máximo número de sentimientos y emociones positivas y el mínimo de negativas.

Goleman (1995), nos menciona que en esencia, todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. La raíz de la palabra emoción es *motere*, el verbo latino “mover”, además del prefijo “e”, que implica “alejarse; lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar. Que, las emociones conducen a la acción es muy evidente cuando observamos a niños o animales; sólo es en

los adultos “civilizados”, en los que tan a menudo encontramos la gran anomalía del reino animal: emociones – impulsos arraigados que nos llevan a actuar – divorciadas de la reacción evidente”.

Vallés (2000) establece componentes: el *conductual*, que es el expresivo, manifestado a través de conductas motoras, gestos faciales o expresiones verbales; y el componente *cognitivo*, basado en pensamientos, creencias, atribuciones y razonamientos que los sustentan y dirigen. El otro componente de la emoción es el “*psicofisiológico*”, ya que se ha observado que las emociones producen respuestas somáticas caracterizadas por, alteraciones funcionales en los distintos aparatos, sistemas, músculos, y órganos del cuerpo. En lo referente a las “características cognitivas de las emociones”, es fundamental el papel que juegan los pensamientos del sujeto para evocar y mantener las emociones, así como el impacto emocional que se manifiesta en el comportamiento.

1.4 Emociones, ¿dónde están?

La emoción es un fenómeno cerebral muy diferente al pensamiento; tiene su propia neuroquímica y base fisiológica, es un lenguaje único en el que el cerebro se expresa. En neurociencia se ha descubierto que el sistema límbico, una parte del cerebro que tienen todos los mamíferos, es el responsable de los procesos emocionales básicos. Gobierna muchos de los procesos fisiológicos del cuerpo y por lo tanto, influencia la salud física, el sistema inmunitario y la mayor parte de los órganos importantes del cuerpo.

Vallés (2000) menciona, que las emociones que sentimos tienen una localización en el cerebro, son diversas partes cerebrales las encargadas de hacerlas funcionar. El llamado cerebro emocional, se encuentra localizado en el sistema límbico, y el denominado cerebro pensante se encuentra localizado en la corteza cerebral. La corteza es una fina lámina ondulada, de unos tres milímetros de espesor que envuelve los dos hemisferios cerebrales.

El sistema límbico, está alojado profundamente dentro de los hemisferios cerebrales, y es el encargado de regular las emociones y los impulsos. En la parte denominada hipocampo se produce el aprendizaje emocional, es allí donde se almacenan los recuerdos emocionales. La corteza cerebral es la parte racional, lo que comúnmente se le llama cerebro pensante, tiene la función de pensar, planificar, prever y controlar los pensamientos que tenemos sobre las emociones, dándole sentido a lo que percibimos y hacemos. Actúa como freno de las emociones fuertes y debe ser entrenada a funcionar adecuadamente para que gobierne bien las emociones y no seamos atrapados por los impulsos primarios, de reacciones súbitas, de pérdida de los nervios y de descontrol emocional.

El sistema límbico incluye el hipocampo, donde se produce el aprendizaje emocional y donde se almacenan los recuerdos emocionales, la amígdala, considerada el centro de control emocional del cerebro y varias otras estructuras (ver figura 1).

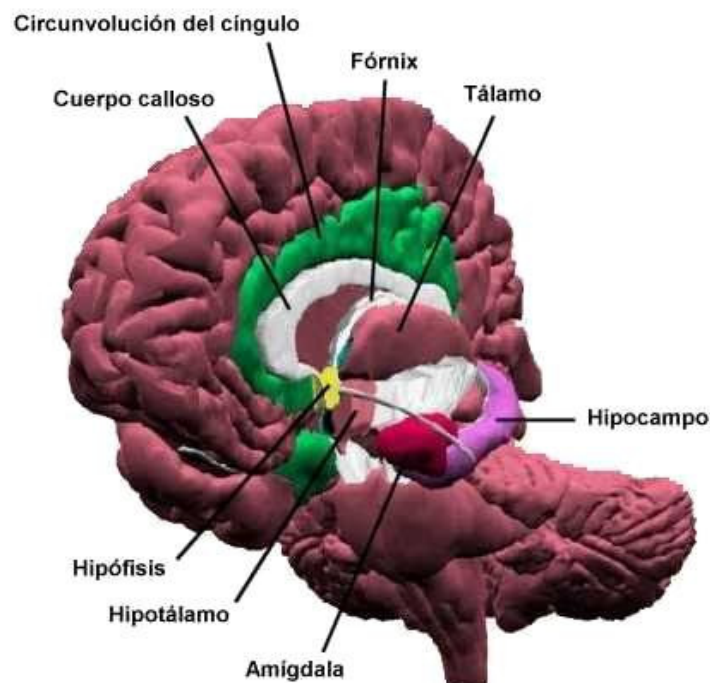


Fig. 1 Sistema límbico.

Papez (DeCatanzaro, 2001), presentó una teoría de las emociones de los mamíferos superiores, en términos de las funciones de la corteza, del sistema límbico y del hipotálamo. Sostuvo que las emociones influyen sobre la conciencia, y por tanto, a la corteza, y a su vez las funciones cognitivas elevadas influyen sobre las emociones, por lo que el sustrato emocional debe comunicarse directamente con las funciones corticales superiores. Describió un circuito del cuerpo mamilar, a través del núcleo del tálamo anterior hacia la paleocorteza, luego a través del hipocampo, y finalmente regresaba vía el fornix al cuerpo mamilar (ver figura 2).

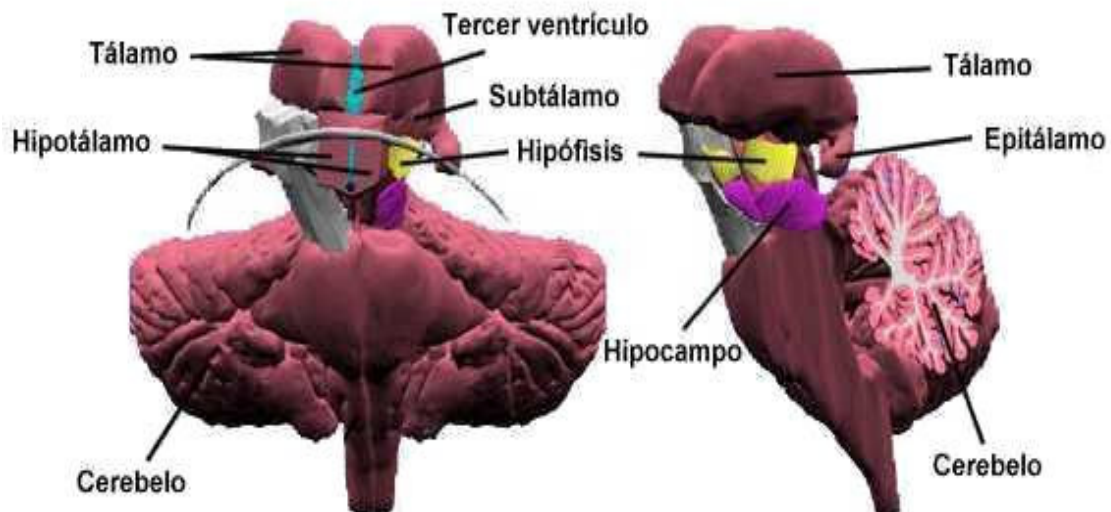


Fig. 2 Circuito.

Joseph LeDoux (Goleman, 1995), fue el primero en descubrir el papel que juega la amígdala en las reacciones emocionales, que presenta el hombre frente a ciertas incitaciones del medio. La investigación de LeDoux explica, como la amígdala puede ejercer control sobre lo que hacemos, incluso mientras el cerebro pensante, está intentando tomar una decisión; ya que la red de conexiones nerviosas de la amígdala le permite, durante una emergencia emocional, atraer y dirigir en gran parte al resto del cerebro, incluyendo la mente racional; también ha

demostrado que las señales sensoriales del ojo y el oído viajan primero al tálamo y luego a la amígdala, una segunda señal del tálamo se dirige a la neocorteza, el cerebro pensante, lo cual permite a la amígdala responder antes que el neocórtex, que elabora la información mediante diversos niveles de circuitos cerebrales antes de percibir plenamente e iniciar una respuesta más adaptada (figura 3).

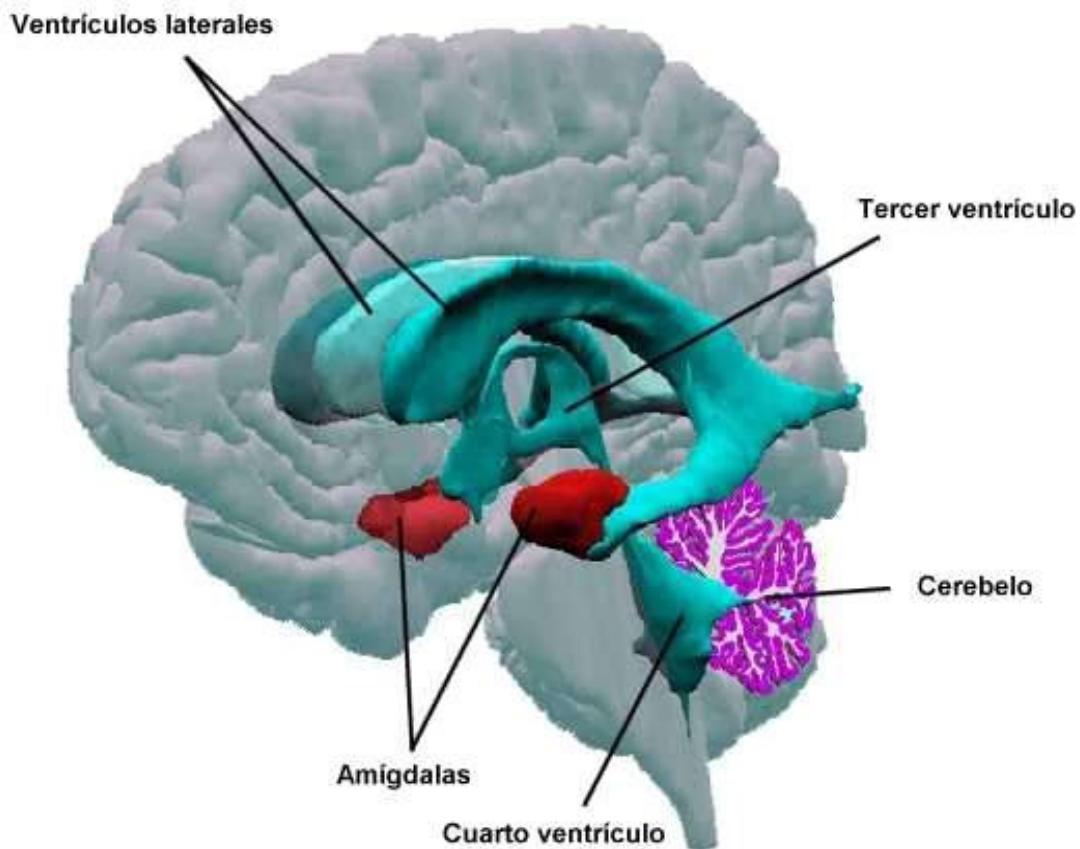


Fig. 3 Circuitos cerebrales.

Con nuevos métodos para explorar el cuerpo y el cerebro (Goleman, 1995), los investigadores están descubriendo más detalles fisiológicos acerca de cómo cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuestas:

* Con la ira, la sangre fluye a las manos, el ritmo cardíaco se eleva y un aumento de hormonas como la adrenalina, genera un ritmo de energía lo suficientemente fuerte para originar una acción vigorosa.

* Con el miedo, la sangre va a los músculos esqueléticos grandes, como los de las piernas, y el rostro queda pálido debido a que la sangre deja de circular por él (creando la sensación de que la sangre “se hiela”). Los circuitos de los centros emocionales del cerebro, desencadenan un torrente de hormonas que pone al organismo en alerta general, haciendo que se prepare para la acción, y la atención se fija en la amenaza cercana, para evaluar qué respuesta ofrecer.

* Entre los principales cambios biológicos de la felicidad, hay un aumento de la actividad en un centro nervioso que inhibe los sentimientos negativos y favorece un aumento de la energía disponible, y una disminución de aquellos que generan pensamientos inquietantes. Esta configuración ofrece al organismo un descanso general, además de buena disposición y entusiasmo para cualquier tarea que se presente, y para esforzarse por conseguir una gran variedad de objetivos.

* El amor, los sentimientos de ternura y la satisfacción sexual dan lugar a un despertar parasimpático, también llamada “respuesta de la relajación”, es un conjunto de reacciones de todo el organismo, que genera un estado general de calma y satisfacción, facilitando la cooperación.

* El levantar las cejas en expresión de sorpresa permite un mayor alcance visual y también que llegue más luz a la retina. Esto ofrece más información sobre el acontecimiento inesperado, haciendo que resulte más fácil distinguir con precisión lo que está ocurriendo e idear el mejor plan de acción.

* La expresión de disgusto es igual para la mayoría de la gente y envía un mensaje idéntico: algo tiene un sabor o un olor repugnante, o lo es en sentido metafórico.

* Una función importante de la tristeza es ayudar a adaptarse a una pérdida significativa, como la muerte de una persona cercana, o una decepción grande. La tristeza produce una caída de la energía y el entusiasmo por las actividades de la vida, sobre todo por las diversiones y los placeres y, a medida que se profundiza y se acerca a la depresión hace más lento el metabolismo del organismo.

Se puede resumir, que el cortex es la parte pensante del cerebro, ayudando a controlar las emociones a través de la solución de los problemas, el lenguaje, las imágenes y otros procesos cognitivos. El sistema límbico, se considera la parte emocional del cerebro e incluye el tálamo, el cual envía mensajes al cortex; el hipocampo, tiene un papel sobre la memoria, y en la parte de descifrar el sentido de lo que percibimos; la amígdala, se considera el centro del control emocional.

CAPÍTULO 2

INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1 Intelecto y emoción

En un sentido muy real, tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente. Estas dos formas fundamentalmente diferentes de conocimiento, interactúan para construir nuestra vida mental. Una, la mente racional, es la forma de comprensión de la que somos típicamente conscientes: más destacada en cuanto a la conciencia, reflexiva, capaz de analizar y meditar. Pero junto a éste, existe otro sistema de conocimiento, impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico: la mente emocional.

La dicotomía emocional/racional se aproxima a la distinción popular entre “corazón” y “cabeza”; saber que algo está bien “en el corazón de uno” es una clase de convicción diferente –en cierto modo, una clase de certidumbre más profunda- que pensar lo mismo de la mente racional.

Estas dos mentes, la emocional y la racional, operan en ajustada armonía en su mayor parte, entrelazando sus diferentes formas de conocimiento para guiarnos por el mundo. Por lo general, existe un equilibrio entre mente emocional y racional, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones (Goleman, 1995).

Greenberg (2000) menciona que, nuestras emociones realizan la primera evaluación de los sucesos. Evalúan los eventos desde el punto de vista de cómo éstos afectan a nuestro bienestar. Así, podemos sentirnos automáticamente tristes, asustados o felices sin haber tenido un pensamiento consciente. Entonces, nos involucramos en un segundo nivel de evaluación, en el valoramos si nuestras emociones son adaptativas y si son saludables o no. Una vez que tenemos una

emoción, se necesita pensar acerca de ella y decidir qué hacer, si seguir hacia aquello a lo nos incita, cambiar de dirección, o tratar de transformarlo.

Los seres humanos, hemos sido guiados desde inicios de la civilización por la razón y la emoción, las cuales nos sirven para guiarnos y movilizarnos. La mayoría de nosotros, no sabemos cómo conducirnos emocionalmente porque no tenemos las herramientas necesarias para lograrlo; sostenemos la creencia, de que la solución es controlar nuestras emociones. De este modo, algunos optan por razonarlo todo, y su lema es “pensar, pensar y pensar” y algunos otros optan por el camino contrario eligen “sentir, sentir y sentir”.

Se ha considerado a la razón y a la emoción como opuestas. Platón declaró que las emociones eran caballo salvajes que tenían que se refrenados por el cochero del intelecto. Descartes decía “pienso, luego existo”, entonces recibimos mensajes en ambas vertientes, por un lado” confía en tus sentimientos” y por otro “controla tus emociones”, entonces ¿qué debemos hacer?, la propuesta es integrar cabeza y corazón, que nuestras emociones nos movilicen, y que nuestra emoción nos guíe.

Hemos vivido divididos con dos mentes que chocan entre si, una es nuestra mente racional, con la cual pensamos, calibramos, y reflexionamos, sobre nuestro diario acontecer y proyectarnos al futuro. La otra es nuestra mente emocional que se caracteriza por ser un impulso apasionado, sensible y sensato, comúnmente la sabiduría de este flujo pasa desapercibida y la descuidamos.

A pesar de los intentos que se han realizado desde diversas perspectivas humanísticas, para integrar la mente y el cuerpo, la división entre lo externo y lo interno, entre lo público y lo privado, entre la emoción y la razón, no ha sanado. Más bien esta separación se ha convertido en endémica.

Una de las formas más fácilmente reconocibles en las que se manifiesta esta separación es en el diálogo interno entre dos aspectos que se formaron en una edad temprana. Una de las partes, tiende a representar todas las creencias racionales, críticas duras, y los valores no asimilados, que hemos incorporado del exterior, pero que nunca llegamos a integrar verdaderamente a nuestro lado emocional. Esta incluye los “debería” y “tendrías que”. Una de las partes de este diálogo, es un monitor y ocupa una gran porción de la cabeza, como también lo hace la otra parte más emocionalmente reactiva, el objeto de toda esta atención negativa, el sí mismo emocional. Esta parte al sentirse constantemente acosada, desaprobada, avergonzada y derrotada, muchas veces se vuelven, a fin de autoprotegerse, desafiante, rebelde, defensiva y discutidora. Desarrolla todos los, “si pero”, imaginables. Aprender a integrar, estas dos corrientes de conciencia en armonía de auto aceptación es una meta (Greenberg, 2000).

Estamos entrenados para enaltecer la razón, y nos reprimimos casi la mayor parte de nuestras vidas, tanto en el trabajo como en casa. Parece ser que el trofeo más deseado es convertirnos en seres altamente razonables, sin dejar libertad a nuestra vida emocional, porque somos seres emocionales, y aunque no lo deseemos, la emotividad surge en nuestra vida interna (Greenberg, 2000).

Recibimos constantemente mensajes de nuestro cerebro emocional, que está relacionado con la supervivencia, y orientado hacia la salud; sin embargo este cerebro no puede producir pensamientos analíticos o razonables, y sus rápidas evaluaciones son imprecisas y pueden estar equivocadas. Integrar los impulsos de nuestro cerebro emocional con asesoramiento de la razón conduce a una mayor flexibilidad adaptativa. De modo que el paso crucial en la evolución cultural y personal, supone desarrollar medios para enseñarnos a sintetizar la razón y la emoción, en al vida cotidiana (Goleman, 1995).

Greenberg (2000) menciona que, existe una razón para que seamos emocionales: nuestras emociones son parte de nuestra inteligencia. Propone que es necesario sanar la división entre lo emocional y racional, dando un nuevo paso evolutivo cultural, en el cual, en las escuelas e instituciones, y más importante todavía, en nuestros hogares, facilitamos la integración de cabeza y corazón. Asegura que es importante mejorar la relación con nosotros mismos, desarrollando una armonía interna entre las dos corrientes de conciencia, que conduce a una armonía con nosotros mismos y con los demás. Nos tratamos en la forma que hemos sido tratados, tratamos a otras personas de la manera en que nos tratamos a nosotros mismos, la empatía con los sentimientos de los demás facilita también la auto-empatía.

De modo que es necesario que prestemos atención a nuestras emociones; ser solamente racional, nos niega el acceso a una fuente compleja de conocimiento emocional, que informa adaptativamente a la acción, y que contribuye a la resolución de problemas y a la toma de decisiones. El exceso de control, conduce también a su opuesto, la posibilidad de un colapso en el control racional; además, la vida interna que no se expone a la luz de la confirmación humana y a la interacción con los otros, no crece.

Greenberg (2000) subraya que, no es que la experiencia de la emoción por sí misma nos haga más sabios, lo que marca la diferencia es cómo le damos sentido a nuestra experiencia emocional. Resulta necesario ser consciente de la emoción, y tener la habilidad de permitirle informar a la acción razonada, integrando nuestra emoción con la comprensión de la misma, de nosotros y del mundo. Esta es la antigua lección: la mejor guía para vivir es la armonía, el equilibrio y la integración de aparentes opuestos (razón y emoción), en un todo unificado.

2.2 Inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples diseñada por Howard Gardner, propuesta desde 1983, con la publicación de su ensayo “Estructuras de la mente”, plantea a los educadores una pregunta fundamental: ¿qué es la inteligencia?

El autor propone, la teoría de la inteligencia múltiple como una forma plurizada de entender el intelecto; la inteligencia no es una, sino múltiple. En su opinión, es menester incluir un repertorio de aptitudes mucho más amplio del que solemos considerar. Al mismo tiempo, también resulta indispensable aceptar la posibilidad de que muchas de estas aptitudes no puedan ser medidas por los métodos convencionales de verificación.

Gardner identificó originalmente siete facultades, las cuales fueron nombradas inteligencias, que son las siguientes: lógica-matemática, musical, corporal, espacial, lingüística, intrapersonal, e interpersonal.

* Inteligencia lógica-matemática. Dicha inteligencia es la facultad a que se ha reducido normalmente la idea de inteligencia; la capacidad de raciocinio. Tal capacidad consiste en nuestra habilidad, para procesar problemas lógicos y matemáticos, y es el tipo más frecuentemente encontrado en las medidas evaluativas escolares.

Los individuos que tienen una gran capacidad lógica-matemática son capaces de procesar preguntas lógicas, y encontrar respuestas de una forma inusualmente rápida. Además de saber hacer cálculos matemáticos con más rapidez que el promedio de las personas, les gustan juegos que implican el uso de la lógica (como el ajedrez, las damas chinas, los rompecabezas, o cualquier otro que requiera cierto uso de estrategias), y son gente que tiene mucho sentido de causas y efectos lógicos.

* Inteligencia musical. Cada individuo posee una habilidad musical diferente: cantar entonados, recordar melodías, tener sentido del ritmo, o simplemente disfrutar de la música. Individuos con facilidad para la música suelen tocar un instrumento musical, memorizan y repiten muy bien las melodías, imitan con detalle las voces de otras personas, cantan frecuentemente, o son bastante sensibles a los sonidos ambientales.

* Inteligencia kinestésica-corporal. Cada persona posee cierto control de sus movimientos (balance, agilidad y gracia). Los individuos que poseen dicha inteligencia son buenos para el deporte de cualquier clase y el baile, disfrutan mucho las actividades físicas (nadar, andar en bicicleta, subir montañas), son hábiles con trabajos manuales, imitan muy bien los gestos, o movimientos de los demás, desbaratan y arman cosas.

* Inteligencia espacial. Esta inteligencia es evaluada más comúnmente en la comprensión de lugares, y en imágenes en tres dimensiones. Por ejemplo, cada vez que se trata de unir un rompecabezas, moldear una escultura, u orientarnos en una ciudad desconocida sólo con la guía del sol, las estrellas o referencias similares, se utiliza la inteligencia espacial. También, se emplea para percibir e interpretar lo que puede o no verse físicamente, como cuando se entra a un cuarto oscuro. Los individuos con gran habilidad en esta inteligencia destacan en las clases de arte, entienden fácilmente mapas, diagramas o gráficas, son buenos para el dibujo, para resolver laberintos o para realizar actividades parecidas (como localizar direcciones).

* Inteligencia lingüística. Toda la gente de una cultura, tiene la habilidad para utilizar el lenguaje socialmente establecido. Pero mientras algunos sólo pueden manejar niveles más o menos típicos de comunicación, otros tienen un desarrollo múltiple del lenguaje, el cual emplean con extrema gracia y facilidad. A las personas con habilidad especial en esta inteligencia les gusta inventar cuentos, novelas o todo tipo de historietas, poseen buena memoria para recordar fechas,

nombres o datos concretos, les atrae leer libros, tienen en general buena ortografía, de niños les interesan los juegos como trabalenguas y crucigramas, les gusta que les cuenten cuentos, tienen muy buena capacidad de lenguaje comparado con otros de su edad, y destacan en la lectura y escritura.

* Inteligencia intrapersonal. Puede resumirse como nuestra habilidad cognitiva para entender y sentir nuestro yo interno. Esta inteligencia, permite comprender quienes somos, qué sentimientos tenemos y porqué nos sentimos de determinada manera. Es indicada por una autoestima alta, una autosuficiencia, y un carácter que nos ayuda a salir pronto y con efectividad de dificultades con nosotros. La gente con este talento suele ser algo ambiciosa, segura de sí misma y ligeramente “neurótica”, por lo general es exigente, muy egocéntrica, son individuos con quienes no es fácil mantener una buena relación, es decir, no son personas que se dejen influir por la sociedad, o manipular fácilmente por otros (Armendáriz, 2005).

* Inteligencia interpersonal. Es la destreza para comprender a los otros, motivarles, cooperar con ellos. Se construye a partir de una capacidad para sentir distinciones entre los demás: en particular contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia, capacita al adulto para leer las intenciones, emociones y deseos de los demás, aunque sean ocultos. Esta capacidad es típica de los líderes religiosos y políticos, de los diplomáticos, de los profesores y maestros, de los buenos vendedores. Para ser un buen padre, hace falta desarrollar este tipo de inteligencia para captar las necesidades de los hijos. (Gallego, 1999).

De esta inteligencia interpersonal sobresalen las siguientes características:

° Contar con una red de relación social que se mantiene constante al paso de los años.

- ° Estar consciente de la importancia de los demás, y comprenderlos (ser empático).
- ° Ayudar a otros a superarse.
- ° Identificar, hablar y descifrar el “lenguaje emocional” y las intenciones del otro.
- ° Mostrar conductas morales y éticas.
- ° Tener sentido del humor.
- ° Confiar en el ser humano.
- ° Saber cuándo y con quién profundizar una relación personal y cuándo no hacerlo.
- ° Establecer límites sanos.
- ° Tener habilidades de negociación madura, del tipo “yo gano-tú ganas”.
- ° Manejar conflictos.
- ° Mostrar colaboración para pensar y trabajar en equipo.

Nuestra sociedad, ha enaltecido exagerada y desproporcionalmente a la inteligencia racional, al considerarla básica para una vida feliz y plena, pero, en realidad, la clave para un buen funcionamiento en la vida, es la armonía social que consiste en conjugar las inteligencias emocional, intrapersonal e interpersonal.

Considerada dicha fusión, una persona centrada y madura sería aquella que alcanza actitudes razonadas, lúcidas y ecológicas (sin daño para sí mismo ni para los demás), se responsabiliza por las consecuencias de sus decisiones, muestra un escepticismo prudente y no sólo sigue mansamente lo que “funciona” o atrae a las mayorías. En consecuencia, será inmaduro el individuo que obedece sin cuestionar a una figura de autoridad que le pide fe ciega, porque ser maduro significa permitirse experimentar y confirmar por sí mismo la autenticidad de los preceptos promulgados, además de tener capacidad para pensar, observar y estimar sus posibilidades en relación con las circunstancias e incluso pedir a otros una crítica constructiva acerca de su desempeño que le ayude a evolucionar, sin responder con una actitud de defensa, justificación o sintiéndose ofendido, lo cual es considerado indicador de una autoestima muy pobre (Armendáriz, 2005).

En el proyecto “Spectrum” dirigido por Howard Gardner de la Tufts University, se reconoció que el repertorio humano de habilidades va más allá de los conocimientos escolares básicos (lectura, escritura, aritmética), en los que tradicionalmente se basa la educación primaria. Reconocía que las capacidades de la percepción social son talentos que una educación puede alimentar, en vez de coartarlas (Goleman, 1995).

Este mismo autor menciona, que en un momento Gardner y sus investigadores ampliaron estas siete variedades de inteligencia, hasta convertirla en una lista de 20. La inteligencia interpersonal, por ejemplo, se dividía en cuatro habilidades diferentes: liderazgo, capacidad para cultivar relaciones y mantener amistades, la capacidad para resolver conflictos, y la destreza en análisis social. En 1993 Gardner decía que la inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás, que los motiva, cómo opera, cómo trabajar cooperativamente con ellos, sobresaliendo en este tipo de inteligencia, vendedores, políticos, maestros, médicos, y líderes religiosos. La inteligencia intrapersonal es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad

de formar un modo creativo y realista de uno mismo, para ser capaz de usar ese modelo que opere eficazmente en la vida.

Posteriormente Gardner señaló, que el núcleo de la inteligencia interpersonal incluye “las capacidades para discernir y responder adecuadamente al temperamento, humor, motivaciones y deseos de los demás”: En la inteligencia intrapersonal la clave para el autoconocimiento incluye “el acceso a los propios sentimientos, a la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos, para guiar la conducta”.

A pesar de que la inteligencia personal fue ampliamente estudiada por Gardner, prestó poca importancia al papel de las emociones, ya que ponía de relieve la cognición (y el reino de las emociones va más allá del lenguaje y la cognición), es decir, se centró en las cogniciones acerca del sentimiento. Tal tendencia es herencia de la psicología, ya que por décadas la psicología estuvo dominada por conductistas que enfatizaron la conducta observable objetivamente, llevando la vida interior junto con las emociones a un lugar prohibido. Después entró en acción la psicología cognitiva en la década de los 70's, centrándose en la forma en que la mente registra y almacena la información sin interesarse en el mar de emociones que nos inunda. De modo que se empezó a reconocer el papel esencial de los sentimientos en el pensamiento.

En la vida cotidiana, ninguna inteligencia es más importante que la interpersonal, por ello decía Gardner que debemos entrenar a los niños en las inteligencias personales desde la escuela (Goleman, 1995).

Algunos teóricos siguen los lineamientos intelectuales de Gardner , entre ellos se encuentra Peter Salovey (1995), quien describió detalladamente las formas en que podemos aplicar inteligencia a nuestras emociones, e incluyó las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de Inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales:

1. Conocer las propias emociones. La conciencia de uno mismo –el reconocer el sentimiento mientras ocurre- , es la clave de la inteligencia emocional. La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro, es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. La incapacidad de advertir nuestros auténticos sentimientos nos deja a merced de los mismos, las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales , desde con quien casarse hasta qué trabajo aceptar.

2. Manejar las emociones. Manejar los sentimientos para que sean los adecuados, es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Es básica la capacidad de serenarse, de librarse de la irritabilidad, de la ansiedad y la melancolía excesivas así como también las consecuencias del fracaso. Las personas que carecen de esta capacidad, luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras que aquellas que la tienen desarrollada, pueden recuperarse con mayor rapidez de los reveses de la vida.

3. La propia motivación. Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para auto motivación y el dominio, y para la creatividad. El autodomínio emocional -postergar la gratificación y contener la impulsividad- sirve de base a toda clase de logros. Y ser capaz de internarse en un estado de fluidez permite un desempeño destacado en muchos sentidos. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser más productivas y eficaces en cualquier tarea que emprendan.

4. Reconocer emociones en los demás. La empatía, otra habilidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la “habilidad” fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía, están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que, indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones tales como la enseñanza, las ventas y la administración.

5. Manejar las relaciones. El arte de las relaciones es en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás, derivándose en la competencia o la incompetencia social, y las habilidades específicas que esto supone. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que se destacan en estas habilidades, se desempeñan bien en cualquier cosa que dependa de la interacción serena con los demás, son estrellas sociales (Goleman, 1995).

2.3 Concepto de Inteligencia Emocional

El término de inteligencia emocional (IE), fue utilizado por primera vez en 1990 por Salovey, definiéndola como un tipo de inteligencia social, que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias, y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y nuestras acciones. Según Salovey y Mayer (1990), este concepto de IE, subsume a los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner, dándole además un enfoque menos cognitivo, pero añadiéndole el componente emocional que Gardner casi obvia.

Daniel Goleman en 1995 consideraba los clásicos conceptos de éxito, capacidad y talento, afirmando que la excesiva importancia del cociente intelectual para clasificar a las personas en más o menos inteligentes, era poco útil para predecir el futuro. Los auténticos triunfadores del siglo XXI serán los individuos que demuestren ser empáticos, tener dominio de sí mismos, auto motivación, templanza, perseverancia, capacidad de entusiasmarse y entusiasmar y encanto. A todas estas características las denomina "Inteligencia emocional".

Goleman describe la inteligencia emocional como una forma de interactuar con el mundo; tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como en control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación al entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, que configuran rasgos de carácter

como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación social (Gallego, 1999).

El término Inteligencia Emocional, se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque esté de actualidad, tiene un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social, del psicólogo Edward Thorndike (1920) quien la definió como "*la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas*".

2.4 Importancia de Inteligencia Emocional

Las emociones, son procesos organizadores a los que es necesario prestar atención. En combinación con la razón, contribuyen a hacernos seres más eficaces en entornos siempre cambiantes. Ayudan a adaptarnos rápidamente al mundo y a resolver problemas: nos ayudan a conducir nuestra vida. Prestar atención a las emociones da a la vida color, valor y significado, de lo contrario, faltará orientación en el mundo y se perderá la sensación de lo que es personalmente significativo. Además, al reflexionar acerca de algunos sentimientos, integramos todo el aprendizaje cultural y social con la sensación emocional de ser, es así como se crea un significado personal (Greenberg, 2000).

Por su naturaleza, las emociones se centran en el presente. Tradiciones como el Zen, y la terapia Gestalt han puesto de manifiesto la importancia de vivir en el presente, vivir en el presente emocional proporciona orientación y energía.

Así como las emociones se basan en el presente, también están influenciadas por el pasado y por el futuro. Las lecciones aprendidas desde la infancia hasta la edad adulta, residen en la memoria emocional. Las emociones del pasado que se recuerdan, suelen ser fuente de problemas emocionales y frecuentemente las emociones que son más difíciles de manejar son aquellas relacionadas con sucesos que pueden ocurrir en el futuro, sin embargo, imaginar y pensar en sucesos futuros puede ayudarnos a anticipar cómo responder ante ellos; entonces, para actuar de una forma saludable, es necesario que no sólo se esté impulsado por la emoción, sino que se consideren las posibles consecuencias futuras de las acciones (Greenberg, 2000). Este autor menciona que es necesario integrar siempre el conocimiento biológico, basado en lo emocional, con el conocimiento personal y cultural, adquirido por aprendizaje ya que hacer algo agradable, no es siempre la mejor guía para la acción porque debe tenerse en cuenta el contexto social y el futuro.

También recomienda que es necesario aprender que ciertas emociones son adaptativas, nos ponen en acción y nos informan de manera que han favorecido la supervivencia, pero que también existen procesos emocionales complejos, que deben respetarse para que la emoción fomente nuestra salud. Plantea las siguientes funciones de la emoción:

- La emoción es una señal para nosotros mismos
- La emoción nos prepara para la acción
- La emoción vigila el estado de nuestras relaciones
- Las emociones evalúan si las cosas nos van bien
- Las emociones sirven de señales a los demás
- La expresión es importante, pero puede que no siempre corrija lo que está mal.
- Decidir cómo actuar frente a la señal es importante
- El pensamiento pone la emoción en perspectiva y hace que tenga sentido.

Por otra parte, la educación emocional tiene como objetivo, dotar al individuo de recursos y estrategias conductuales, cognitivas, emocionales y de interacción social, que le permitan tener un mayor control de la presión, interna y externa, y así evitar que se traduzca en estrés, prevenir daños y mejorar su salud psicológica. Cuando hablamos de aprender y practicar una mejor educación emocional, se hace referencia a disponer de una autoestima más alta, de un buen autocontrol, tanto de la conducta como de las emociones, de un pensamiento positivo y de unas adecuadas relaciones interpersonales. Dicho de otro modo, tiene básicamente una función preventiva que mejora los estados emocionales, mediante el aprendizaje, entrenamiento, práctica de recursos, y estrategias, para amortiguar y minimizar las emociones excesivas o excesivamente negativas así como promover y aumentar la presencia de las positivas (Salmurri, 2004).

Sentirnos bien con nosotros mismos y con nuestro entorno, implica la presencia del máximo número de sentimientos de emociones positivas, y el mínimo de negativas.

Sin duda, queremos sentirnos bien, y esto implica aprender a observar cómo nos sentimos y, por tanto, qué percibimos y cómo lo hacemos. La habilidad para reconocer y expresar emociones y sentimientos es imprescindible para el logro de nuestro bienestar, pues mejora nuestra autoestima y nos ayuda a mejorar nuestra relación con los demás, al tiempo que nos proporciona una mayor estabilidad emocional (Salmurri, 2004).

Los hombres que tienen una inteligencia emocional elevada son socialmente equilibrados, sociables y alegres, no son pusilánimes ni suelen pensar las cosas una y otra vez. Poseen una notable capacidad de compromiso con las personas o las causas, de asumir responsabilidades y de alcanzar una perspectiva ética; son solidarios y cuidadosos de las relaciones. Su vida emocional es rica y apropiada; se sienten cómodos con ellos mismos, con los demás y con el universo social donde viven.

Las mujeres emocionalmente inteligentes suelen ser positivas y expresan sus sentimientos abiertamente, y se muestran positivas con respecto a ellas mismas; para ellas, la vida tiene significado. Al igual que los hombres, son sociables y expresan sus sentimientos de manera adecuada; se adaptan bien a la tensión. Su aplomo social les permite comunicarse fácilmente con personas nuevas; se sienten lo suficientemente cómodas con ellas mismas para ser alegres, espontáneas y abiertas a la experiencia sensual (Goleman, 1995).

2.5 Conocer las emociones propias

Conocer las emociones propias es una parte integrante del conocimiento propio o autoconocimiento. Consiste en tener la suficiente consciencia de uno mismo, de las emociones que experimenta en cada momento. Supone distinguir el comportamiento que tenemos cuando estamos alegres y cuando estamos tristes, lo que hacemos cuando estamos eufóricos o cuando nuestro ánimo es depresivo. Pero no solamente después de haber ocurrido la emoción, sino durante el transcurso, saber reconocer una emoción o un estado de ánimo mientras éste tiene lugar (Vallés, 2000).

Con el fin de comprender las emociones es importante establecer distinción, algunas emociones son una respuesta a una situación externa, mientras que otras surgen, principalmente, debido a razones internas relacionadas con la visión que se tiene de si mismo. Muchas de las emociones que se experimentan en el presente son respuestas a claves externas, hacen que las cosas de este mundo tengan sentido con el bienestar de uno mismo.

Otras emociones son más internas, refiriéndose a las creencias que se tengan de si mismo. Afectan a la manera en que se siente consigo mismo e influyen en la forma en que manejas las emociones.

La conciencia de uno mismo – el reconocer un sentimiento mientras ocurre – es la clave de la inteligencia emocional. La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. Las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales, desde con quién casarse hasta qué trabajo aceptar (Goleman, 1995).

Greenberg (2000) dice que, para ayudar a que las emociones tengan sentido y que podamos beneficiarnos de su inteligencia debemos entender qué tipo de emoción se está experimentando y para qué sirve lo que la emoción nos está diciendo, además de diferenciar si la emoción está orientada al presente, pasado o futuro.

Para poner en práctica la inteligencia emocional debe identificarse si la experiencia emocional en un momento dado es:

1. Un sentimiento visceral adaptativo, llamado “emoción primaria adaptativa”.
2. Un sentimiento de malestar crónico, denominado “emoción primaria desadaptativa”.
3. Una emoción reactiva o defensiva que oscurece el sentimiento primario, denominado “emoción secundaria”.
4. Una emoción que influencia y a veces manipula, que se usa con el propósito de obtener algo que se desea, denominada “emoción instrumental”.

Las emociones básicas, son los primeros sentimientos y son muy valiosas para la supervivencia y bienestar ya que son la fuente principal de la inteligencia emocional y para beneficiarnos debemos ser capaces de reconocerlas y usarlas como guía, lo cual requiere conciencia, disciplina y práctica.

Las emociones secundarias, son un tipo de emoción que responde a un sentimiento o pensamiento primario y resultan problemáticas porque ocultan lo que se está sintiendo profundamente. Por ejemplo, los hombres que han crecido escuchando que tienen que ser fuertes, tienen dificultades para admitir sus sentimientos básicos de miedo, así que en su lugar muestran enfado. Las mujeres que crecieron escuchando que deben ser sumisas, suelen llorar cuando están enfadadas. Así es que si no somos conscientes de nuestros sentimientos centrales, resulta muy sencillo que esos sentimientos se conviertan en otros.

Las emociones secundarias son aquellas que a menudo resultan problemáticas y de las que nos queremos deshacer. Esos sentimientos no representan la respuesta emocional central a las situaciones, Proviene de los intentos de juzgar y controlar las respuestas centrales. Juzgar las necesidades propias como males nos hace sentir culpables.

A veces se tienen sentimientos de otros sentimientos. Puede que nos asustemos de nuestro enfado, que nos avergoncemos del miedo y que nos enfademos por nuestra debilidad. Estos sentimientos son secundarios a nuestros sentimientos centrales primarios. Dichos sentimientos tienen propia vida y con frecuencia se vuelven recurrentes en bucles interminables.

A veces resulta difícil separar los sentimientos centrales de los sentimientos centrales negativos relacionados con ellos. Pero es necesario aprender a diferenciar los sentimientos propios para poder identificar las emociones centrales. Los sentimientos secundarios nublan los sentimientos previos y descubrir lo que sentimos supone separar todas esas capas, pero para ello es necesario tiempo y espacio (Greenberg, 2000).

2.6 Los demás también tienen emociones

El reconocer que los demás tienen sentimientos, es aceptar que nosotros también los tenemos, el ponernos del lado del otro implica un componente necesario como lo es la empatía.

El término empatía se deriva de griego *empathia* que significa “sentir dentro” y se utiliza comúnmente para referirse a la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona. También se define como: conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas, sintonía con los sentimientos de otras personas, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas (Velásquez, 2004).

La empatía es la capacidad de comprender el estado de ánimo de los demás, de identificar sus sentimientos, opiniones, y compartirlos. La empatía es considerada como una habilidad emocional básica y fundamental. Constituye el eje sobre el que gira nuestra interrelación con las demás personas desde la óptica de una adecuada identificación de emociones en los demás y actuar en consecuencia, teniendo en cuenta cómo se sienten (Vallés, 2000).

Goleman (1995) menciona que, la empatía en los demás, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la “habilidad” fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones tales como la enseñanza, las ventas y la administración.

La empatía se construye sobre la conciencia de uno mismo; cuanto más abiertos estamos a nuestras propias emociones, más hábiles seremos para interpretar los sentimientos.

La sintonía emocional, –la habilidad de saber lo que siente otro–, entra en juego en una amplia gama de situaciones de la vida, desde las ventas y la administración hasta el idilio y la paternidad.

La capacidad de empatía se presenta desde muy temprano, al aumentar la edad, su manifestación se vuelve más compleja y los resultados que produce más útiles. Según Hoffman (1988), estos cambios se pueden resumir en un esquema del desarrollo en cuatro niveles:

1. Empatía global. Durante el primer año de vida, los niños pueden duplicar la emoción que presencian; por ejemplo, llorando cuando otro infante llora, pero la emoción es involuntaria y no diferenciada.
2. Empatía egocéntrica. A partir del segundo año de vida, los niños ofrecen activamente ayuda. El tipo de ayuda que ofrecen es la que ellos mismos encontrarían reconfortante y en ese sentido es egocéntrica; sin embargo, el niño responde por lo menos con esfuerzos empáticos apropiados.
3. Empatía hacia los sentimientos de otro. En el tercer año de vida, con el surgimiento y desarrollo de habilidades, los niños toman conciencia de que los sentimientos de otras personas pueden diferir de los propios. Sus respuestas a la ansiedad pueden entonces ser más apropiadas a las necesidades de la otra persona.
4. Empatía hacia la condición de vida del otro: Al final de la niñez y principios de la adolescencia, los niños se dan cuenta de que los sentimientos de los demás pueden no deberse sólo a la situación inmediata sino que parten de una situación de vida más duradera. Se puede observar asimismo empatía con respecto a grupos totales de personas (los pobres, los oprimidos, etc.), y por consiguiente ésta trasciende de la experiencia inmediata.

Las emociones de la gente rara vez se expresan en palabras; con mucha mayor frecuencia se manifiestan a través de otras señales. La clave para intuir los sentimientos de otro está en la habilidad para interpretar los canales no verbales: el tono de voz, los ademanes, la expresión facial y cosas por el estilo (Goleman, 1995).

Las personas más felices mantienen más y mejores relaciones con las otras personas, tanto en la cantidad como en la calidad. Son personas que acostumbran a estar cómodas ante otros, aunque sean desconocidos, no suelen tener conflictos, expresan con facilidad sus sentimientos y saben defender sus derechos y respetar los de los demás. (Salmurri, 2004).

Conocer y reconocer los propios sentimientos, expresarlos y comprender los sentimientos de los demás es imprescindible para desarrollar una buena autoestima, mejorar el autocontrol emocional, mantener unas adecuadas relaciones con los otros y establecer y practicar valores positivos.

2.7 La inteligencia emocional y el manejo de las emociones

Manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Las personas que tienen desarrollada la capacidad de manejar sus emociones, pueden recuperarse con mucha mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida (Goleman, 1995).

Para controlar las emociones es necesario, ser conscientes de cuáles de ellas experimentamos y a qué son debidas. Las emociones negativas y estados de ánimo afligidos, son propias y consustanciales de la vida misma con los avatares que diariamente nos proporciona. Una persona emocionalmente inteligente, debe recuperarse lo más rápidamente posible de los revese emocionales que la vida le depara. El manejo de las emociones no es el de inhibirlas sino el de comprenderlas y expresarlas con el menor coste personal. Ni el exceso (alegría

eufórica y desbordante propia de estados maníacos) ni su carencia (frialidad absoluta e impasividad ante los acontecimientos emocionalmente significativos para nosotros) son deseables. Es deseable que la habilidad de manejo sea la de sentir la emoción adecuada de acuerdo con las circunstancias y no perder su control ya que, de lo contrario, pueden ser patológicas y producirnos estados depresivos, de excesiva ansiedad, estrés y euforia desmesurada y, obviamente, estos comportamientos no resultan emocionalmente inteligentes porque suponen un serio deterioro de nuestra sana personalidad (Vallés, 2000).

Mayer (Goleman, 1995), opina que la gente suele adoptar estilos característicos para responder y enfrentarse a sus emociones:

* Consciente de sí mismo. Conscientes de sus humores en el momento en que los tienen, estas personas poseen, comprensiblemente, cierta sofisticación con respecto a su vida emocional. Su claridad con respecto a las emociones puede reforzar otros rasgos de su personalidad: son independientes y están seguras de sus propios límites, poseen una buena salud psicológica y suelen tener una visión positiva de la vida. Cuando se ponen de mal humor, no reflexionan ni se obsesionan al respecto, y son capaces de superarlo enseguida. En resumen, su cuidado los ayuda a manejar sus emociones.

* Sumergido. Se trata de personas que a menudo se sienten empantanadas con sus emociones, e incapaces de librarse de ellas, como si el mal humor las dominara. Son volubles y no muy conscientes de sus sentimientos, por lo que quedan perdidas en ellos en lugar de tener cierta perspectiva. En consecuencia, hacen poco por tratar de librarse del mal humor, y sienten que no controlan su vida emocional. A menudo se sienten abrumadas y emocionalmente descontroladas.

* Aceptador. Si bien estas personas suelen ser claras con respecto a lo que sienten, también tienen tendencia a aceptar sus humores, y no tratan de cambiarlos. Al parecer existen dos ramas en el tipo aceptador: los que suelen

estar de buen humor y tienen pocos motivos para cambiarlo, y las personas que, a pesar de la claridad que tienen con respecto a su talante, son susceptibles con respecto al mal humor pero lo aceptan con una actitud conformista, sin hacer nada para cambiarlo a pesar de las perturbaciones que provoca; esta pauta se encuentra entre personas depresivas que están resignadas a su desesperación.

Mantener bajo control nuestras emociones perturbadoras es la clave para el bienestar emocional; los extremos –emociones que crecen con demasiada intensidad o durante demasiado tiempo- socavan nuestra estabilidad (Goleman, 1995).

Gran parte del trabajo de Goleman (1995), demuestra que las personas emocionalmente expertas –las que conocen y manejan bien sus propios sentimientos e interpretan y se enfrentan con eficacia a los sentimientos de los demás- cuentan con ventajas en cualquier aspecto de la vida, ya sea en las relaciones amorosas e íntimas, o en elegir las reglas tácitas que gobiernan el éxito en la política organizativa. Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas también tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad; las personas que no pueden poner cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que sabotean su capacidad de concentrarse en el trabajo y pensar con claridad.

Las personas más felices suelen disponer de un mejor autocontrol emocional, es decir, de un estado de ánimo alto y estable. No pierden el control con facilidad, no se suelen ver afectadas por los pequeños acontecimientos de la vida cotidiana y no tienen un sufrimiento emocional excesivo. Sus sentimientos y emociones son más estables y su estado de ánimo menos variable. No suelen sufrir por lo que no pasa y, por lo general, no anticipan acontecimientos.

CAPÍTULO 3

LA CREACIÓN DE UN ÁMBITO SEGURO

EMOCIONALMENTE COMPROMETIDO EN LA ESCUELA

3.1 El clima en la escuela y el desarrollo emocional del niño

En el contexto escolar se producen numerosas interacciones entre los propios alumnos y entre éstos y los profesores. Esto conlleva la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para poder disfrutar de las relaciones con los demás y poder aprender en un clima positivo de comunicación.

El aprendizaje emocional y social es un aspecto de importancia capital para el desarrollo general del niño en edad escolar. Si bien el fundamento de su desarrollo posterior se establece mucho antes de que comience la escuela, los primeros años escolares constituyen un periodo de la vida del niño en el cual se produce un crecimiento físico, cognitivo y emocional. Las experiencias iniciales en la escuela afectan de manera significativa el desarrollo de la individualidad y la percepción y determinan cómo podrá el individuo percibir y responder al mundo.

Para muchos, la escuela es el primer ámbito formal en el cual el niño se relaciona con adultos y otros niños que no son miembros de su sistema familiar primario. Tener éxito en este nuevo medio implica mucho más que alcanzar logros académicos. El niño debe también adquirir la capacidad de interactuar con otros de manera socialmente aceptable y eficaz; Gardner (1995) lo denomina “inteligencia interpersonal”. Además, los niños deben aprender a monitorear y regular sus emociones y comportamientos. Esto requiere el desarrollo de lo que Gardner llama “inteligencia intrapersonal”. El éxito en la escuela, entonces, no solo implica el desarrollo de habilidades cognitivas sino también aprender a entablar amistades, desarrollar la capacidad de interactuar en grupos y adquirir

comprensión de uno mismo y de la propia conducta. Todas estas habilidades son igualmente importantes y significativas.

Las habilidades sociales y emocionales se adquieren, y dominan con mayor facilidad en un contexto escolar comprensivo, en el cual los adultos son modelos de estrategias y comportamientos sanos. No obstante, para atender las necesidades sociales y emocionales del niño de manera directa, se pueden usar actividades estructuradas, diseñadas por docentes con el fin de facilitar el aprendizaje de metas emocionales y sociales. Por lo tanto, al diseñar los programas para niños pequeños también se debe considerar la responsabilidad de fomentar habilidades emocionales y sociales.

En la escuela, la clase, el vecindario y la familia, para tener éxito, los niños se apoyan en su comprensión de sí mismos, en su conocimiento de cómo trabajar en grupos cooperativos para resolver problemas y en su capacidad de comunicarse de manera eficaz. Estas capacidades no solo son necesarias en el ámbito académico sino en la vida en general. El contexto en el que se enseñan y practican estas habilidades vitales es también importante como las habilidades mismas, de ahí la importancia del clima escolar.

Una escuela debe poder brindar oportunidades de aprendizaje para construir y fortalecer simultáneamente las habilidades afectivas y cognitivas de los niños. Las escuelas también tienen que considerar que los niños de capacidad intelectual promedio, pero que tienen mayor desarrollo de habilidades emocionales y sociales, probablemente logren más éxito fuera y dentro de la escuela que los niños con capacidad intelectual superior y menor habilidad social y emocional. Como la meta de la enseñanza es preparar a los niños para que alcancen éxito, es de máxima importancia que los alumnos de todos los niveles de capacidad intelectual tengan la posibilidad de una educación más amplia en el ámbito emocional y social. (Cohen, 2005).

Si nos detenemos en el tipo de educación implantada hace unos años, podremos observar cómo los profesores preferían a los niños conformistas, que conseguían buenas notas y exigían poco (de esta forma se estaba valorando más a los aprendices receptivos y los discípulos más que a los aprendices activos).

De este modo, no era raro encontrarse con la profecía auto cumplida en casos en los que el profesor espera que el alumno saque buenas notas y éste las consigue, quizá no tanto por el mérito del alumno en sí sino como por el trato que el profesor le da. También se encontraban casos de desesperanza aprendida, producida por el modo en que los profesores respondían a los fracasos de sus alumnos.

Pero se ha evolucionado, y para seguir haciéndolo se tiene que asumir que la escuela es uno de los medios más importantes a través del cual el niño “aprenderá” y se verá influenciado (influyendo en todos los factores que conforman su personalidad).

Por tanto, en la escuela se debe plantear enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos.

Goleman (1995), ha llamado a esta educación de las emociones alfabetización emocional (también, escolarización emocional), y según él, lo que se pretende con ésta es enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando su Inteligencia Emocional.

Los objetivos que se persiguen con la implantación de la inteligencia emocional en la escuela, serían los siguientes:

1. Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.
2. Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás
3. Clasificarlas: sentimientos, estados de ánimo.

4. Modular y gestionar la emocionalidad.
5. Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
6. Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.
7. Desarrollar la resiliencia.
8. Adoptar una actitud positiva ante la vida.
9. Prevenir conflictos interpersonales
10. Mejorar la calidad de vida escolar.

Para conseguir esto se hace necesaria la figura de un nuevo tutor (con un perfil distinto al que estamos acostumbrados a ver normalmente) que aborde el proceso de manera eficaz para sí y para sus alumnos. Para ello, es necesario que él mismo se convierta en modelo de equilibrio de afrontamiento emocional, de habilidades empáticas y de resolución serena, reflexiva y justa de los conflictos interpersonales, como fuente de aprendizaje vicario para sus alumnos.

Este nuevo tutor debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí (siendo fruto de modelos de imitación, por aprendizaje vicario, para los niños). Por tanto, no buscamos sólo a un profesor que tenga unos conocimientos óptimos de la materia a impartir, sino que además sea capaz de transmitir una serie de valores a sus alumnos, desarrollando una nueva competencia profesional. Estas son algunas de las funciones que tendrá que desarrollar el nuevo tutor:

- Percepción de necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- La ayuda a los alumnos a establecerse objetivos personales.
- La facilitación de los procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal.
- La orientación personal al alumno.
- El establecimiento de un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la auto confianza de los alumnos.

La escolarización de las emociones, se lleva a cabo analizando las situaciones conflictivas y problemas cotidianos que acontecen en el contexto escolar que generan tensión como marco de referencia para el profesor, y en base a las cuales poder trabajar las distintas competencias de la inteligencia emocional.

Por último, se puntualiza que para que se produzca un elevado rendimiento escolar, el niño debe contar con siete factores importantes:

- Confianza en sí mismo y en sus capacidades.
- Curiosidad por descubrir.
- Intencionalidad, ligado a la sensación de sentirse capaz y eficaz.
- Autocontrol.
- Relación con el grupo de iguales.
- Capacidad de comunicar.
- Cooperar con los demás.

Y, para que el niño se valga de estas capacidades una vez que se escolarice, no hay que poner en duda que dependerá mucho del cuidado que haya recibido por sus padres.

De este modo, se debe resaltar que para una educación emocionalmente inteligente, lo primero será que los padres de los futuros alumnos proporcionen ese ejemplo de Inteligencia Emocional a sus niños, para que una vez que éstos comiencen su educación reglada, ya estén provistos de un amplio repertorio de esas capacidades emocionalmente inteligentes.

Guillermina Baena (2002), menciona que en la época actual se han agudizado los problemas en la formación de los niños, ya que cada vez hay más niños que se rebelan, tienen una vida inestable porque son afectados por crisis familiares y sociales. Están muy expuestos a los medios de comunicación sobre todo de la televisión que les enseña para bien o para mal de manera divertida,

hecho que no sucede con las formas tradicionales de enseñanza. Los niños deben estar preparados con una nueva actitud, para poder enfrentar los problemas que se les presente a lo largo de su vida.

La autora propone que al educar en las escuelas con inteligencia emocional, el beneficio será doble, tanto para profesores como para alumnos, pues se tendrá un agradable recuerdo del lugar donde se aprendió a ser competente, seguro y feliz con sus demás compañeros, pues la capacidad de ser feliz y tener amigos, solo se logra teniendo una actitud emocional pasional positiva.

Sin embargo, no hay que dejar de lado el clima mental que el alumno puede experimentar durante el proceso educativo. Hunt (1997) denomina, clima mental para el aprendizaje óptimo, al conjunto predominante de condiciones interiores de la mente que mejoran nuestro aprendizaje. La atmósfera mental óptima para aprender la manifiestan los niños pequeños. Confianza, alegría, espontaneidad y entusiasmo son los estados interiores que experimentan durante su aprendizaje. Para el niño el aprendizaje es un acontecimiento, un gozoso encuentro con el mundo físico, en el cual las cosas se perciben por el color, la forma, el sonido, el tacto, las sensaciones.

Además, el niño aprende mediante el juego y no está trabado por el miedo al fracaso, todo es descubrimiento y los errores forman parte de ese proceso de descubrimiento en el cual, el modo “equivocado” es el camino por el cual se descubre el modo “correcto”.

La autora menciona dos procesos necesarios para el aprendizaje, y dice que el proceso inconsciente de selección influye en la capacidad de adaptarnos, aprender, cambiar y crecer en la velocidad en que somos capaces de hacerlo. Este proceso interior y normalmente inconsciente es uno de los más importantes para determinar si somos capaces o no de ser aprendices.

Hunt (1997), denomina dos métodos de selección: la incluyente y la excluyente. La selección excluyente coloca al aprendiz separado de lo que está aprendiendo y de la persona de quien aprende. Por el contrario, la selección incluyente lo coloca "con" la información que entra y/o la persona que imparte esa información. Hunt analizó el lenguaje de las personas que empleaban la selección excluyente y logró localizar su proceso interno, encontrando que palabras tales como "pero, sin embargo o porque" seguidas por algo negativo, suelen responder a este tipo de proceso, ya que excluye inmediatamente la posibilidad de ese cambio o crecimiento, dejando las cosas como están.

Por ejemplo: "A ella le resulta fácil porque es inteligente" (selección excluyente).

"Si a ella le ha sido fácil, entonces yo también puedo hacerlo" (selección incluyente).

La expansión es el aspecto climático que establece las condiciones para el desarrollo, crecimiento e inclusión uniformes. Es progresiva, productiva y enérgica y contiene un matiz emocional que se caracteriza por un animado entusiasmo por la vida y celo por aprender. Una mente expansiva incorpora de buena gana conceptos e ideas nuevas, quizá no se actúe inmediatamente de acuerdo a esa información, pero se permitirá su paso. Hunt afirma que la inclusión y la expansión podrían ser los estados mentales más importantes que podríamos desarrollar en nuestros alumnos e hijos porque serán condiciones indispensables en la era de la información.

Otra variante importante en el clima mental que capacita o no el proceso de aprendizaje es la de la probabilidad frente a la posibilidad. Las personas que piensan en probabilidades crean su futuro usando relaciones del pasado, pero si ese aprendizaje fue disfuncional y se usa como marco de referencia, el aprendizaje futuro también será disfuncional.

La única manera de establecer un ambiente mental que abra nuestra capacidad potencial de rendimiento es mediante el desarrollo de un cambio de posibilidades. Establecer un clima de posibilidad es un acto creativo, no hay certeza en un mundo de creación, es una disposición a vivir creativamente, sin el apoyo de la evidencia.

La probabilidad limita, mientras que la posibilidad libera; la probabilidad refrena, mientras que la posibilidad suelta. Crear un clima interior de posibilidad es una irresistible reacción en contra de una historia cultural o personal cimentada en limitaciones o deformaciones. Allí donde la probabilidad habría recreado ese pasado en el momento presente, la posibilidad nos quita las cadenas y nos permite crearnos un presente y un futuro a nuestra elección.

Hay ciertas actitudes mentales que son necesarias para desarrollar a plenitud nuestra capacidad potencial de rendimiento y éstas son:

- * Tener ganas para hacerlo porque enciende y sostiene el interés por el mundo

- * Tener una mente abierta para reconocer y dejar entrar la corriente de la vida, predisponiéndonos a ser sensibles y receptivos a nuevos modos, información y oportunidades.

- * Permitirnos aprender, ya que nos autoriza a cometer errores y a aprender y crecer a partir de ellos, en lugar de reprendernos.

Es importante considerar los estilos de aprendizaje de los alumnos y cómo afectan sus sistemas sensoriales al rendimiento en el aula. Nuestros sentidos determinan cómo percibimos el mundo, así que la imagen del mundo que se forja una persona y sus respuestas a la misma son únicas. Algunos niños trabajan bien en el fondo del aula, mientras que otros se distraen por los alumnos que están

frente a ellos y el profesor hasta el punto que no pueden atender la parte frontal del aula (Verlee, 1986).

Un niño puede considerar fácil estar quieto y sentado y atender estímulos visuales durante 40 minutos, mientras otro más activo, puede consumir tanta energía para estar sentado, que ya no le queden ganas de atender la clase y aprender. Entonces es tarea del profesor ayudar a sus alumnos a identificar sus estilos de aprendizajes para que optimicen sus recursos.

Verlee (1986) propone que se les hable a los niños de las estrategias empleadas, ya que entre más instrumentos podamos utilizar hábilmente, mayor será el éxito en una variedad de tareas. Por ejemplo, cuando los profesores presentan un método para resolver un problema específico, rara vez se toman el tiempo necesario para explicar otras aplicaciones de la estrategia señalada o para preguntar a los alumnos si alguno ha descubierto otra estrategia que proporcione una solución. Saber que una respuesta es correcta o errónea, es a menudo menos útil que saber si una estrategia es efectiva o inefectiva. Si los profesores desean ayudar a sus alumnos a adquirir una técnica efectiva de pensamiento, no solo deben crearse un proceso del conocimiento para sí, sino también en sus alumnos. Pueden dedicarse unos minutos de una lección para preguntar al alumno sobre las estrategias que está utilizando, cómo enfoca el problema o trabajo, y asistirlo en sus dudas, con la finalidad de darles oportunidad a los alumnos para explorar estrategias inmediatas y relevantes, para que después siga trabajando con una nueva percepción, probando y aplicando lo que ha aprendido.

Es importante crear un ambiente seguro en el que ellos no sean juzgados ni criticados, porque su propia curiosidad será su fuerza motivadora. Para un alumno al que se le dificulte recordar instrucciones orales, pero que puede seguir instrucciones escritas, puede resultar apasionante descubrir que su sistema visual funciona mejor que el auditivo. Con esta información el profesor puede ayudarle a

crear estrategias que utilicen el sistema más válido (por ejemplo, escribir cosas en el pizarrón) y alentarle a practicar para reforzar el sistema débil.

Ayudarles a descubrir sus sistemas de aprendizaje, les da instrumentos que ellos pueden utilizar en cada asignatura y en muchas situaciones fuera de ésta. A menudo quienes aprenden visualmente no siempre tienen la suerte de tener unos profesores sensibles a sus necesidades, pero si saben como pedir una información que les sea presentada de modo que ellos puedan asimilarla, lograrán educar a sus profesores para que estos satisfagan sus necesidades. Al enseñarles a utilizar diagramas, mapas mentales e ilustraciones para ayudarles en su comprensión y memoria, ellos podrán utilizar esas herramientas en todas sus materias, incluso para sus ámbitos personales.

Con esta perspectiva en el aprendizaje, el estudio ya no se utilizaría solo para aprobar las materias, sino sería como una oportunidad para obtener habilidades que faciliten la propia existencia y le otorguen mayores probabilidades de éxito (Verlee, 1986).

La seguridad y éxito que cada alumno pueda lograr a través de su vida escolar, redundará en la armonización emocional y por consiguiente, en la satisfacción personal.

3.2 Estrategias para fomentar la inteligencia emocional en la clase.

Existen muchas estrategias para educar y desarrollar la inteligencia emocional en los niños; una de ellas son los juegos. Los juegos son excelentes oportunidades para enseñar a los niños las capacidades de la IE, ya que les gusta repetirlos una y otra vez. A través de los juegos los niños aprenden nuevas formas de pensar, sentir y actuar que constituyen el núcleo del aprendizaje de la IE, también los cuentos e historias de modelos positivos son excelentes materiales de motivación e inspiración para el desarrollo de la IE infantil.

Otra estrategia es siguiendo la dinámica del grupo, ya que en éste se pueden observar las expresiones emocionales, produciendo retroalimentación, aceptación y rechazo de los demás, afrontamiento y resolución de conflictos interpersonales; generándose una cohesión grupal que permite el aprendizaje emocional.

Un ejemplo que constituye simplemente un modo de introducir algunas ideas básicas sobre la gestión inteligente de las emociones en el aula es el siguiente: El profesor propone desarrollar una clase basada en el diálogo, como tema principal de la discusión sugiere maltrato doméstico. Él mismo comienza aportando datos sobre las estadísticas de maltrato durante el año 1998, esas estadísticas indican que el 90% de las víctimas de maltrato son mujeres y que los agresores suelen ser sus parejas, añade a estas estadísticas el dato de que más del 50% de las mujeres agredidas vuelven a convivir de un modo estable con sus agresores. A partir de aquí, abre el turno de palabra.

Una de las premisas necesarias para promover que los alumnos desarrollen su inteligencia emocional, es que el docente desarrolle también su propia inteligencia emocional. Por tanto la promoción y desarrollo de la inteligencia emocional en el aula, tanto del docente como del discente, debe producirse de un modo coordinado. El propio proceso de promoción potenciará un respeto mutuo de las propias sensaciones, facilitando de este modo la creación de ambientes positivos de aprendizaje.

La inteligencia emocional del profesor constituye una de las variables que mejor explica la creación de un aula emocionalmente inteligente. Y su inteligencia emocional parece depender de cómo gestiona sus propias emociones, especialmente las de naturaleza negativa. El profesor no debería negar sus emociones negativas, sino ser capaz de expresarlas de un modo saludable dentro de la comunidad que construye con sus alumnos. Algunas de las claves prácticas relacionadas con esta gestión emocional en el aula podrían ser las siguientes:

1. Identificar las propias sensaciones: preguntarse “¿cómo me siento?”. Responder comenzando las frases por “me siento”, y etiquetar a las propias sensaciones, no a los alumnos o a las situaciones.

2. Ser responsable: no culpar a los alumnos de las sensaciones propias. Hay poco tiempo entre los estímulos y las respuestas, de modo que ser capaz de tomar decisiones sabias en ese reducido período de tiempo constituye una de las claves de una gestión inteligente de las emociones.

3. Usar la propia penetración emocional para aprender sobre uno mismo. Las sensaciones negativas indican que no se ha logrado satisfacer determinadas necesidades emocionales. Si el profesor siente que no se le respeta, que no se le obedece, o que la situación se le ha ido de las manos, entonces necesitará sentirse respetado, obedecido, y con la situación bajo control. Ahora bien, los alumnos no están sentados en los pupitres para satisfacer las necesidades de sus maestros. Por tanto, el profesor debe intentar satisfacer sus necesidades no constructivas en otro lugar o dejarlas correr.

4. Procurar ampliar los márgenes de lo aceptable. Cuando el profesor se siente bien consigo mismo, está más dispuesto a aceptar, tolerar, ser paciente, comprensivo y pronosticable. Ello favorece que los alumnos se sientan aceptados, aprobados, seguros, relajados, lo que favorece su autoestima. Algo que el profesor no debería olvidar nunca es que las emociones son contagiosas; es como el amor, que no se busca ni se encuentra, sino que se contrae.

5. Una de las tareas más trascendentales del profesor consiste en ayudar a sus alumnos a etiquetar sus emociones. Debería enseñarles un vocabulario amplio de palabras con connotaciones emocionales, a expresar sus propias emociones, y a hablar de ellas abiertamente.

6. También debería de ofrecerles posibilidades reales de elección, dando crédito a sus decisiones y pidiéndoles respetuosamente que le ayuden a satisfacer sus necesidades, si ello resulta posible y pertinente en el contexto del aula.

7. Respetar las emociones de sus alumnos es algo que el profesor debe cuidar especialmente, preguntándoles abiertamente por ellas. También debería esforzarse por validarlas, aceptarlas, comprenderlas, mostrar empatía, cuidar y preocuparse por ellas.

8. El profesor debe potenciar que los alumnos se pregunten activamente, cómo se sienten y qué podría ayudar a mejorar.

9. Naturalmente, enseñarles a resolver sus propios problemas a través de la empatía y el respeto mutuo, resulta crucial.

10. Finalmente, el profesor podría evitar términos como “deberías”, así como etiquetas subjetivas tales como “bueno/malo” o cordial/bruto”.

Estos diez componentes se podrían resumir en una regla básica para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula: el respeto mutuo por las sensaciones de los demás. Ello supone necesariamente saber cómo nos sentimos y ser capaces de comunicar abiertamente nuestras sensaciones.

Las cosas van rodadas cuando los alumnos actúan voluntariamente, en lugar de hacerlo porque son coartados o amenazados de algún modo, por muy sutil que pueda ser. La escuela debería estar preparada para promover la auto-percepción emocional y la “alfabetización emocional”. No basta con enseñarles a decir “me siento rabioso” o me siento triste”. Se le debe proporcionar al alumno un vocabulario preciso mediante el que expresarse, especialmente en lo relativo a las sensaciones negativas que, por alguna razón, suelen ser más difíciles de comunicar de un modo respetuoso.

Cuando se enseña a los niños a expresarse, se les está ayudando a ser responsables de sus propias necesidades emocionales. Ello podría hacerse en dos fases:

1º Identificar sus sensaciones y necesidades.

2º Estar preparados para comunicarlas abiertamente y hacerse entender. Si se logra respetar sus sensaciones y se ayuda a los alumnos a manifestar un respeto explícito por lo que digan sus compañeros, se ganará puntos en el propósito de contribuir a crear en el aula un mundo de relaciones basado en el respeto mutuo.

Una de las habilidades cruciales de la inteligencia es la empatía. Esta empatía está fuertemente arraigada en los niños, pero es necesario que sea canalizada y potenciada, tanto en la escuela como en la familia. Así, por ejemplo, se debería acostumbrar a preguntar no sólo qué pasó en una determinada situación, sino cómo nos sentimos en ella. Ambos componentes son básicos para comprender realmente las situaciones.

Antes de intentar ser comprendido, el profesor debe procurar comprender. Debe mostrarse comprensivo y empático, y debe enseñar y modelar esas características tan apreciadas de la interacción humana. Ello es especialmente importante si se atiende el hecho de que los niños son esponjas emocionales". Esta capacidad de absorción que manifiestan los niños debe cuidarse: el profesor debe ser consciente de sus expresiones faciales y del tono de su voz, puesto que llevan consigo poderosos mensajes emocionales. El profesor debe aprovechar que tiene un sentimiento negativo para enseñar a los niños que ese tipo de estados son normales y que no deben ocultarse: es normal admitir que uno se ha equivocado al reaccionar con ira o agresivamente.

Si el profesor enseña usando su razón, con respeto y empatía eso es lo que el alumno aprenderá a valorar con mayor probabilidad, aunque no necesariamente.

Profesores y alumnos deben:

1. Aprender a etiquetar las sensaciones, no a las personas o situaciones.
2. Analizar sus propias sensaciones, en lugar de las acciones o los motivos de los demás.
3. Acostumbrarse a preguntar a los demás cómo se sienten.
4. Tomarse tiempo para reflexionar sobre las propias sensaciones.
5. Identificar los deseos y temores.
6. Identificar las necesidades emocionales insatisfechas.
7. Ser responsables de sus emociones y de su felicidad. En este sentido, se debería evitar la creencia de que son los demás quienes son responsables de sus propias sensaciones.
8. No hay que esperar que los demás le hagan a uno feliz.
9. Expresar sus emociones y averiguar a quién le importan.
10. Desarrollar el valor para ser consecuente con las propias sensaciones.

Generalmente, las sensaciones negativas constituyen una expresión de las necesidades emocionales insatisfechas, pero cada sensación negativa tiene un valor positivo. Tomar conciencia de las propias sensaciones es la clave del autoconocimiento y éste, a su vez, es la clave de los procesos de mejora.

Baena (2002) menciona las siguientes sugerencias:

* Hacerlos reír siempre, cuando menos sonreír.

La risa y la sonrisa producen serotonina, que es un neurotransmisor que fortalece el sistema inmunológico y que es muy importante para la vida emocional del niño ya que influye en varios sistemas corporales, tales como: temperatura del cuerpo, presión sanguínea, digestión, sueño y ayuda a los niños a enfrentar todo tipo de estrés. Elevados niveles de serotonina se asocian a la disminución de la agresión y la impulsividad.

* Jugar.

Para desarrollar inteligencias múltiples y un buen desarrollo emocional es básico jugar; mediante el juego, el niño va a cubrir los aspectos emocionales e intelectuales en su formación.

El juego es muy importante para el crecimiento corporal, el niño aprende a descubrir y experimentar. También ordena el pensamiento y tiene un gran valor terapéutico, porque provoca catarsis y eliminación de la energía retenida, y desde luego, tiene un valor educativo ya que adquieren conocimiento y establecen relaciones con los objetos.

* Correr.

Es el mejor ejercicio para aliviar tensiones y producir endorfinas (analgésico natural 200 veces más potente que la morfina). En los pequeños algunos movimientos aeróbicos servirán incluso para fomentar su autoestima, la seguridad en sí mismos, los aleja de fobias y temores, les da confianza y es un hábito positivo.

Los aeróbicos recomendados pueden ser de gimnasia cerebral, de manera que se cumplan los objetivos de prepararlos para el aprendizaje en las aulas.

Cada vez aumentan más los niños que muestran gran actividad y la canalizan durante todo el día brincando, jugando, saltando; pero hay otros que lo hacen por medio de la agresión a sus compañeros, muchas veces imitando lo visto en programas de televisión o en videojuegos, reproduciendo en la escuela o en casa las patadas o golpes que han asimilado. En estos casos conviene jugar a las tortuguitas que se describe a continuación.

1. Bajar la barbilla (no ve a su adversario).
2. Contar del uno, dos, tres, al 10. Respirando profundamente (modera la producción de sustancias químicas que aumentan la excitación asociada a la agresión).

3. Brazos al costado (no puede golpear).

4. Pies juntos (no puede patear).

* Llorar y gemir.

En nuestra cultura hay ciertos prejuicios en cuanto llorar hacia los hombres, sin embargo, se evita que haya una liberación de tóxicos (emocionales, mentales y aún corporales). Las lágrimas son precipitados instintivos de la emoción y actúan como mecanismos de seguridad natural para proteger al cuerpo de las sobredosis de deprimentes emocionales. El llanto descarga la tensión, es decir, la tensión no desaparece si no hay llanto y si no hay llanto, se inhiben las emociones que se experimentan cuando un individuo es herido, como el miedo, la ansiedad y el enojo. También, desde siempre, la gente ha gemido para aliviar el dolor físico y emocional.

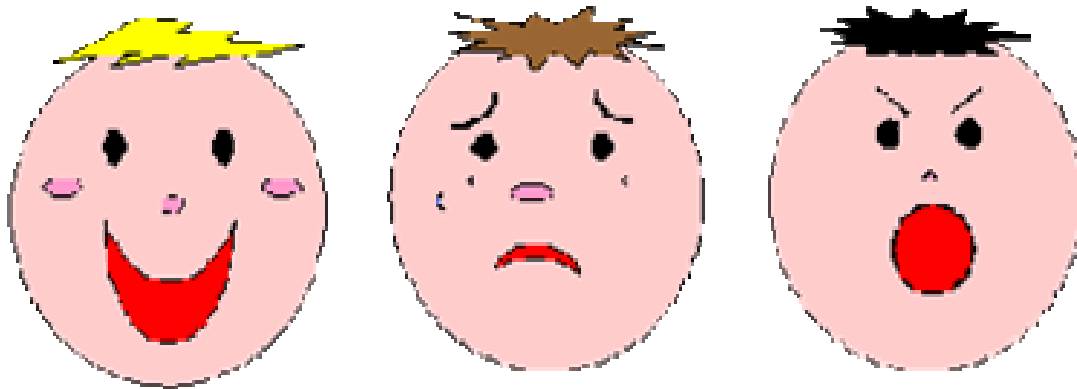
Hacer que los niños se acuesten y emitan gemidos por lo menos durante 10 minutos, se relajarán y aliviarán la tensión. El gemido requiere de una respiración profunda, regulada desde el diafragma y produce fuertes vibraciones dentro del cuerpo que proporcionan el efecto de un masaje interior.

Cuando uno de los alumnos llora, no es conveniente reprimirlos ni permitir que nadie critique su llanto, cuando éste pase, puede invitarse a contar la causa por la cual lloró y, si es posible, ayudarlo a solucionar su problema.

Algunas actividades para iniciar a los niños en el reconocimiento y diferenciación de las emociones básicas son, a modo de ejemplo:

- Proporcionarles un vocabulario relativo a las emociones, para que de esta forma puedan iniciarse en la identificación y comunicación de sentimientos. Es importante brindarles un vocabulario emocional, llamar a las emociones por su nombre: estoy enfadado, estoy triste, siento rabia, estoy contento...

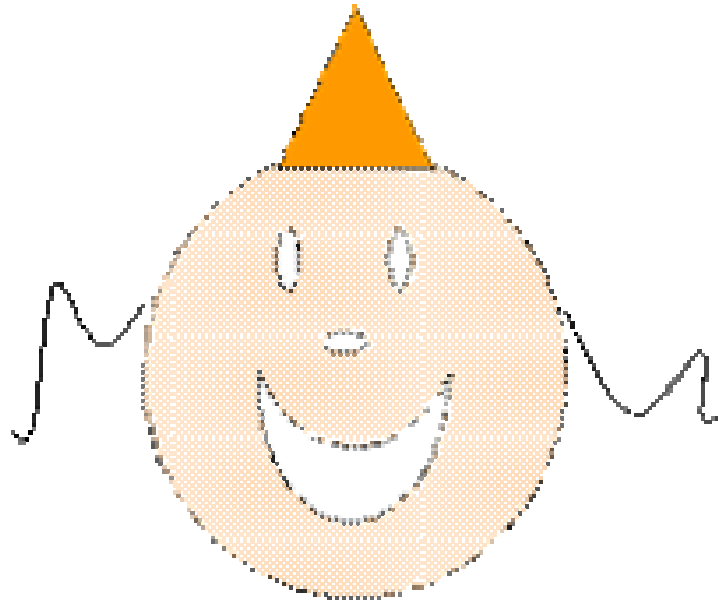
- Pintar con ellos caras de personas que expresen la alegría, la tristeza o el enfado, haciendo que el niño participe y se fije bien en la diferente expresión entre una y otra emoción. Estos dibujos pueden exponerse en un lugar visible de la casa y, cuando el niño manifieste una emoción, llevarle a ese lugar para que intente señalar la que le ocurre a él y se fije bien en ellas. Será una sencilla forma para aprender a etiquetar emociones.



- Plantearle alternativas sobre qué emoción siente en cada momento, para que decida cuál es la que le ocurre. “¿Estás contento o enfadado?”

- Delante del espejo imitar con el niño distintas expresiones que representen estados emocionales, para que observen en ellos y en el adulto cómo cambian los ojos, la boca, la frente, las cejas... con cada una de ellas.

- Realizar caretas con cartulinas, cada una representará una emoción. Se puede jugar a que adivinen qué emoción representa cada careta.



- Con un álbum de fotos se puede pasar un momento agradable y educativo emocionalmente, enseñando al niño cada emoción en sus propias fotos y en aquellas en las que aparecen otras personas. De esta forma cada vez será más capaz de diferenciarlas y reconocerlas en sí mismo y en los demás.

- Durante el juego aprovechar para provocar emociones en los personajes y hacer que el niño se fije en ellas: "Mira qué contento está el muñeco cuando gana en la carrera".

- Aprovechar cualquier situación de relación social, juego o, incluso, conflicto, para poner nombre a las emociones: "Mira cómo llora Juan, se ha caído y le duele mucho."

El tiempo que se comparte con los niños, es vital para proporcionarles un marco de apoyo, en el que se desarrolle de forma adecuada su inteligencia emocional.

La educación de las emociones tiene un gran peso en la prevención de posibles problemas emocionales y en el desarrollo de la personalidad del niño. Esta forma de educación debe ser, sin embargo, un proceso continuo y permanente, se puede y debe realizar a lo largo de toda la vida. La competencia emocional se logra a través de la experiencia, de la práctica diaria, contemplando cada momento como una gran oportunidad para aprender y mejorar en este aspecto.

3.3 Aprendizaje emocional y social

Desde que la persona nace se encuentra en constante interacción con un determinado medio social que posibilita el aprendizaje y desarrollo de una serie de habilidades que favorecen la adaptación al entorno y este aprendizaje dura toda la vida.

Pero, sin duda, es la infancia el periodo crítico para el aprendizaje de las habilidades sociales. Las reglas que rigen la competencia social no sólo forman parte de la educación social formal que recibimos desde niños, sino que también aprendemos del impacto emocional que nuestros sentimientos y acciones provocan en los demás. Estos dos tipos de aprendizaje, uno directo y otro indirecto, nos indican que en la educación sentimental las emociones son al mismo tiempo el medio y el mensaje. Goleman plantea un ejemplo: si un padre le dice en tono amable a su hijo que sonría y de las gracias al abuelo ante un regalo espantoso y el niño así lo hace, el padre le estará enseñando explícitamente a ocultar su desengaño pero, al mismo tiempo, el propio niño percibirá la respuesta emocional del abuelo que, en este caso, será de alegría y satisfacción aunque se le haya engañado.

A través de estos aprendizajes se va conociendo el uso adecuado de las reglas sociales que nos llevarán a desenvolvernos adecuadamente en nuestra vida social. En cada encuentro que sostenemos emitimos señales emocionales y

estas señales afectan a las personas que nos rodean, produciéndose un feedback continuo que nos ayudará a adaptarnos y acomodarnos a las diversas situaciones y contextos (Gallego, 1999).

Sin embargo, durante mucho tiempo las personas se han sentido inseguras respecto a como afrontar su emotividad y uno de los grandes dilemas es cómo tratar con nuestras emociones, tarea que se resuelve con más o menos éxito. O hemos aprendido de nuestras lecciones emocionales, o no. Bien hemos desarrollado nuestra conciencia emocional o empatía o no; se ha establecido la confianza básica o desconfianza en los demás.

Cuando llegamos al final de nuestro segundo año de vida o hemos desarrollado el orgullo de nuestra autonomía o hemos empezado a vivir bajo el peso del bochorno y la vergüenza. Este aprendizaje social se convierte entonces en nuestra herencia. De adultos vivimos con los sentimientos que tenemos y vivimos con nuestras creencias acerca de cómo es mejor afrontarlos, que suelen ser creencias respecto a la sabiduría del control emocional (Greenberg, 2000).

Siguiendo a Vallés y Vallés (1996) se señalan cuatro modelos de adquisición de las habilidades sociales: reforzamiento directo, aprendizaje por observación, retroalimentación interpersonal y expectativas cognitivas.

* Reforzamiento directo. La experiencia directa es uno de los pilares en los que se asienta cualquier aprendizaje y el de las habilidades sociales no lo es menos y su acumulación conforma la historia personal de aprendizaje.

Desde muy pequeños los niños tienden a repetir comportamientos emocionales o conductuales que les han producido satisfacción, que les han resultado agradables o que han obtenido una respuesta positiva en el entorno (padres, profesores, compañeros de juego). La percepción de estos refuerzos conduce a que cuando la persona se envuelva a enfrentar a una situación similar,

probablemente repita los comportamientos que en pasado le dieron buenos resultados con los demás y consigo misma.

En la medida en que la persona va desarrollando conductas que son reforzadas personal o socialmente, éstas se irán diversificando y haciendo cada vez más complejas. Por el contrario, si no son gratificantes, son ignoradas o censuradas, tenderán a extinguirse y difícilmente formarán parte de su repertorio de habilidades sociales, como por ejemplo:

* Aprendizaje por observación. Observar los recursos y habilidades que despliega una persona en una situación determinada y los resultados que con ellas obtiene, es una fuente de aprendizaje de gran valor. Los niños y adolescentes desarrollan nuevas habilidades observándolas en otras personas (amigos, padres, profesores). De esta forma se adquieren conocimientos para afrontar situaciones sin necesidad de haber experimentado las emociones o las situaciones concretas. Las oportunidades que se tenga de observar comportamientos ajenos es un factor determinante en el aprendizaje de la competencia social.

* Retroalimentación interpersonal. El feedback que obtenemos de los demás es otra forma de adquirir competencia social. La información positiva o negativa que nos aporta la reacción de otra persona determinará que consolidemos, cambiemos o inhibamos determinados comportamientos sociales.

* Las expectativas cognitivas. Las expectativas, tanto de eficacia como de resultado, que se tengan sobre la probabilidad de afrontar con éxito determinada situación es un aspecto clave, y subjetivo, en nuestro desempeño social y dependen, en gran medida, del resultado obtenido en situaciones anteriores similares y de la atribución que hayamos hecho de nuestros éxitos o fracasos.

Las personas socialmente competentes reúnen una serie de características que se pueden resumir en las siguientes:

- * Son en general personas que conectan fácilmente con los demás, pues conocen sus reacciones y sentimientos y se anticipan a ellos.
- * Pueden conducir, organizar y resolver los conflictos que aparecen entre las personas o en los grupos.
- * Son capaces de elegir adecuadamente la respuesta social más apropiada a cada situación, sin paralizarse por bloqueos emocionales o cognitivos.
- * Evalúan correctamente el feedback interno y externo, aprovechando la información que reciben para adaptarse mejor a las situaciones.

En definitiva, son personas que tienen una inteligencia interpersonal que gira entorno al autoconocimiento, el autocontrol y la empatía. Son personas, como apunta Goleman, de las que nos gusta rodearnos y con las que nos sentimos a gusto porque nos contagian sus emociones optimistas y positivas hacia la vida.

Los niños y jóvenes crecen y se desarrollan, en la medida en que disponen de recursos personales y sociales para afrontar las dificultades, y los obstáculos que les surgen. La vulnerabilidad a las situaciones y acontecimientos críticos está ligada a que sean o no competentes emocionalmente para afrontar de un modo efectivo las demandas y dificultades, para amortiguar el impacto de las adversidades y para tener mayor control sobre las emociones que afectan su vida.

En numerosas ocasiones, los educadores se encuentran con las siguientes situaciones en jóvenes y niños:

- * Afrontamiento inefectivo de los problemas.
- * Patrones actitudinales y conductuales poco apropiados.

- * Dificultades para mantener relaciones inter e intrapersonales.
- * Existencia de etiquetados y de estigmatización.
- * Búsqueda de gratificaciones inmediatas y dificultades para demorarlas y esperar.

La responsabilidad de los profesionales de la educación, así como la de los padres, está en procurar la adquisición y desarrollo de estas habilidades emocionales cuanto antes en niños y jóvenes. Pero para ello, es indispensable que los adultos ya las posean. Es por eso que un buen profesional de la educación debe:

- * Tener conciencia de sus emociones y de los procesos emocionales que acarrearán para poder actuar y reaccionar en consecuencia con ellas ante sus alumnos y ante otras personas del entorno educativo.
- * Tener la capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz los acontecimientos y situaciones, a veces críticas, de la tarea educativa.
- * Ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión de educar a otras personas.
- * Empatizar con alumnos, padres, colegas y otros miembros de la comunidad educativa.
- * Tener las habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres y colegas, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a los alumnos (Gallego, 1999).

3.4 Autoestima ¿cómo enseñarles?

La autoestima y confianza en sí mismo no se puede construir directamente, pero sí se pueden crear condiciones para que crezca. La autoestima está formada por dos componentes: el intelectual y el emocional, esto es ser capaz y amigable.

El ser capaz, significa tener confianza de que se pueden hacer las cosas; también significa, tener la sensación de ser querido y reconocido como una persona única, especial y sujeto de atención, afecto y cariño.

La autoestima es en realidad una actitud acerca de uno mismo, y las actitudes son fundamentales para el proceso de aprendizaje. El estudiante que se siente bien consigo mismo, le da valor a lo que es, a lo que hace y a lo agradable del aprendizaje, y por lo tanto, contribuye más a la enseñanza y aprendizaje. (Kasuga, 1999).

Se puede definir la autoestima como, la valoración y aprecio que tenemos de nosotros mismos, por las cualidades y circunstancias que nos reconocemos. La autoestima esta directamente relacionada con la auto imagen, o el auto concepto, y que son los conocimientos y sentimientos que el individuo tiene sobre sí mismo.

La autoestima, implica necesariamente que sintamos que somos valiosos, pero también que somos eficientes. La autoestima no es simplemente una idea o un sentimiento, es una fuerza motriz generadora de motivación que inspira nuestras conductas. La estima nos hace reconocer las capacidades que poseemos y a la vez nos hace sentirnos valiosos, de ahí la generación de energía, de fuerza activa. Todo ello nos permite apreciar que nuestra vida, que parte de la misión de nuestra vida es la de asumir la responsabilidad de crear en nuestro entorno y en nosotros mismos más salud, más felicidad, mayor compromiso, y mayor entrega (Carrión, 2001).

Las técnicas cooperativas, resultan favorecedoras de los siguientes aspectos:

- ❖ Mejora de la autoestima. Los alumnos que realizan actividades de aprendizaje cooperativo aceptan más a los demás, y se sienten también más aceptados por ellos. La autoestima resulta potenciada gracias a la mayor

integración social en el aula, así como por el aumento de las posibilidades de éxito académico.

❖ Desarrollo de mayor número de conductas de cooperación y altruistas, En estos grupos, los niños desarrollan habilidades sociales, a través de la interacción que observan y ejecutan con sus compañeros, además de recibir mayor feedback acerca de sus conductas sociales. Al trabajar juntos, los niños tienen que aprender a manejar conflictos y a adquirir estrategias de solución de problemas.

❖ Incremento del interés por sus compañeros, facilitando así la integración social. Mejoran, especialmente, las relaciones interpersonales y la integración de aquellos niños con un bajo rendimiento, con dificultades de aprendizaje y conductuales, y de diferentes culturas. Estos grupos favorecen una mayor aceptación entre iguales, unas actitudes más favorables hacia los compañeros, la existencia de un mayor apoyo social y una mayor probabilidad del desarrollo de amistades entre los alumnos.

❖ Desarrollo de actitudes más favorables hacia la escuela y el aprendizaje. Además de una percepción más favorable del profesor como persona facilitadora de apoyo y dispuesta a ayudar.

❖ Mejora en el ajuste personal y social. Las estructuras de trabajo cooperativas han sido relacionadas con la salud psicológica. En este sentido, el mero hecho de ser capaz de construir y mantener una relación cooperativa ya es una manifestación de salud.

❖ Incremento en el rendimiento académico. Estas mejoras académicas se han comprobado en todas las edades y en todas las áreas de conocimiento en las que esté implicada la adquisición de conceptos, solución de problemas verbales y espaciales, categorización, retención y memoria, ejecución motora y elaboración de juicios (Cava, 2000).

La autoestima es, en líneas generales, la valoración que hacemos de nosotros mismos. No significa lo que uno es, sino lo que uno cree que es. La autoestima se corresponde con distintas facetas, todas ellas relacionadas:

- » Las relaciones sociales: *¿Cómo nos ven los demás?*
- » El aprendizaje y destrezas: *¿Cómo valoramos lo que hacemos, el esfuerzo y su resultado?*
- » La familia y el entorno: *¿Cómo nos ven padres, hermanos, profesores, compañeros...?*
- » Y con la imagen corporal que cada persona tiene interiorizada: si físicamente nos sentimos aceptados.

Una persona con una alta autoestima, es capaz de quererse y aceptarse, con todas sus capacidades y limitaciones, y está, por lo tanto, predispuesta a mejorar y perseverar para superar retos a lo largo de la vida.

Es en la niñez cuando se va desarrollando el concepto que uno tiene sobre sí mismo, a través de las diversas experiencias vividas, lo que ven y oyen en su entorno y las oportunidades que reciben. Sin embargo, hay que decir que la autoestima *no es estática*, se va forjando en la infancia, pero es susceptible de mejorar para posibilitar una mayor confianza en uno mismo.

De acuerdo con Díaz-Aguado (1995), el optimismo o, lo que es lo mismo, la atención selectiva hacia los aspectos positivos de la realidad, tiene una gran importancia desde una edad temprana. Está estrechamente relacionado con el bienestar y la autoestima.

Para desarrollar una buena autoestima se debe tomar en cuenta lo siguiente:

- Desde que el niño nace, el hecho de sonreírle, acariciarle, responder a sus intentos de comunicación son los primeros signos que generan autovalía.

- Para que el niño tenga un buen concepto de sí mismo debe conocerse. Hay que favorecer que conozca tanto su cuerpo, como su forma de expresar lo que quiere, aquello que le cuesta y en lo que sobresale. Es fundamental ayudarlo para que sea especial en algo, por ejemplo, en su colaboración, aspecto físico, deporte, pintura, etc., haciendo que se dé cuenta de sus logros y lo vea como algo importante.

- Siempre es mejor reconocer el esfuerzo, interés y atención que han puesto los niños, antes que sus resultados. Esto puede concretarse en cualquier ámbito. Por ejemplo, ante una tarea que le cueste conviene elogiar cualquier avance, por mínimo que sea, y hacerle ver la importancia de su esfuerzo.

- Desde que el niño es pequeño conviene enseñarle hábitos básicos de higiene, sueño o alimentación e ir disminuyendo nuestra ayuda en actividades diarias que ya puede hacer solo. No conviene hacer las cosas por él. Desde edades tempranas es importante fomentar que el niño tenga pequeñas responsabilidades en casa. Dependiendo de la edad que tenga podrán ser recoger: sus juguetes, ayudar a poner la mesa, responsabilizarse de tareas cotidianas, etc. El hecho de ir progresivamente incrementando sus responsabilidades le proporcionará una mayor seguridad, sabrá que otros le consideran capaz de resolver tareas y le permitirá tener una mayor sensación de valía.

- Es fundamental demostrarle nuestro cariño y aprecio, alabar y elogiar siempre cualquier progreso para que adquiera seguridad en sí mismo. La autoestima es la interiorización que los demás tienen de él y la confianza que en él depositan. Al decirle lo que hace bien le estaremos permitiendo discriminar lo que ha sido fruto de su esfuerzo para que tienda a repetirlo. Estas experiencias le proporcionarán una sensación de control y confianza en sus capacidades. Si, por el contrario, siempre se le dice lo que hace mal, estaremos desarrollando un sentimiento de fracaso. Hay que ayudar al niño a comprender las consecuencias

de su comportamiento, a que vea el efecto de sus actuaciones sobre sí mismo y sobre los demás. Le servirá para valorar su propia actuación.

➤ Se pueden organizar tareas y actividades en las que tenga oportunidad de salir con éxito. No hay que exigirle ni más ni menos de lo que es capaz de hacer y conviene ayudar al niño a establecer objetivos razonables y alcanzables.

➤ Hay que enseñarle a que no siempre han de prevalecer sus deseos y opiniones. También ha de escuchar el punto de vista y aportaciones de los demás. La “empatía” o capacidad de ponerse en la piel del otro es fundamental. No se debe aprobar todo lo que haga, porque los límites o normas de convivencia son necesarios para garantizar que comprendan qué es lo que se les pide en cada momento. Conviene alabar cualquier comportamiento del niño que implique ayuda y colaboración, no alabar todo, ya que los falsos halagos no les benefician en el fortalecimiento de su autoestima.

➤ Es importante alabar su opinión e iniciativa en diálogos y el interés por comunicarse con los demás. Animarlo a expresar ideas y permitir que haga las cosas a su manera dentro de los límites que se le permiten.

➤ Fomentar que el niño exprese verbalmente sus afectos y sentimientos (cuando lllore, esté contento, esté enfadado...). Saber identificar una emoción ayuda a controlarla y solucionar sus orígenes cuando son negativas.

➤ El modelo de los padres y adultos supone un referente fundamental para la formación de la propia autoestima en el niño. Conviene intentar ser un buen modelo de importancia y valía, hablar de nuestros éxitos y virtudes para que ellos también lo hagan.

- No conviene hacer comparaciones con otros niños o hermanos. Siempre es mejor compararle consigo mismo, para que vea cómo cada vez le salen mejor las cosas. El éxito consiste en darles oportunidades para que muestren sus capacidades, la práctica los hará más competentes.

- Por otro lado, hay que cuidar la manera en la que se le dicen las cosas. Expresar primero lo que nos gusta de él y luego lo que nos desagrada refiriéndonos a hechos concretos y no a etiquetas. A la vez, siempre es mejor escuchar a los niños hasta el final cuando hablan sobre sus actividades, amigos, emociones..., sin interrumpir, esto le hará sentir que lo que comunica es también importante para el adulto que está con él.

- En el aula hay que tener en cuenta el efecto de las expectativas, llamado efecto Pigmalión. La opinión preconcebida que el profesor pueda tener del alumno condiciona la forma de interactuar con él y afecta, en consecuencia, a la conducta del niño. Si el profesor piensa que, el niño no va a ser capaz de hacer algo se lo transmitirá a él de forma directa o indirecta. Con esta forma de actuar el niño irá interiorizando lo que se espera de él y repercutirá en su autoestima.

- Conviene sumergirnos en “su mundo de niño”, implicándonos en juegos infantiles (de movimiento, de comunicación y conocimiento de los objetos, juegos imaginativos, disfraces, construcciones con piezas...) e implicarle en actividades de los adultos (ir a la compra, hacer galletas, poner la mesa...). Se debe amoldar a los juegos de cada edad, proponiendo y participando en ellos. Lo más importante, en el terreno que nos ocupa, serán los juegos de relación y expresión emocional. Todos los juegos podemos realizarlos de forma que favorezcan una adecuada relación con la familia y amigos y permitan al niño expresar preocupaciones, miedos, sentimientos, etc.

➤ En relación a la escuela es fundamental que exista una adecuada comunicación con la familia. Los padres, en relación al niño, deben preguntarle por lo que hace, lo que más le gusta, sus compañeros, etc. Pueden realizarse en casa actividades paralelas sobre los contenidos que se trabajan en el aula, le servirán para reforzarlos y contribuirá a una mayor motivación por el aprendizaje. Conviene premiar su esfuerzo y constancia, aunque los resultados no alcancen lo previsto.

Los objetivos que se trabajan para fomentar su autovalía son:

- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Facilitar una mejor autoconciencia de necesidades, habilidades, capacidades y limitaciones en el niño.
- Motivarse a sí mismos evitando anticipar fracasos.
- Valorarse a sí mismos, sintiéndose importantes.
- Desarrollar su motivación hacia el aprendizaje.
- Fomentar la asunción de responsabilidades.
- Saber perseverar ante las dificultades.
- Vencer temores e inhibiciones.
- Fomentar un equilibrio emocional que contribuya a proteger la salud y bienestar del niño, expresar sus necesidades y pedir ayuda.

Algunas actividades concretas que se les puede plantear a los niños para favorecer su autoestima son:

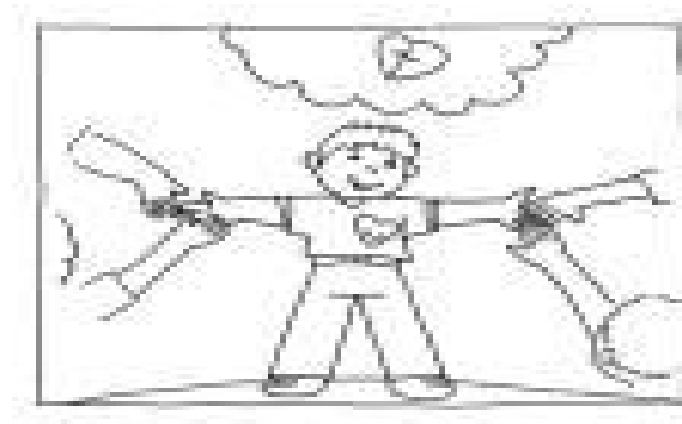
YO SOY...

Se puede utilizar una cámara de fotos y cartulinas grandes. Se hará una foto a cada niño y se pegará en el centro de una cartulina. Sentados en círculo se irán comentando las características de cada uno, con la cartulina en el medio para que todos la vean. Se describirá el color de pelo, ojos, si es niño o niña, su simpatía, cualidades, etc. Las cartulinas se colocarán en una pared de la clase para que todos puedan mirarlas y observar lo positivo que tienen. El objetivo de

esta actividad es tratar de que los niños vean que no existe otra persona igual que ellos, son únicos y sus compañeros y las personas que les quieren les aceptan tal y como son.

LOS QUE ME QUIEREN.

Cada niño traerá fotos de su familia y amigos. Tomarán la cartulina de la actividad “yo soy” y pegarán estas fotos alrededor. En círculo, cada niño irá saliendo al centro y enseñará a los demás quienes son todas esas personas que les quieren, dirá qué actividades realizan juntos, por qué se lo pasa muy bien con esa persona, etc. Al finalizar la actividad los niños colgarán en un lugar visible el póster que han realizado. Cuando un niño sienta alguna emoción negativa a lo largo del curso podemos enseñarle su propio póster para que vea cuántas personas le quieren tal y como es, aunque no le salga todo a la primera.

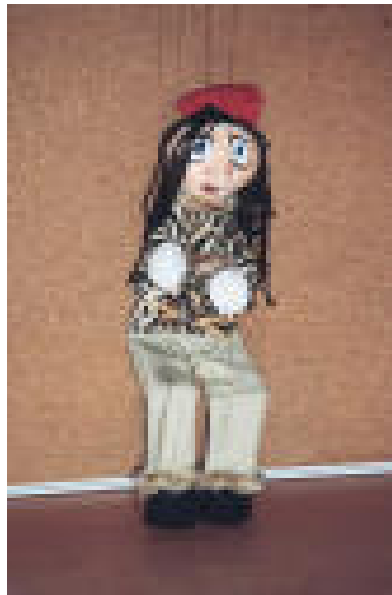


¡QUE BIEN HACES...!

Los niños se sentarán en círculo. El adulto se sentará con ellos y le presentará a “Pepe”, su marioneta. Los niños le saludarán y “Pepe” les dirá que sabe hacer muchas cosas bien: saltará, dará una voltereta, pintará un dibujo, dará besos a los niños, etc.... Cada vez que “Pepe” haga algo bien hecho le aplaudirán y le dirán “¡Qué bien haces...!”. A continuación se invitará a cada niño a expresar lo bien que realiza alguna actividad concreta, intentando pedir a cada uno de ellos alguna conducta que le salga muy bien y de la que pueda salir airoso. Conviene

animar al grupo para que refuerce a cada niño esa habilidad especial, para que vea su reconocimiento en los demás. Para la realización de esta actividad se deben tener en cuenta las características de cada niño en particular.

Previamente a la realización de esta actividad conviene conocer bien a los niños y haber observado, junto con la familia, los puntos fuertes de cada uno para proporcionarles durante la dinámica una situación que le garantice un éxito ante los demás.



EL ESPEJITO MAGICO.

El grupo estará en círculo y se irá pasando el espejo de un niño a otro. Cada niño dirá qué es lo que más le gusta de sí mismo y le pasará el espejo a su compañero para que diga otra cualidad. Si a un niño no se le ocurre nada se le animará diciendo que se mire al espejo y que vea algo que tiene muy bonito, puede ser necesario irle dirigiendo por las distintas partes de su cuerpo para que se fije en cada una de ellas.



TE VOY A DECIR.

Estando los niños en círculo, uno de ellos sale al centro, los demás le dirán cosas agradables sobre cualidades físicas (pelo, ojos, adornos, ropa,...) o acerca de las competencias personales (simpatía, cooperación habilidades para ayudar, habilidades para hacer los trabajos del colegio). Cuando todos le hayan dicho algo positivo pasa el siguiente niño al centro del círculo. Cuando un niño no sepa qué elogio puede decir a un compañero, se le puede ayudar diciendo que se fije en sus ojos, pelo, si juega mucho con él, si está contento, etcétera. Es recomendarle que esta actividad se generalice y se haga de forma habitual en el aula. Pueden reunirse todos los niños al terminar la clase, con ayuda del profesor, para hablar sobre cómo se han sentido y, a la vez, darse cuenta de cómo han hecho sentirse a los demás.



3.5 Creatividad

Creatividad significa, en pocas palabras, hacer lo que amas. El motivo principal de prepararnos para la vida, deber ser, que disfrutemos hacer todo lo que amamos en la vida. Si tu acto, por cotidiano que sea, es tu historia de amor, el acto mismo se volverá creativo y un acto así realza la belleza del mundo, da algo al mundo, no toma nada de él, mucho menos lo destruye, y es constructivo, no destructivo. La misma palabra lo indica: “crea – tivo”.

Se nos enseña a hacer tremendos esfuerzos en la ejercitación de la memoria, pero se ha descuidado el hecho de que comprender no es recordar lo leído o escuchado en clase. Comprender es un constante descubrimiento de lo que está en nuestro interior. Esta toma de conciencia de lo que realmente somos es el proceso de comprender y conlleva estar atento a la naturaleza, a los acontecimientos y tendencias del mundo, a las corrupciones y ambiciones tanto individuales como colectivas.

Cuando amamos no hay deber, responsabilidad, ni sacrificio. Simplemente se hacen las cosas porque las amamos. Una vez que el individuo hace las cosas simplemente porque las disfruta, adquiere fortaleza y amor propio. Desde ahí, su estado interno armónico y amoroso le impulsará a compartirlo hacia fuera y todo esto redundará en una capacidad para no verse atrapado, ni dejar que otros sean, por la influencia de la mediocridad de la vida mundana. Pero el amor no es algo que podamos cultivar ni poseer: cobra vida sólo cuando la mente comprende los complejos problemas que creó por sí misma y los trasciende.

La persona debe ser educada para ser libre despertando su verdadera inteligencia, su sensibilidad y su creatividad, porque un ser humano sensible y consciente es aquel que está alerta tanto al medio que lo rodea como a cada movimiento de su pensar y de su sentir. Cuando el ser humano es libre en estos

términos, florece la creatividad en él como un resultado derivado (Armendáriz, 2005).

En el presente se proponen algunas actividades consideradas significativas para que sea posible la estimulación de la inteligencia creativa en el aula de Educación Primaria.

Cabe resaltar que esta propuesta de Estimulación Creativa consiste en desarrollar en primer orden la imaginación del docente mediante la realización de juegos, improvisaciones y acciones retomadas del drama. Para ello sería interesante formar talleres en los que se trabaje la realización de actividades lúdicas, dramáticas y artísticas para la estimulación de la creatividad, en los cuales podría trabajarse de la siguiente manera:

- Promover actividades en la que se estimule al movimiento y la expresión corporal.

- Trabajar con juegos dramáticos, juegos de fantasía, improvisaciones.

- Utilizar técnicas de las artes plásticas.

Este método de inclusión de la inteligencia creativa en la educación recurre al aspecto lúdico de los alumnos. Aquí se puede reforzar la integración del alumnado, sensibilización, la estimulación y desarrollo de las capacidades creativas, la aplicación de técnicas creativas en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las áreas curriculares.

Las clases deberían fomentar un ambiente agradable en el cual los alumnos se sientan a gusto y vean la escuela como un lugar en donde van porque les agrada y porque aprenden como jugando, además es necesario que la educación avance al ritmo de la sociedad, se está viendo que los alumnos ven la repetición

de los pasos y contenidos didácticos año tras año puesto que los docentes repiten las sesiones de aprendizaje y se trabaja un mismo esquema desde que el niño va a la escuela infantil hasta que llega a la educación secundaria.

Las aulas en donde se enseñe con creatividad, deben ser planteadas como "una fiesta donde se baila, se pinta y se actúa construyendo alrededor de un centro de interés". En las aulas creativas, los alumnos tendrían que disfrazarse originalmente, crear coros y estribillos ingeniosos y desarrollar actuaciones frescas y creativas de modo que el aprendizaje sea realmente significativo. Por ejemplo los alumnos podrían personificar y dar vida a personajes de la historia, para ello es necesario que hayan investigado antes al personaje que van a representar y luego transmitirlo con significado en una improvisación; o convertir una canción en una narración que marque sus acciones.

Lo que se quiere, es que la creatividad en la educación pueda inducir a realizar acciones, en las que los alumnos realmente sean protagonistas, logren la construcción de significados a partir de los saberes y conocimientos personales, se comprometan a la acción e interactúen con el profesor y con sus compañeros. Por ello trabajar la creatividad en la educación supone un reto que el profesor debe afrontar haciendo de sus clases un ambiente diferente y ser no sólo el profesor sino también el animador dinámico en la clase que logre resaltar las expresiones creativas y humanas, así como el desarrollo de las potencialidades creativas.

Trabajar en la innovación creativa en el aula supone tener en cuenta que el aprendizaje es vivencial y que además exige el uso de materiales creativos que desarrollen de manera eficaz y eficiente las potencialidades de los alumnos y planteen una función facilitadora y animadora al profesor que propicia la construcción de los conocimientos de cada alumno.

En este sentido, es posible decir que las actividades tendrían que ser ejercidas con:

- *Autonomía*, es decir que estimulen la capacidad de decisión e independencia psicológica del niño, respecto de otros elementos externos a su contexto y que propicien la participación activa del alumno en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- *Libertad*, es decir, fortificando la capacidad de poder elegir, discrepar, tener voluntad, de participar y de tener iniciativa para desarrollar las actividades partiendo de sus intereses y necesidades.

- *Vivencialidad*; es decir, haciendo que el aprendizaje sea realmente significativo: "Aprender haciendo".

- *Ludismo*; respetando y utilizando la posibilidad de jugar y aprender a la vez.

- *Individualidad*; estimulando el desarrollo de las características personales del alumno y la toma de conciencia de la diversidad, de modo que se pueda fortalecer su auto concepto y el de sus compañeros, lo que le permitirá ser él mismo.

- *Cooperativismo*; planteando la necesidad de crecer juntos a través de un proceso que estimule y promueva la vida en común para poder resolver problemas, avanzar, crecer, llegar juntos a las metas que se han propuesto.

- *Creatividad*; promoviendo el desarrollo de la imaginación del alumno, lo que le permitirá desarrollar a su vez los rasgos psicológicos propios de una persona creativa.

Hoy en día, los procesos creativos del aula en sus sesiones de las áreas de aprendizaje son mínimos, pues las actividades orientadas a la enseñanza son, muchas veces, expositivas, ya que el docente explica los conocimientos que

quiere que el alumno obtenga sobre estas áreas y así cumplir con lo que la programación mensual o anual determina, mientras el alumno escucha, toma apuntes y al final de la sesión desarrolla las actividades de afianzamiento como contestar el cuestionario que le da el profesor o resolver los ejercicios propuestos en el texto o en la pizarra.

Sin embargo; cabe resaltar que en el área de Comunicación Integral se tienen en cuenta ciertas competencias que favorecen al desarrollo de la creatividad del alumnado, por ejemplo, los alumnos tienen que actuar una obra de teatro, teatralizar cuentos o fábulas, contar o escribir poemas, leyendas, mitos o experiencias en las que está presente su imaginación creativa.

En las otras áreas de aprendizaje también se dan momentos en los que el alumno tiene que desarrollar procesos de pensamiento analógico, ejercicios de imaginación, trabajos con material reciclable para un proyecto de Ciencias, por ejemplo, pero esto no se da durante todo año escolar, sino sólo en ocasiones especiales.

Por eso parece importante aportar que los docentes deben trabajar especialmente tres momentos:

1. Conocimiento de la propia práctica educativa. En este momento podría hacerse un análisis de la propia práctica docente, a partir de la auto-observación y el auto registro.
2. Introducción de elementos creativos en la estructura de la práctica. Conociendo la estructura, y organizando las acciones cotidianas de la práctica educativa, se pueden buscar formas de operar creativamente algún o algunos contenidos, que propone la estructura curricular.

3. Intervención de la práctica para el desarrollo de la creatividad. Teniendo una visión de la práctica docente transformada; es decir los profesores tendrían que poner en práctica el estilo de enseñanza creativa.

Para lograrlo necesitamos profesores que:

Consideren en la clase, el diálogo como parte sustancial del proceso de enseñanza. Tengan en cuenta la pedagogía de la pregunta y no de la respuesta; es decir, que intente provocar, poner a pensar e indagar al alumno, antes que darle los saberes y conocimientos.

Hacer que los alumnos tengan la oportunidad de indagar, de hacer, de construir desde su perspectiva saberes, conocimientos, hechos, situaciones, objetos y expresiones. Ser reflexivos, para que piensen en su práctica docente y la transformen constantemente.

Sistematicen su práctica docente, es decir, que registren, analicen, interpreten y establezcan acciones innovadoras. Propicien el desarrollo del pensamiento creativo, promoviendo mejores condiciones para el desarrollo del potencial creador.

Recuerden que los alumnos expresan en forma más plena, sus habilidades creativas, cuando realizan actividades que les dan placer. No restrinjan a sus alumnos a ejercicios, y actividades que posibiliten sólo una respuesta correcta.

Utilicen ejercicios que estimulen a los alumnos, a ser lo más originales posible en sus respuestas. Valoricen las ideas originales de sus alumnos.

Enseñen a los alumnos a revisar, refinar, elaborar sus ideas creativas. Promuevan un ambiente que estimule las ideas creativas.

Incentiven a los alumnos a presentar y a defender con fundamentos sólidos sus ideas. Destaquen lo mejor que cada alumno tiene y les informen sobre sus fortalezas.

Desarrollen actividades que requieran del alumno iniciativa e independencia. Estimulen la curiosidad de los alumnos a través de las tareas propuestas en clase.

Hagan preguntas desafiantes, que motiven a los alumnos a pensar y a razonar. Den tiempo a los alumnos para pensar y desarrollar sus ideas.

Den oportunidades a los alumnos para discordar de sus puntos de vista. Diversifiquen las metodologías de enseñanza utilizadas en clase.

Promuevan un ambiente de respeto y aceptación por las ideas de los alumnos.

Provoquen en los alumnos confianza en sus competencias y capacidades. Expongan a los alumnos sólo a críticas constructivas.

Estimulen a los alumnos a utilizar técnicas de resolución creativa de problemas a través de lluvia de ideas tanto en sus proyectos de ciencia, actividades artísticas y redacción, con el objetivo de llegar a un producto más creativo.

Ayuden a los alumnos a librarse del miedo a cometer errores, manifestando tolerancia y respeto por sus ideas, cuestiones y producciones.

Protejan las producciones de los alumnos de la crítica destructiva y de las humillaciones de sus compañeros.

Reconozcan que la creatividad incorpora procesos tales como la resolución de problemas, pensamiento divergente, pensamiento convergente y una serie de hechos motivacionales y de personalidad como el auto concepto, la auto confianza, la curiosidad, la flexibilidad y la motivación intrínseca.

Si bien es cierto, existen docentes que dan valiosos aportes acerca de la creatividad en las aulas, pero es importante que puedan compartir sus experiencias para contribuir eficazmente en la formación de docentes. Aunque, lamentablemente se puede observar que son muchos los docentes que prefieren seguir el modelo de enseñanza tradicional y se cierran al cambio.

Ante esta situación, es interesante considerar tres dimensiones necesarias a tenerse en cuenta, para contribuir en la formación de la creatividad en los docentes:

1. Dimensión de los rasgos personales: La práctica de la creatividad como actividad lúdica, artística y de creación intelectual, estimula al docente a ser productivo y crítico con su práctica educativa, a desarrollar la empatía y el carisma con sus alumnos, a ser tolerante con las conductas y comprensivo con las nuevas ideas de los alumnos. Además, el profesor que ha tenido un entrenamiento significativo en creatividad es más abierto a las innovaciones y está constantemente experimentando nuevos métodos o consolidando algunos que lo han convencido de sus bondades pedagógicas. Es reflexivo y humano en la relación educativa, promueve el pensamiento autónomo de sus estudiantes, es alegre y optimista, la visión que tiene del mundo es muy original y profunda.

2. Dimensión de la práctica educativa del profesor creativo: La clase debe ser un espacio de creación, de experimentación, de búsqueda y de hallazgos fascinantes. Por diversas actividades en un área o en otra, así como en un ciclo u otro, encontraremos una práctica que promueve la expresión humana y artística, el juego, la creación intelectual, el desarrollo de ideas y pensamientos propios, el

desarrollo de la persona y sus potencialidades en todos los aspectos. La práctica es un encuentro para la creación y la producción, para el ensayo de nuevas posibilidades y alternativas, para la producción de ideas, para el conocimiento y entendimiento de la realidad y para el auto concepto.

3. Dimensión institucional: Las contribuciones de la creatividad en la dimensión institucional también son esenciales para mantener un perfil humanista y no-tecnócrata en las instituciones formadoras de docentes y alumnos, para promover la innovación constante del sistema educativo a las nuevas realidades de la vida contemporánea; contribuye a mantener un currículum que tenga algo que decir al mundo de las emociones y los afectos, al aspecto subjetivo y objetivo del sujeto en formación, y a destacar el aspecto ético y estético de la enseñanza.

Educar en la creatividad debe orientarse al desarrollo personal y mejora profesional de la práctica educativa de todos los implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, dentro de un contexto histórico social dirigido a la integración educativa, partiendo del criterio de que la creatividad nos permite tener una actitud flexible y transformadora que propone romper las murallas o barreras para edificar la nueva escuela del futuro que involucre la integración, solidaridad, respeto, diversidad, desarrollo, apertura y solidez con respecto a las necesidades de todos los alumnos.

Esta educación creativa debe propiciar un sistema de actividades y comunicación donde el pensamiento reflexivo y el creativo se desarrollen a la par de una actitud coherente.

Los docentes deben tener en cuenta cuatro momentos esenciales para trabajar la creatividad en el aula:

1. Preparación: Momento en el que se están revisando y explorando las características de los problemas existentes en su entorno, se emplea la atención para pensar sobre lo que quiere intervenir.

2. Incubación. Se genera todo un movimiento cognoscitivo en donde se establecen relaciones de todo tipo entre los problemas seleccionados y las posibles vías y estrategias de solución, se juega con las ideas desde el momento en que la solución convencional no cubre con las expectativas del pensador creativo. Lo que se pretende es la consecución del producto creativo y el ejercicio del pensamiento creativo, ya que podrían utilizarse analogías, metáforas, imaginación, el empleo de imágenes y símbolos para encontrar la idea deseada.

3. Iluminación. Es el momento crucial de la creatividad, es lo que algunos autores denominan la concepción de ideas nuevas y comprensibles.

4. Verificación. Es la estructuración final del proceso en donde se pretende poner en acción la idea para ver si realmente cumple con el objetivo para el cual fue concebida, es el momento en el que se confirma si realmente la idea creativa es efectiva.

Sternberg propone seis recursos para trabajar la creatividad:

1. La inteligencia: La inteligencia juega un papel importante en la creatividad, ya que permite generar ideas, redefinir problemas y buscar ideas que funcionen.

2. El conocimiento: permite que una persona centre su atención en generar ideas innovadoras.

3. Los estilos de pensamiento: son los modos en que la gente prefiere utilizar las capacidades intelectuales de que dispone.

4. La personalidad: interactúa en la producción creativa, y se refiere a la forma en que un individuo se relaciona con el entorno; aquí hablamos de la perseverancia ante los obstáculos, la voluntad para asumir riesgos, la voluntad para crecer, la tolerancia a la ambigüedad, la apertura a las nuevas experiencias, la confianza en sí mismo, entre otros rasgos de la personalidad que permiten que el pensamiento creativo se desarrolle.

5. La motivación: es el motor que genera la energía suficiente para profundizar en los trabajos.

6. El contexto medioambiental: debe presentar problemáticas que motiven al trabajo creativo; esto significa que el entorno es requerido para generar ideas creativas, siempre que sean retadores y alentadores del pensamiento creativo, con condiciones que permitan florecer y acrecentar las ideas creativas, que no las aniquilen antes de madurar.

Tanto las características de la creatividad, los recursos que en ella interactúan, así como las etapas del proceso creativo dan elementos para el diseño de estrategias de trabajo en el salón de clases.

Todos los docentes deben incorporar a sus prácticas, técnicas que desarrollen la creatividad contextualizándolas con lo establecido, buscando el desarrollo del pensamiento creativo y tomando como materia prima lo contemplado en el currículum básico, es decir, la estructura curricular no debe convertirse en un obstáculo para trabajar creatividad, puesto que se pueden llegar a los mismos objetivos y metas de una manera diferente, logrando experiencias más significativas y más enriquecedoras.

Por ello es importante recalcar que el docente debe conseguir que:

- Los alumnos generen mayor cantidad de ideas acerca de cualquier situación planteada.
- Exista mayor libertad para expresar todas las ideas, por muy descabelladas que suenen.
- Los alumnos piensen ideas diferentes a las acostumbradas.
- Busquen ideas poco comunes para resolver los requerimientos que les hace el propio maestro.
- Se esfuercen por complementar sus ideas pensando en que sean más eficaces y añadan elementos para fortalecerlas.
- Escuchen las opiniones de otros, ya que el diálogo puede enriquecer las visiones que se tienen de los problemas.
- Analicen sus propuestas, las experimenten y comuniquen sus observaciones.
- Las recomendaciones surjan cotidianamente, independientemente del contenido que se esté revisando, para así acostumbrarlos a que la creatividad no es un espacio para relajarse e informalmente jugar con las ideas; por el contrario, considerar que es un camino que amplía nuestra panorámica de solución de problemas reales.

Para desarrollar la creatividad en la educación será condición indispensable la más amplia libertad para poder jugar con ideas y materiales, con representaciones de los objetos y con los objetos mismos, de modo que operen

como fuente de estímulo incesante para sumergirse en la fantasía y en el mundo de lo impensado e inesperado.

Los procesos intelectuales requieren de una alta dosis de creatividad para ser productivos, porque requieren de la capacidad de investigar, lograr nuevas conexiones entre datos conocidos, efectuar suposiciones insólitas, elaborar ideas más originales conjugando elementos que parecen ajenos entre sí, expresar nuevas relaciones y modelar información de modo imaginativo a través de asociaciones increíbles hasta el momento de su descubrimiento.

Cuando se habla de aprendizaje creativo se vincula el concepto de enseñanza como un proceso que puede ser diferenciado por los enfoques metodológicos puestos en juego. El aprendizaje creativo supone siempre un proceso activo donde el alumno debe participar en la generación de aquellas condiciones que actúan como facilitadoras.

Este aprendizaje posee un carácter instrumental y transformador que permite desarrollar en los sujetos la capacidad para resignificar la realidad con la cual operan. Por ello nuestro mayor desafío es convertir a la escuela en la organización capaz de fomentar el desarrollo de la creatividad. Fomentar el pensamiento divergente, los procesos cognitivos sustentados en metodologías de investigación, la experimentación y la apropiación de contenidos a través de las modalidades no tradicionales, constituyen las bases sobre las cuales se debería apoyar el núcleo de la transformación de los programas educativos.

Las tareas como educadores, se orientan a estimular el talento cuando es aún potencial, y ofrece condiciones que van a facilitar su desarrollo y expresión. La creatividad, sin embargo, no es un fenómeno simple. Es, por el contrario, dinámico, complejo y multifacético, dependiendo para su expresión tanto de factores del individuo, como de estilos de pensamiento, rasgos de personalidad y

motivación, así como de condiciones favorables en el ambiente de la familia, la escuela y la comunidad.

A pesar de ser, tal vez, el recurso más valioso de que disponemos para lidiar con los desafíos que acompañan nuestra época, se observa un gran desperdicio del potencial creativo, producto de varios factores, como el modelo de enseñanza predominante en la gran mayoría de las escuelas, que tiende a reducir la creatividad del alumno por debajo de posibilidades reales.

Este recurso ha sido, por ejemplo, tradicionalmente bloqueado por prácticas educacionales que enfatizan la reproducción del conocimiento en perjuicio de las habilidades de pensar e imaginar y que tienden a destacar la ignorancia, la incapacidad y las limitaciones del alumno, haciendo que muchos subestimen sus competencias e interioricen una visión negativa de sí mismos.

Dentro de las características del modelo de enseñanza presente en muchas escuelas existen fuerzas adversas presentes en nuestra cultura que dificultan e impiden el desarrollo y la realización del potencial para crear. La influencia poderosa de estas fuerzas es de tal orden, que Abraham Maslow, uno de los psicólogos más prominentes del siglo XX, llegó a afirmar que "El hombre creativo no es un hombre común al que se acrecentó algo; creativo es el hombre común del que nada se sacó."

Una característica del sistema de educación, es que desde los primeros años de escuela, se aprende que para cada problema o cuestión hay apenas una respuesta correcta, siendo fortalecida todo el tiempo la dicotomía cierto - falso aprendiendo el alumno que él debe siempre dar la respuesta correcta, que no puede engañarse, siendo visto el error como sinónimo de fracaso y que debe ser evitado siempre.

El error genera sentimientos de vergüenza. El espacio reservado para preguntas que posibilitan múltiples respuestas, para la exploración de nuevos abordajes en el proceso de solucionar problemas y para el uso de formas para lidiar con los contenidos es muy reducido en la gran mayoría de las escuelas.

Paralelamente a esta práctica de ejercicios que solamente acepta una respuesta, cultivando excesivamente el miedo al error y al fracaso, los profesores tienden a subestimar el potencial y el talento de sus alumnos, pues muchos profesores de enseñanza primaria consideran a la mayor parte de sus alumnos como poco creativos. Es también común dar relevancia a la incapacidad, a la ignorancia y a la incompetencia del alumno, dejando de señalar lo que cada uno tiene de mejor en términos de talentos y habilidades. Esto lleva al desarrollo de una visión pesimista de los recursos casi ilimitados de nuestra mente, de nuestra capacidad de crear, de nuestra capacidad de proponer nuevas ideas y de vislumbrar nuevas posibilidades y opciones ante problemas y desafíos.

Mientras los tiempos modernos están exigiendo seres humanos marcados por la auto confianza, la iniciativa, la independencia de pensamiento y acción, la persistencia, el coraje para arriesgarse y la habilidad para solucionar nuevos problemas; los rasgos más cultivados en la escuela son la obediencia, la pasividad y la dependencia.

Actualmente en muchos centros educativos, la enseñanza está dirigida únicamente hacia el conocimiento del mundo exterior, contribuyendo poco al autoconocimiento. Se aprende sobre geografía, historia, pero se siguen desconociendo los talentos y posibilidades. Se aprende sobre el mundo, pero se reflexiona poco sobre uno mismo, sobre el potencial casi ilimitado de la mente, sobre el poder y valor de la imaginación.

Cada día se observa que entre algunos profesores predomina una concepción errónea de la creatividad, considerándola como si fuera un privilegio de pocos, presente apenas en grandes artistas, inventores y científicos. También es común su representación como una característica innata y que, por lo tanto, no puede ser enseñada o aprendida.

Algunos profesores consideran que la creatividad depende de la inspiración del individuo, cuando se sabe que la preparación, dedicación, disponibilidad de tiempo y de recursos son también factores de gran importancia para la producción creativa.

Se necesita hacer cambios necesarios como la revisión de la enseñanza tradicional, puesto que la actual tiende a ser muy rígida y exige a los alumnos estudio de contenidos idénticos en velocidades y estilos similares durante los tres ciclos de educación.

Es necesario ampliar los objetivos propuestos para la enseñanza, ya que prevalece un énfasis exagerado en el dominio de la información y en la repetición de ella, priorizándose el entrenamiento de un reducido número de habilidades cognitivas.

Lograr que el alumno experimente placer en el aprendizaje, debe ser el primer objetivo de todo profesor, además, de lograr que tenga conciencia de que no se aprende para la escuela, sino para sí mismo y para su propia vida.

3.6 Aprendiendo con música

Cuando aún somos un feto, lo primero que desarrollamos es el oído; a las doce semanas ya nos movemos espontáneamente y nuestros nervios, pulmones y diafragma empiezan a sincronizarse con los primeros patrones de sonido absorbidos por nuestro sistema nervioso; escuchamos el latido del corazón de

mamá, los ruidos de su digestión, su respiración, su voz a través del líquido amniótico, e incluso captamos los sonidos o voces del exterior.

A los cinco meses de gestación, respondemos a los fonemas del lenguaje que pronuncia nuestra mamá. A las veinticuatro semanas, desplegamos movimientos rápidos de ojos mientras dormimos, y respondemos a la música parpadeando y moviéndonos como al son de un baile. Al séptimo mes se piensa que el feto efectúa movimientos mas por libre elección que por simple reflejo condicionado.

Cuando nacemos nuestro oído es perfecto; su capacidad disminuye con el paso del tiempo. El oído será nuestra primera defensa: podremos “apagar” nuestro oído dominante al dormir, pero si un sonido no nos es familiar, este oído dominante se activará y nos asustaremos y tal vez gritemos pidiendo ayuda. Ya adultos, también utilizamos este increíble mecanismo para mantenernos alerta ante el peligro cuando dormimos en un lugar desconocido.

El oído, es uno de los sentidos más importantes, porque a través de él entran las vibraciones al cerebro, algo crucial en el aprendizaje.

El doctor Tomatis (1982), descubrió que fuertes vibraciones sonoras desempeñan una parte importante en el mantenimiento de la alerta y la energía en el sistema nervioso. Éste señala que los trabajadores de fábricas, que habían perdido el oído por los altos tonos del constante ruido; se mostraban con frecuencia adormilados, y su producción se había desplomado. Haciéndoles escuchar música como la barroca, que genera ondas cerebrales armónicas, logro que incrementaran su productividad noventa y cinco por ciento. El mismo afirma: “El oído esta diseñado para energetizar el cerebro y el cuerpo”.

Dewhurst-Maddock (Baena, 2002) dice, que escuchar, puede ser curativo, sobretodo cuando la música manifiesta nuestros sentimientos y aspiraciones más profundos. El acto de escuchar con el corazón y con la voz, no con la mente, es una forma de meditación. Puede ayudar en épocas de estrés, de mala salud o alteraciones emocionales.

Una forma de hacerlo es permitiendo que los niños se pongan cómodos sobre colchonetas o en el suelo, con los ojos cerrados, sin dejar de estar perfectamente atentos. Poner una obra musical y limitarse a escucharla, para que se “empapen” de ella.

El autor propone que se invite a que visualicen los sonidos como imágenes agradables. Que se les pida que utilicen sus brazos y manos para expresar lo que oyen. Los sentimientos que brotan de su corazón entran en sus manos y llegan hasta la punta de sus dedos, que representan su actividad intelectual; y de allí salen a su mundo.

Por último, puede pedírseles que añadan voz a los movimientos, tarareen, canten o hagan uso de su voz de cualquier manera. Evaluar la facilidad con que fluyen los movimientos y los sonidos, así como el modo en que los niños se sienten después.

Las notas musicales poseen efectos benéficos para el organismo. Algunos estudios muestran que cada nota musical se dirige, en particular, a uno de los sentidos y su sonido mejora el funcionamiento de diferentes partes del cuerpo donde se originan ciertas enfermedades.

Enseguida se describen las notas, el sentido al que van dirigidas, las partes del cuerpo sobre las que trabajan, su sonido y los efectos benéficos para algunos tipos de enfermedades.

DO

Sentido: olfato

Partes del cuerpo: huesos, músculos de la parte baja de la espalda, nervio ciático, caderas, nalgas, bajo vientre, piernas, tobillos, pies, próstata, hemoglobina de la sangre; corrige la pérdida de egocentricidad.

Efectos en: mala circulación, anemia por falta de hierro y otros desórdenes de la sangre, parálisis, hinchazón de tobillos y pies fríos, lumbago, articulaciones anquilosadas, estreñimiento o diarrea, dificultades urinarias, melancolía.

Se refleja sobre: colon, cuello, rodilla y nariz.

RE

Sentido: gusto

Partes del cuerpo: líquidos corporales, riñones, vejiga, sistema linfático, sistema reproductor, depósitos de grasa, piel; une las energías físicas y las mentales.

Efectos en: asma, bronquitis, gota, cálculos biliares, obesidad, purificación y eliminación de toxinas y de venenos, letargo y apatía.

Se refleja sobre: pechos, órganos reproductores, perineo, pies, lengua.

MI

Sentido: vista.

Partes del cuerpo: nervios y energías musculares, hígado e intestinos, plexo solar, bazo, riñones, renovación celular; estimula la actividad intelectual.

Efectos en: estreñimiento, indigestión, flatulencia, desórdenes hepáticos y gastrointestinales, tos, pereza, problemas de la piel, dolor de cabeza, aburrimiento.

Se refleja sobre: cabeza, ojos, plexo solar, región umbilical, muslos.

FA

Sentido: tacto.

Partes del cuerpo: corazón y pulmones, hombros, brazos, manos, pituitaria y otras glándulas hormonales, sistema inmunológico, procesos automáticos como la sudoración; es un antiséptico natural y un tranquilizador emocional.

Efectos en: fiebres de heno y alergias, cataros de cabeza, traumas y conmociones, cólicos, agotamiento, úlceras, insomnio, irritabilidad, presión sanguínea alta, dolores de espalda, piel seca.

Se refleja sobre: riñones y glándulas suprarrenales, hombros, pecho, colon, pantorrillas y tobillos.

SOL

Sentido: oído.

Partes del cuerpo: cielo y garganta, sangre y circulación, columna vertebral y sistema nervioso, metabolismo y control de la temperatura, oídos, sistema inmunológico, renovación de tejidos, facilita la extroversión.

Efectos en: laringitis, anginas e infecciones de la garganta, dolores de cabeza, problemas oculares, desórdenes y picores cutáneos, tos, espasmos musculares, dolores menstruales, fiebres; centra la atención y tranquiliza.

Se refleja sobre: sistema reproductor, saliva, pelo.

LA

Sentido: intuición.

Partes del cuerpo: todos los sentidos, respuestas musculares y control y coordinación; dolor y control del dolor; desórdenes de la sangre.

Efectos en: todas las enfermedades nerviosas, convulsiones, obsesiones. Desequilibrios, hemorragias, dificultades respiratorias, hinchazones y parálisis, herpes zóster; de efectos sedantes.

Se refleja sobre: sacro (base de la columna vertebral).

SI

Sentido: tiene efecto en todo el cuerpo.

Partes del cuerpo: equilibrio de la sangre y en los líquidos del potasio y de sodio, calcio y fósforo, hierro, yodo y otros minerales; estimulante del bazo; ayuda a la meditación.

Efectos en: neuralgia, retortijones y dolores inflamatorios, desequilibrio glandular, deficiencias inmunológicas, problemas de asimilación vitamínica, bocio, desórdenes nerviosos; devuelve el amor propio.

Se refleja sobre: todo el cuerpo.

A continuación, se proponen varios tipos de música:

* Música barroca para súper aprendizaje.

Vivaldi: Largo del Invierno de Las cuatro estaciones.

Telemann: Largo del Doble fantasía.

Bach: Largo del Concierto Opus 1056, largo para el concierto Opus 975.

Corelli: Largo del Concierto número 10.

Albinoni: Adagio en sol para cuerdas.

Caudioso: Largo del concierto para mandolina y cuerdas.

Pachelbel: Canon en re.

La música barroca logra estados y condiciones propicios para el aprendizaje, pues tiene un ritmo de sesenta golpes, que equivalen a los latidos del corazón cuando estamos tranquilos y reposados. Por eso sincroniza su ritmo al de nuestros latidos de forma inmediata y el cerebro al registrarla manda una señal al cuerpo para mantenerlo tranquilo y en alerta.

* Música para aprendizaje activo.

Mozart: Sinfonía Praga, Haffner, concierto para violín y orquesta número 5, 4 y 18.

Beethoven: Concierto para violín y orquesta Opus 61

Brahms: Concierto para violín y orquesta Opus 26

Tchaikovsky: Concierto número 1 para piano y orquesta.

Chopin: Todos los valeses.

Haydn: Sinfonía número 67 y 68.

Las selecciones para el aprendizaje activo poseen una vibración más corta que la música barroca; la agilidad en las notas y el aumento en el ritmo provocan en la persona un estado de alerta constante manteniéndola en condiciones de lograr un aprendizaje más activo, esto es, con más interacción mente-cuerpo.

* Música para revitalizar el cerebro.

Mozart: Conciertos para violín 1, 2, 3, 4 y 5, sinfonías 29, 32, 39 y 40.

En cuanto a la música para revitalizar el cerebro, proporciona nueva energía y lo dispone para cualquier aprendizaje. Con esta música se mantiene un control completo, súper alerta, lúcido y consciente de todo lo que sucede.

El sonido tiene muchas propiedades misteriosas, es capaz, por ejemplo, de generar figuras y formas físicas que influyen en nuestra salud, conciencia y comportamiento diario. Las formas y figuras que se pueden crear con el sonido son infinitas y se pueden variar simplemente cambiando la altura, los armónicos del tono y el material que vibra. Cuando se añaden acordes, el resultado puede ser belleza o caos. Por ejemplo un sonido Om bajo produce unos cuantos círculos concéntricos con un punto en el centro; un sonido iii produce muchos círculos con bordes irregulares. Estas figuras cambian al instante cuando suena una nota o tono diferente.

La música aporta un ambiente positivo y relajador a la sala de clases, a la vez que favorece la integración sensorial necesaria para la memoria de largo plazo. En algunas aulas también sirve de telón de fondo para enmascarar los ruidos de la industria o tráfico; y se puede usar con éxito para inducir entusiasmo, aliviar el estrés antes de un examen y reforzar el tema estudiado.

El uso más profundo de la música para acelerar el aprendizaje lo desarrolló el psicólogo búlgaro Georgi Lozanov, cuyo exhaustivo estudio de la sugestión, imágenes mentales y relajación se ha convertido en una de las metodologías más

vanguardistas en la educación mente- cuerpo. Al igual que Tomates, Lozanov determinó que la hora del día y la postura del aprendiz influían en el efecto de la música. También descubrió que las ondas cerebrales reciben información concreta tanto en los estados muy estimulados (beta) como en los estados muy relajados, semejantes al sueño. Llegó a la conclusión de que, cuando la información está codificada tanto en la mente consciente como en el inconsciente, el acceso a la memoria es mucho mayor.

Cuando los niños comienzan a ir a la escuela tienen facilidad para memorizar, y en sus mentes se imprimen muchas informaciones sencillas mediante canciones y juegos musicales. La comprensión de lo que son capaces de repetir sólo les llega alrededor de los seis años (en muchos niños, a los ocho). Los elementos fónicos se aprenden mediante una especie de proceso sin sentido, que entraña hacer sonidos que equivalen a los objetos, movimientos y actividades. Aunque este proceso no es lineal y aparentemente no tienen sentido, en realidad es esencial para desarrollar habilidades de pensamiento que van a durar toda la vida.

Entre el segundo y tercer año de escuela básica, el niño suele desarrollar habilidades más complejas: escuchar, procesar información visual, coordinar el movimiento en el cerebro y en la mente. Podría ser que después del cuarto año se fijaran adicional sea para perfeccionarlas o corregirlas. Pero, ciertamente, hay mucho más que hacer. Los elementos fónicos, la notación musical y las matemáticas unen los centros auditivos a los hemisferios cerebrales izquierdo y derecho. Entonces comienza en la conciencia la verdadera conversación entre los símbolos del mundo exterior y el significado del mundo interior.

Desde los nueve a los once años, las vías auditivas experimentan otro progreso, que mejora el habla y la escucha. Adquieren importancia la lectura coral, la poesía y las variedades de pronunciación y dialectos, ya que el cerebro y el sistema auditivo comienzan a procesar las voces y la sabiduría del mundo en

general. Los niños que nunca han oído dialectos ni otros idiomas tienden a considerar rara esa forma de hablar, para el resto de sus vidas. Oír diversos dialectos en la televisión o en el cine ayuda un poco, pero aprender a cantar canciones sencillas en japonés, swajili, alemán o incluso en formas de hablar regionales, capacita al cerebro para codificar nuevos sonidos, y por lo tanto, para entender de modo más completo el mundo.

Desde los once a los trece años, comienza a desarrollarse la timidez o inseguridad, ya que se hace más difícil acceder al hemisferio derecho del cerebro. Desde los trece a los quince años, baja el tono de la voz en los niños y éstos suelen perder las características más intuitivas y emocionales que tenían antes. A estas edades son importantes la música, el arte y la educación física creativa para la integración total de la mente y el cuerpo, ya que estas actividades estimulan el funcionamiento del hemisferio cerebral derecho.

La conciencia continua desarrollándose durante todos los años de adolescencia. El pensamiento se hace mas abstracto y las habilidades musicales mas matemáticas. La interpretación se hace con más timidez. Hacia el final de la enseñanza secundaria o los últimos años de la adolescencia, la música, el arte y las demás actividades rítmicas ya han hecho su trabajo. El cerebro va a continuar desarrollándose hasta los primeros años de la edad adulta, pero ya ha pasado la capacidad para el mayor desarrollo neurológico (Campbell, 1998).

3.7 La familia en apoyo de la inteligencia emocional

La familia debe ser constantemente un continente afectivo para el niño. Al igual que su organismo necesita alimentos para vivir y desarrollarse, y aire para mantener vivo la psiquis y espíritu del niño; necesita cariño, afecto, amor y estímulo para un adecuado desarrollo. La seguridad que le proporciona al niño una familia bien constituida es la base de su estabilidad psíquica y emocional.

El hecho de que el niño puede contar, siempre que lo sienta necesario, con su madre y con su padre, para que le calmen sus miedos y angustias, le proporciona un piso emocional firme, con un techo afectivo que lo contiene, permitiendo la realización de sus potencialidades, y llegar a tener una buena salud psicológica. La familia debe representar para el niño un sistema continente que le dé protección, seguridad afectiva, comprensión, tolerancia, apoyo y respeto por su persona.

La base y el alma de la educación que proporcionan los padres, constituyen su propia forma de vida, sus actitudes diarias, su forma de hablar, de sentarse, de comer, de relacionarse entre si y con otras personas tanto familiares como extrafamiliares. Cada actitud y conducta materna y paterna es constantemente observada y examinada de manera minuciosa por los hijos, los padres son el modelo con el cual los hijos no solo se identifican sexualmente sino del cual deberían aprender a vivir, a convivir, a adaptarse a las siempre cambiantes circunstancias y relacionarse con el ambiente que los rodea.

Por la especial influencia que tienen los modelos del padre y de la madre, éstos deben cuidar su propia salud mental y estabilidad psicológica. En el caso de que presenten problemas en estas áreas deberán acudir en pos de ayuda profesional, porque no sólo está en juego su salud psicológica, sino también la de sus hijos.

La instrucción que los adultos proporcionan a los niños es de carácter informal. Los niños aprenden los valores y las habilidades de su cultura observando a los adultos e imitándoles. Con frecuencia los aprendizajes pasan de padres a hijos o a través de las enseñanzas de un maestro junto al cual el niño realiza su aprendizaje paulatino hasta llegar a dominar algunas etapas del oficio y, finalmente, ser capaz de elaborar el producto final. Tras algunos años de práctica el individuo puede llegar a crear la "obra maestra" requisito indispensable para ser considerado, también como maestro (Gallego, 1999).

Pero sin duda alguna el aprendizaje emocional comienza y termina en el corazón, es decir, los niños pueden comenzar a adquirir educación emocional en cuanto los padres comiencen a ponerla en práctica ante ellos, ya que en ocasiones se da un adormecimiento emocional, o en otras palabras, son incapaces de demostrar emociones; por ejemplo, muchos de los padres no saben transmitir amor y afecto a sus hijos, ya que se sienten incapaces para hacerlo o simplemente a su vez sus padres también se mostraron fríos con ellos, por lo que no aprendieron a demostrar amor y cariño.

Una guía para que los padres enseñen educación emocional a sus hijos, es la propuesta por Steiner y Perry (1997), la cual consiste en:

1. Mantener el corazón abierto: besar y abrazar a los hijos a menudo, diciéndole que lo quiere.
2. No hacer juegos de poder con los hijos: nunca golpear a los hijos, si se usa juegos de poder para obtener lo que desea de ellos, aprenderán a que sólo los motive el miedo y el control. Si incurre en un juego de poder con el hijo, discúlpese y explique cómo se siente. Dígale que no lo volverá a hacer, luego, junto con él y otros miembros de la familia busquen un modo de que se lo recuerden.
3. Ser sincero: explíqueles lo que siente y espera de ellos. Nunca les diga mentiras ostensibles y trate de que las mentiras por omisiones sean pocas. Si quiere que ellos sean sinceros con usted debe serlo con ellos. Después de todo, los niños perciben cuando existen secretos y así aprenderán a tener secretos para usted.
4. Abandonar el control: dar independencia a los hijos, permitiéndoles hacerse cargo de los juegos. Jugar con ellos y permitirles que lo golpeen en los juegos; en esos casos, fingir llorar o ponerse triste. Este tipo de comportamiento les permite comprender que no siempre es quien controla la situación. De la misma forma, si

está triste, herido o enojado, expresar esos sentimientos. Si ellos desean saber por que se siente así, explíqueles de manera sencilla y breve.

5. Comprender los fantasmas de los hijos: ser consciente de que los hijos tienen temores y comprenderlos. Aprenda a darse cuenta de cuando están asustados y porqué. Hablar con ellos de los temores, convalidarlos y ayudarlos a disiparlos. Si no puede controlar las propias emociones, apártelos de esa experiencia, ya que puede asustarlos mucho.

6. Alentar los recursos emocionalmente cultivados: léales libros que proporcionen una educación emocional. Llévelos a ver películas y obras de teatro de valor emocional. Evitar las historias que contengan violencia o crueldad, a menos que contengan una clara enseñanza acerca de la ira y cómo manejarla adecuadamente. Haga lo mismo respecto al amor y el sexo, asegurándose de que el mensaje sea emocionalmente adecuado.

7. Enseñar autodefensa emocional: enseñe a los niños a defender sus límites y a rechazar los comportamientos que no desean, diciendo “eso no me gusta”, “por favor deja de hacerlo” o “déjame solo”. Practique dramatizaciones de esa clase de situaciones y enséñeles como responder a diferentes conductas.

8. Ser paciente: educar a un niño requiere tiempo, pero una vez que una lección se ha aprendido, permanece. Repita las lecciones una y otra vez de manera coherente y asegúrese de estar haciendo lo que predica (Velásquez, 2004).

La personalidad se desarrolla a raíz del proceso de socialización, en la que el niño asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad. Y serán los padres los encargados principalmente de contribuir en esta labor, a través de su amor y cuidados, de la figura de identificación que son para los niños (son agentes activos de socialización). Es decir, la vida familiar será la primera escuela de aprendizaje emocional.

Por otro lado, también van a influir en el mayor número de experiencias del niño, repercutiendo éstas en el desarrollo de su personalidad. De esta forma, al controlar la mayor parte de las experiencias de los niños, los padres contribuyen al desarrollo de la cognición social.

Partiendo del hecho de que los padres son el principal modelo de imitación de los hijos, lo ideal sería que, como padres, empezarán a entrenar y ejercitar su inteligencia emocional para que los hijos puedan adquirir esos hábitos.

La regla imperante en este sentido, tal y como dijeron Elías, Tobías y Friedlander (2000), es la siguiente: “Trate a sus hijos como le gustaría que les tratasen los demás”. Si analizamos esta regla podemos obtener 5 principios:

- Sea consciente de sus propios sentimientos y de los de los demás.
- Muestre empatía y comprenda los puntos de vista de los demás.
- Haga frente de forma positiva a los impulsos emocionales y de conducta y regúlelos.
- Plántese objetivo positivo y trace planes para alcanzarlos.
- Utilice las dotes sociales positivas a la hora de manejar sus relaciones.

Observando estos principios, nos damos cuenta que nos encontramos delante de lo que son los cinco componentes básicos de la inteligencia emocional.

- Autoconocimiento emocional.
- Reconocimiento de emociones ajenas.
- Autocontrol emocional.
- Auto motivación.
- Relaciones interpersonales.

Para poder resolver cualquier situación problemática de ámbito familiar, sería aconsejable contestar una serie de preguntas antes de actuar:

- 1- ¿Qué siente usted en esa determinada situación? ¿Qué sienten sus hijos?
- 2- ¿Cómo interpreta usted lo que está pasando? ¿Cómo cree que lo interpretan sus hijos? ¿Cómo se sentiría usted si estuviera en su lugar?
- 3- ¿Cuál es la mejor manera de hacer frente a esto? ¿Cómo lo ha hecho en otras ocasiones? ¿Ha funcionado realmente?
- 4- ¿Cómo vamos a llevar esto a cabo? ¿Qué es preciso que hagamos? ¿Cómo debemos abordar a los demás? ¿Estamos preparados para hacer esto?
- 5- ¿Contamos con las aptitudes necesarias? ¿Qué otras formas pueden existir de resolver el problema?
- 6- Si nuestro plan se topa con imprevistos, ¿qué haremos? ¿Qué obstáculos podemos prever?
- 7- ¿Cuándo podemos reunirnos para hablar del asunto, compartir ideas y sentimientos, y ponernos en marcha para obtener el éxito como familia?

Por otra parte, un estudio demostró los tres estilos de comportamiento más inadecuados por parte de sus padres son:

- Ignorar completamente los sentimientos de su hijo, pensando que los problemas de sus hijos son triviales y absurdos.
- El estilo *laissez-faire*. En este caso, los padres sí se dan cuenta de los sentimientos de sus hijos, pero no le dan soluciones emocionales alternativas, y piensan que cualquier forma de manejar esas emociones "inadecuadas", es correcta (por ejemplo, pegándoles).
- Menospreciar o no respetar los sentimientos del niño (por ejemplo, prohibiéndole al niño que se enoje, ser severos si se irritan).

El aprendizaje emocional comienza y termina en el corazón, es decir, los niños pueden comenzar a adquirir educación emocional en cuanto los padres comiencen a ponerla en práctica ante ellos, ya que en ocasiones se da un adormecimiento emocional, o mejor dicho, son incapaces de demostrar emociones; por ejemplo, muchos de los padres no saben transmitir amor y afecto a sus hijos, ya que se sienten incapaces para hacerlo o simplemente a su vez sus padres también se mostraron fríos con ellos, por lo que no aprendieron a demostrar amor y cariño.

También es conveniente tener en cuenta algunas sugerencias que ayudan a los padres y maestros en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños:

- * Los padres deben de reajustar sus horarios de trabajo y asegurarse de que tienen tiempo para estar con sus hijos cuando los necesiten.
- * No sólo la mamá debe de educar a los hijos, sino que también los papás deben de involucrarse en tareas como el bañarlos, vestirlos, cuidarlos, darles de comer, jugar con ellos, para que así haya una cercanía afectiva entre padres e hijos.
- * Mostrar a los niños todas las capacidades humanas, sin dividir las en cuestiones masculinas o femeninas. Por ejemplo: enseñar a los niños a cocinar, lavar los trastos y pedir a las niñas que ayuden en el arreglo del jardín, llevar las cuentas o mover los muebles.
- * Considerar los problemas de comportamiento como lo que son y procurar intervenir, averiguando la causa del problema aunque haga falta ayuda profesional.
- * No poner etiquetas, si el niño tiene una conducta acentuada puede hablar de ella, pero sin darle a entender que ese rasgo lo define.
- * Prestar atención a los cambios que experimente el niño o el alumno, y hazle saber que te alegras de sus progresos. Busca nuevas formas de felicitarlo.
- * Si hay algún desacuerdo, regañaste o castigaste al niño, explícale con claridad que de su comportamiento no te agrada; debe saber que te preocupas por él.

- * Un aspecto muy importante es la empatía, le puedes decir al niño que se imagine cómo se sentiría si fuera sordo, si alguien le quitara un juguete que a él le gusta mucho. Cuanto más se esfuerce por ponerse en el lugar de otra persona, la comprensión hacia lo que siente será mayor.
- * Siéntate con tu hijo después de la comida o la cena y hagan una lista de palabras que describan sentimientos; al igual con tus alumnos puedes dedicar un tiempo a hacer esta lista. Pégala en donde todos la vean y si descubren nuevas palabras vayan escribiéndolas.
- * Juega con los niños a plantear preguntas como: ¿qué harías si....? , ¿cómo te sentirías?
- * Observa lo que le emociona a tu hijo o a tus alumnos, si esta triste dale un abrazo, y si esta alegre dile “me gusta verte contento”.
- * Dar en todo momento muestras de afecto, besos y abrazos diciéndole cuánto lo quiere.
- * Acuértese que los sentimientos no son ni buenos, ni malos; es lo que se hace a partir de ellos lo que resulta bueno o malo.
- * Es adecuado comunicarse con el niño cara a cara, ya que la mayor parte del contenido emocional se comunica a través de los ademanes y gestos.
- * Enseñar al niño a identificar los cambios que experimenta su cuerpo cuando se enoja, para que pueda liberarse de ese enojo. Se puede enseñar a los niños una forma de autocontrol mediante la respiración profunda y calmada, y la repetición de frases que lo inviten a calmarse: “estás bien”, “estás tranquilo”, “estás en armonía”, “tú sabes mantener la calma”.
- * Hay que recordar que las palabras educan, pero el ejemplo arrastra; por lo que, como adultos debemos servir como buenos modelos de una educación emocional.
- * También lo que favorece a los niños y no sólo a ellos, para tener inteligencia emocional, es hacer ejercicio cotidianamente, puesto que ayuda a sentirnos bien y tomar los problemas con calma y con buena disposición.

* Cuidar la alimentación de los niños también es importante; seguir una dieta con pocas calorías y grasas, respetar sus horarios de comida, contribuye a que el cerebro produzca la cantidad adecuada de serotonina para sentirnos bien y de buen humor.

* Enseñar al niño a buscar las cosas buenas de las personas, que genuinamente le agraden y que se lo hagan saber, esto le ayudará a relacionarse mejor con las personas, ya que nadie puede resistir a los elogios.

Tomando en cuenta los puntos anteriores se espera que haya una mejoría en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños, en casa y en el colegio.

CONCLUSIONES

No cabe duda que todo en el universo parece acelerarse cada día: los descubrimientos científicos, los avances tecnológicos, las brechas entre diferencias ideológicas, el sobrecalentamiento de la tierra, la enajenación entre individuos, las decepciones políticas y un sinnúmero de situaciones más nos hacen reflexionar acerca del papel al que el hombre tiene que adaptarse. Y tal adaptación nos lleva a uno de los primeros sitios donde el individuo hace o no gala de ella: la escuela. Parece ser que la preocupación común en todas las escuelas ya sean públicas o privadas (ahora con las aulas interactivas) es preparar a los alumnos para que estén a la vanguardia, y nosotras nos preguntamos ¿a la vanguardia de qué?, tristemente respondemos, que sólo de tecnología y ¿dónde queda el interés por el ser humano en sí, para prepararlo a desplegar sus potencialidades y ayudarlo a suplir sus carencias con educación emocional, no con paliativos que lo sigan enseñando a suponer que vivirá mejor si posee más conocimiento?.

¿Dónde quedó el interés con que se formaban los antiguos maestros con un claro deseo de ser portadores de las mejores estrategias para ayudar sinceramente a sus alumnos no solo en el ámbito educativo sino también en el personal?

Nuestros niños no tendrán mejores oportunidades en su vida si dominan una computadora o si tienen múltiples conocimientos, la realidad nos muestra que tendrá éxito quien pueda tomar mejores decisiones, quien pueda ponerse en el lugar del otro, quien respete a los otros, quien tenga una elevada autoestima, quien se sienta seguro y confiado de que la decisión que elija será lo mejor para él con el beneficio implícito que conlleva.

Al estimular ambos hemisferios cerebrales y no sólo el izquierdo, como se ha realizado tradicionalmente, se le proporcionan herramientas al niño para aprender mejor y a largo plazo, se desarrolla su intuición y estimula su creatividad, gestándose en él la oportunidad de adaptarse mejor a los cambios tan drásticos que se viven en nuestros días y un área importante a trabajar en ellos es precisamente la inteligencia emocional. Pareciera que se avecina un trabajo de magnitudes inimaginables al hablar de alfabetización emocional, sin embargo es un reto que lleva implícito la satisfacción por partida doble: beneficia tanto al maestro como al alumno.

Quizá no todos hemos sido educados saludablemente en nuestras emociones, desconociendo sus mensajes y manifestaciones hasta el punto de negarlas en algunas ocasiones y erróneamente pensamos que esa sabiduría vendrá con la madurez o con los años, pero podemos evitar muchos sufrimientos y pérdidas de oportunidades vitales en nuestra existencia con la enseñanza emocional temprana e incluso los padres y maestros pueden acercarse a sus alumnos e hijos reconociendo humildemente que carecen de ciertas habilidades, finalmente todos somos seres humanos en proceso de aprendizaje.

La escuela como institución no debe abandonar a sus niños cuando la otra institución importante que es la familia los está dejando sin armas para enfrentarse a las circunstancias de la vida. Lo ideal sería unir esfuerzos de ambas partes, pero al no lograrse de una de ellas, puede quedar la seguridad de que cada uno de ellos encuentra apoyo en un lugar sano. He aquí la importancia del trabajo de la inteligencia emocional en clase, ya que al realizarse se le dan herramientas a los niños para conducir su vida diaria y ya no será una necesidad recurrir a drogas, a abusos, a conductas autodestructivas y violentas contra otros porque cada una de esas personas reconocerá su valor como ser humano y el valor de los otros, encaminando cada una de sus fuerzas a conseguir metas saludables y sobre todo, viviendo satisfechos consigo mismos.

Las emociones son un estado complejo de activación del organismo. A través de ellas percibimos lo que sucede a nuestro alrededor y nos mueven a actuar. Es cierto que las emociones “nos hablan”, son capaces de expresarnos algo, pero con un lenguaje muy distinto al que estamos acostumbrados a escuchar.

Si enseñamos a los niños desde que son pequeños a darse cuenta de sus propias reacciones emocionales les estaremos ayudando a entenderse a sí mismos, pero también a los demás, desarrollando la empatía, la capacidad de ponerse en el lugar de otro y de actuar en consecuencia.

La propia estima y valía del niño, un buen auto concepto, empieza ya a establecerse en los primeros años de vida y permite a éste a enfrentarse a sus problemas, a los cambios. El hecho de potenciar su autoconocimiento emocional será una herramienta muy útil para desarrollar aquellas emociones positivas, aquéllas que más le ayudarán en la vida.

El conocimiento de uno mismo es un gran paso en la inteligencia emocional: si no nos conocemos a nosotros mismos difícilmente podremos conocer cómo son los demás.

La mayoría de las emociones se expresan de forma no verbal, es decir, sin palabras pero a través del lenguaje corporal. Por ejemplo cuando nos emocionamos cambia nuestra mirada, orientamos nuestro cuerpo y colocamos las manos de una forma determinada, incluso, llegamos a modular el contacto físico o la propia voz. Reconocer e interpretar el lenguaje no verbal es complicado, requiere mucho esfuerzo y práctica; sin embargo, es uno de los ingredientes fundamentales de la inteligencia emocional.

No conviene someter a censura las emociones, ya que entenderlas constituye uno de los aprendizajes más importantes en la vida de una persona y disfrazarlas no contribuirá a desarrollar su madurez emocional. Una vez que el niño ha aprendido a etiquetar las emociones básicas se le puede facilitar un mayor

conocimiento sobre lo que éstas avivan en él. Se trata de que ellos mismos descubran que sentirse contento, optimista, tiene muchas más ventajas que estar triste o enfadado, sin embargo, conviene subrayar que tampoco debemos disfrazar las emociones que nos disgustan; estar triste, preocupado, nervioso, enfadado, etc. Todas forman parte de nosotros y para manejarlas, el primer paso es reconocerlas.

Aunque nos parezca algo sencillo muchas veces somos los adultos quienes mas fallamos en esta observación y, ante un pequeño contratiempo, nos enfadamos o se nos nota muy nervioso, transfiriendo así un modelo erróneo a los niños. El adulto constituye el marco principal de referencia de los niños y ha de tener presente la importancia de su propio control emocional. De nada serviría enseñar al niño a estar contento si lo llevamos en coche y nos ve nerviosos en un atasco, si se nos cae un plato y ponemos el grito en el cielo, si nos descontrolamos ante cualquier pequeño percance.

El modo de interacción de los padres con su hijo determinará en gran parte su capacidad de resolución de problemas, su autonomía y su conducta social. Es necesario fomentar y permitir más la iniciativa del niño, incluso el error. Solamente aprendemos si se nos permite actuar, experimentar emociones y ver con cuál nos sentimos mejor.

Las emociones nos llevan a actuar y algunas de ellas nos permiten afrontar situaciones verdaderamente difíciles. Son estas últimas las que debemos potenciar en los niños con forma de aprender a salir con éxito de situaciones difíciles.

REFERENCIAS

ANDREAS, C. y ANDREAS, S. (2003). Corazón de la mente. Chile: Cuatro Vientos.

ANTUNES, C. (2000). El desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional. España: Gedisa.

ARMENDÁRIZ, R. (2005). Educando con el corazón. México: Pax.

ARMSTRONG, T. (1999). Las inteligencias múltiples en el aula. Buenos Aires: Manantial.

BAENA, G. (2002). Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil. México: Trillas.

BANDLER, R. (1997). Use su cabeza para variar. México: Cosmovisión ediciones.

BUENDÍA, J. (1999). Familia y psicología de la salud. Madrid: Pirámide.

CALHOUN, C, y SOLOMÓN, R. (1989). ¿Qué es una emoción? México: FCE

CAMPBELL, D, (1998), El Efecto Mozart. México: Urano

CARRIÓN, L. S. (2001) Inteligencia emocional con PNL. Madrid: EDAF.

CAVA, M, y MUSITO, G. (2000), La potenciación de la autoestima en la escuela. México: Paidós.

COFER, C. (1997). Motivación y emoción. México: Limusa.

COHEN, J, (2005). La inteligencia emocional en el aula. Buenos Aires: Troquel.

CRAIG, G. (1994). Desarrollo psicológico. México: Prentice Hall.

DECATANZARO, D. (2001). Motivación y emoción. México: Pearson Educación.

DÍAZ, J. (1990). La nueva faz de la emoción: aspectos y niveles de la investigación sentimental. Salud Mental. V.13 N° 4.

DOMÍNGUEZ, D. (2004). Creatividad en niños: propuesta de taller desde PNL. Tesina de Licenciatura. México: FES Iztacala.

ELÍAS, M. J; TOBÍAS, S. E. y FRIEDLANDER, B. S. (2000). Educar con inteligencia emocional. Barcelona: Plaza y Janes.

FERNÁNDEZ, P. (1995). La interacción social en contextos educativos. México: Siglo XXI

GALLEGO, D. (1999). Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.

GARDNER, H, (1995). Inteligencias múltiples. México: Paidós.

GARDNER, H. (2001). La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI. México: Paidós.

GOLEMAN, D. (1995). La inteligencia emocional. México: Vergara.

GREENBERG, L. (2000). Emociones: una guía interna. España: Desclée de Brouwer.

HUNT, T. D. (1997). Desarrolla tu capacidad de aprender. Barcelona: Urano.

IBARRA, I. (1999). Aprende mejor con Gimnasia cerebral. México: Garnik ediciones.

KASUGA, L.; GUTIÉRREZ, C. y MUÑOZ, J. (1999). Aprendizaje Acelerado. México: Tomo.

LAFARGA, J. y GÓMEZ, J. (1994). Potencial Humano. México: Trillas.

NAGERA, H. (1981). Educación y desarrollo emocional del niño. México: Prensa Médica Mexicana.

RODRIGO, M. y PALACIOS, J. (1998). Familia y Desarrollo humano. Madrid: alianza.

ROGERS, C. (1986). El camino del ser. Argentina: Paidós.

RYBACK, D. (1998). Trabaje con su inteligencia emocional. Madrid: EDAF

SALMURRI, F. (2004). Libertad emocional: estrategias para educar las emociones. México: Paidós.

SANTIAGO, R. (2005). Desarrollo de la inteligencia emocional en niños. Tesis de Licenciatura. México: FES Iztacala.

SASTRE, G. y MORENO, M. (2002). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. España: Gedisa.

SHAFFER, R. (2000). Desarrollo social. México: Siglo XXI.

SEFCHOVICH, G. y WAISBURD, G. (1987). Hacia una pedagogía de la creatividad. México: Trillas.

SILVER, N. (2000). Normas educativas para padres responsables. Barcelona: Oniro.

STEINER, C. (1997). La educación emocional. Una propuesta para orientar las emociones personales. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

VALLÉS, A. A. (2000). La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla. Madrid: EOS.

VELÁSQUEZ, A. (2004) Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en niños de educación Primaria. Tesis de Licenciatura. México: FES Iztacala.

VERLEE, L. (1986). Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial. Barcelona: Martínez Roca.

WATSON, R. (1991). Psicología del niño y del adolescente. México: Limusa.