



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE
MEXICO**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

PROPUESTA DE PEDAGOGIA FAMILIAR PARA EL
DESARROLLO EMOCIONAL ARMONICO EN LA NIÑA Y
EL NIÑO.

T E S I S
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
JULIETA ESCUDERO PANTALEON



ASESORA: MTRA. LAURA ORTEGA NAVARRO



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

Por darme su amor cada día.

A mis padres

Por darme la vida, su amor y brindarme su apoyo
incondicional en todo momento.

A mis hermanos Jesús y Manuel

Por darme su cariño y apoyo.

A mi esposo

Por amarme, por darme luz. Por creer en este proyecto.

A mi hija

Porque eres lo más hermoso que tengo en mi vida, eres quien
saca lo mejor de mi.

A mi amiga Verónica

Por tener siempre un comentario inteligente, por escucharme
y brindarme la mejor de las amistades.

A mis familiares y amigos

Por confiar en mí.

A mi asesora

Por su tiempo, dedicación, conocimientos y por su gran
paciencia.

A la UNAM

Mi casa, donde se me brindo el conocimiento.

A mis profesores y sinodales

Por su entrega sincera en el día a día y por darme siempre
un comentario constructivo.

¡¡¡A TODOS MI MÁS PROFUNDO AGRADECIMIENTO Y TODO MI AMOR!!!

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

CAPÍTULO I. LA FAMILIA.

1.1 Familia: grupo de pertenencia.	4
1.1.1 Funciones de la familia.	5
1.1.2 Las organizaciones familiares en transformación permanente.	6
1.2 Comunicación familiar.	7
1.3 Relaciones familiares.	13
1.4 Vínculo afectivo.	19
1.4.1 La conducta de apego.	21
1.5 Autoestima: ayudando al niño a sentirse seguro.	25
1.5.1 El equilibrio de la autoestima.	27
1.5.2 Origen de los problemas de autoestima.	28
1.5.3 Autoestima ideal.	30
1.6 Desarrollo emocional.	32
1.6.1 Teorías sobre el desarrollo emocional.	32
1.6.2 Desarrollo evolutivo de las emociones.	34
1.6.3 Escalas de desarrollo.	37

CAPITULO II. LAS EMOCIONES.

2.1 Perspectivas teóricas.	45
2.1.1 Antecedentes filosóficos.	45
2.1.2 Las emociones en la literatura.	46
2.1.3 Enfoque biológico.	47
2.1.4 Principales desarrollos teóricos de la orientación neodarwinista	48
2.1.5 Tradición psicofisiológica.	50

2.1.6 Tradición neurológica.	51
2.1.7 Cerebro emocional: El sistema límbico.	52
2.1.8 Teorías conductistas.	53
2.1.9 Teorías cognitivas.	53
2.1.10 Teorías basadas en la atribución.	57
2.1.11 Teorías basadas en el procesamiento de información.	58
2.1.12 Teorías sociales constructivistas.	59
2.2 Definición de emoción.	60
2.3 Descriptores emocionales.	62
2.4 Las funciones de la emoción.	64
2.5 Clasificación de las emociones.	67
2.6 Proceso emocional.	72
2.7 Socialización de las emociones.	82
2.8 Salud emocional.	85

CAPITULO III. IMPLICACIONES PARA LA PRACTICA DE LA EDUCACION EMOCIONAL.

3.1 ¿Qué es la educación emocional?	89
3.2 Objetivos de la educación emocional.	90
3.3 ¿Por qué es necesaria la educación emocional?	91
3.4 Inteligencia emocional.	97
3.4.1 Inteligencias relacionadas con la emocionalidad.	99
3.4.2 Habilidades de la inteligencia emocional.	100
3.5 Empatía.	114
3.6 Estrategias de afrontamiento.	117
3.6.1 Tipos de estrategias de afrontamiento emocional.	120
3.6.2 Clasificación de estrategias de afrontamiento.	122
3.7 Bienestar subjetivo.	127
3.7.1 Felicidad.	128
3.7.2 Fluir.	132

CAPITULO IV. PRESENTACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA. TALLER PARA PADRES.

Ficha técnica.	134
Presentación.	134
Fundamentos: Importancia y necesidad de una educación emocional. ..	135
Propósitos.	136
A quien va dirigido.	137
Objetivo general.	137
Objetivos particulares.	137
Recursos humanos.	138
Recursos materiales.	138
Metodología.	138
Contenidos del taller.	139
Requerimientos prácticos.	140
Para iniciar el taller.	141
Antes de la sesión.	142
Durante la sesión.	142
Cierre de la sesión.	143
Criterios de evaluación	144
Sesión 1	146
Sesión 2	147
Sesión 3	151
Sesión 4	154
Sesión 5	158
Sesión 6	160
Sesión 7	163
Sesión 8	165
Sesión 9	167
Sesión 10	169
Sesión 11	172
Conclusiones.	177

Bibliografía.	180
Anexo	
Juegos recomendados para el bienestar emocional.	183

INTRODUCCION

El estudio de las emociones ha experimentado un gran auge en los últimos tiempos. En gran medida por la atención que se le ha prestado a la denominada Inteligencia Emocional, expresión divulgada y popularizada por Goleman (1996) aún a pesar de existir precedentes (Salovey y Mayer, 1990) acerca de las capacidades que desarrolla el ser humano para encauzar o convivir con las emociones que se suscitan en las relaciones interpersonales y en los propios problemas personales.

El tema de las emociones es muy amplio, por lo tanto los temas de este trabajo son, pues, sólo algunos de los muchos posibles. Sin embargo, son esenciales, pues la intención es justificar la importancia y la necesidad de la educación emocional.

Por otro lado, el papel de la pedagogía familiar es fundamental pues dentro de sus muchas tareas se encuentra la de desarrollar un buen equilibrio emocional, partiendo del respeto, la tolerancia, la responsabilidad para que cada persona de el máximo de ella misma.

Los sentimientos infantiles son muy intensos. Yo misma he visto en mi casa cómo una sencilla palabra de disgusto pasa de unos a otros hasta que toda la familia acaba enfadada. Del mismo modo un gesto de amor se extiende por todos los miembros de la familia. Si bien no podemos negar que los sentimientos negativos y las experiencias dolorosas forman parte de la condición humana, la mayoría de las personas se sienten más en armonía con el mundo cuando están felices.

Por lo tanto lo que me motivó a realizar esta investigación es proporcionar información teórico-práctica que ayude a los padres para que ellos a su vez puedan ayudar a sus hijos. Un niño debe aprender a convivir con sus emociones, a canalizar su ímpetu, a disfrutar de sus vivencias.

Es importante ofrecer a los padres, educadores e interesados en el tema aspectos relacionados con la educación emocional con la finalidad de propiciar que los niños puedan vivir de manera armónica y constructiva.

¿Cómo esperar que un hijo logre ejercer su autonomía y sea apto para vivir su propia vida?. “André Berge señala que para educar a los hijos hay que empezar por educarse uno mismo”.¹ La educación debe ser un estímulo una preparación para la autonomía, debe convertirse en una cooperación.

¹ Cfr. MAUCO, Georges. **Educando la sensibilidad del niño**. p.16

Por tal motivo, la presente tesis esta dirigida a los padres, a los tíos, a los abuelos a todos aquellos que forman parte de la vida de la niña y el niño, pues en ellos recae la responsabilidad de proporcionar educación. En este sentido, partiendo de la idea de que hay que educarse, este proyecto investiga, analiza, desarrolla y explica de forma accesible contenidos y actividades esenciales que requieren los interesados en el menor.

La principal preocupación de este proyecto, es brindar alternativas que respondan a las necesidades e inquietudes de los padres. Es importante que en esta formación este presente el pedagogo ya que su labor es esencial para la educación.

El contenido del trabajo de investigación está organizado en dos partes, la primera se conforma de los tres primeros capítulos que abordan aspectos teóricos y la segunda parte es una propuesta pedagógica. Se definió de esta manera pues este proyecto puede encontrarse en distintas manos, y ante todo debe existir el sustento teórico para aquel que este interesado en dar el taller que se presenta al final.

En el primer capítulo abordo los temas de la familia como un grupo de pertenencia, sus funciones para dar satisfacción a las necesidades propiamente humanas, la comunicación familiar, las relaciones familiares, el vinculo afectivo, el apego, la autoestima y después se presentan aspectos sobre el desarrollo emocional, entre ellos se encuentran las teorías, el desarrollo evolutivo de las emociones así como las escalas de desarrollo.

En el capítulo dos se plantean algunas perspectivas teóricas en torno a las emociones: desde antecedentes filosóficos, neurológicos, teorías cognitivas, entre otras; así como de la definición de emoción y los descriptores emocionales, las funciones de la emoción, su clasificación, el proceso emocional, la socialización de las emociones y la salud emocional.

Posteriormente en el capítulo tres conceptualizo lo qué es la educación emocional, sus objetivos y por qué es necesaria. Por otro lado, se plantean las inteligencias relacionadas con la emocionalidad, las habilidades de la inteligencia emocional, la empatía, algunas estrategias de afrontamiento para poder finalizar con el bienestar subjetivo en donde toco el tema de la felicidad y la importancia de fluir.

Hasta el momento se ha presentado la primera parte, hago hincapié en que este trabajo sirve de apoyo, de referencia para orientar el quehacer de la educación emocional.

Finalmente en el capítulo cuatro presento una propuesta de taller para padres y todos aquellos que conviven con el menor. Su propósito es ofrecer estrategias para una mejor relación familiar.

Lo que busco con este taller es brindar alternativas que involucren los aspectos teóricos presentados en los tres primeros capítulos, las actividades están dirigidas a las personas que se encuentran en contacto directo con los niños. Su propósito es colaborar con los padres, ofreciendo actividades que consideran aspectos como la autoestima, la empatía, la confianza, la cooperación y la felicidad, tan sólo por citar algunos.

Considero importante mencionar que elaboro mi propuesta basada en la propia experiencia tanto personal como profesional, pues he colaborado en distintos proyectos que me han acercado a este tema. Estoy convencida que como pedagoga debo contribuir en el fortalecimiento de la familia.

Además, se presenta un anexo que contiene actividades que pueden ser sugeridas a los padres o participantes del taller, para trabajar en casa con los niños. Estas actividades se plantean desde el primer mes de vida hasta los 7 años, inclusive algunas pueden adecuarse para niños más grandes. Lo importante, es tener herramientas que permitan mejorar las relaciones familiares.

Completan el trabajo una amplia bibliografía acerca de los temas que se abordan.

CAPITULO I. LA FAMILIA

1.1 Familia: grupo de pertenencia.

Todos tenemos una familia, aun cuando vivamos solos o nos hayamos criado en una casa de acogida. Nuestros amigos, nuestros vecinos o nuestros parientes se convierten en “nuestra familia”, haya o no lazos sanguíneos o legales.

Por tanto, parece que la palabra “familia” no sólo es de uso común, sino que forma parte de la experiencia vital de todas las personas. Luego, el plantearse cómo definir a la familia nos lleva a hacer referencia de varios autores:

“Para Burgués (1926), la familia es una unidad de personalidades en interacción, lo que significa que se trata de algo vivo, que cambia y crece”.² “Según Rodrigo y Palacios (1998), la familia es la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia”.³

La familia es pues, el primer grupo de pertenencia en el que el individuo aprende y recibe las primeras satisfacciones a sus necesidades y las primeras normas para sus relaciones; en ella se comparten situaciones de la vida diaria, sirve para recibir y dar identidad, además, debe basarse en el respeto mutuo a la dignidad personal.

Las familias son únicas en la forma en que estructuran a los géneros y a las generaciones. Por lo tanto, la importancia de la familia radica pues, no tanto en la herencia como en la vivencia y las relaciones que se establecen a nivel afectivo. “No hay educación más importante que la de la sensibilización y el carácter... Porque la sensibilidad es la que pone en tensión el comportamiento, el carácter y la inteligencia del individuo, la que permite o paraliza la adaptación a la realidad y a la eficacia social”.⁴

La familia constituye el lugar natural y el instrumento más eficaz de humanización y de personalización de la sociedad. Cada uno de los miembros de la familia son a la vez socializadores y socializados, pues cada uno de ellos ejerce y recibe una acción socializadora en relación con los demás.

² Cfr. LOPEZ Larrosa, Silvia. **Familia, evaluación e intervención.** p. 22

³ **Ibidem.** p. 24

⁴ Cfr. MAUCO, Georges. **Op. cit.** p. 141

1.1.1 Funciones de la familia.

Las funciones de la familia, tienen que ver primeramente en asegurar la supervivencia de sus miembros: proteger, alimentar y cuidar de la salud.

Una segunda función tiene que ver con la transmisión y el favorecimiento del desarrollo de las destrezas necesarias que hagan posible su autonomía.

Una tercera función tiene que ver con la estimulación del desarrollo de capacidades que dependen del grupo cultural.

“Las funciones de la familia en este tercer nivel con una carga sociocultural son”:⁵

a) El favorecimiento del desarrollo afectivo.

Cuando un miembro de la familia tiene dificultades, los demás le ayudan a buscar respuestas adecuadas y a compartir sus emociones. Además de que la familia es, generalmente, un lugar de descanso de las tensiones generadas en contextos externos.

b) La socialización del niño en relación con los valores y los roles.

La familia proporciona a los niños informaciones que les permiten interpretar la realidad y asimilar las creencias básicas de su cultura. También actúa como grupo de control que enseña y obliga a sus miembros a comportarse de la forma que se considera socialmente deseable.

La familia, debe cumplir además, con otras funciones:

1. Definición de marcos de referencia acerca de qué es lo bueno, lo malo, lo útil, lo inútil, lo conveniente, lo inconveniente, es decir, un sistema de valores que oriente la vida individual y social.
2. Ser la fuente de las relaciones afectivas indispensables para el desarrollo de la seguridad y la confianza, es decir, la autoestima. Debe ser la fuente que brinde amor y confianza a todos sus miembros.
3. El espacio para construir y desarrollar la identidad propia, familiar, de grupo, y para encontrar y desarrollar la propia individualidad.

⁵ LOPEZ Larrosa, Silvia. **Op. cit.** p. 27-28

4. Brindar bienestar y felicidad a sus miembros. La familia es un espacio para quererse, respetarse y hacerse felices unos a otros.

La familia debe desarrollar la tolerancia, cooperación, reciprocidad, confianza y responsabilidad, entre muchos otros valores para tener una relación entre sus miembros lo más armoniosa posible.

1.1.2 Las organizaciones familiares en transformación permanente.

Dentro de la familia, es posible distinguir varias formas de estructura familiar. Las distintas formas de familia se dan como efecto de las distintas formas y condiciones de vida sociales y económicas, las distintas formas culturales y tradiciones étnicas, las distintas formas de organizar la satisfacción afectiva, entre otras.

“Es posible hablar de familia nuclear, mixta, compuesta, sin hijos, parejas homosexuales, etc. Cada una de estas formas se caracteriza de la siguiente manera”:⁶

- Familia original o biológica: Define a los miembros de la familia según la genealogía, es decir, consanguinidad.
- Familia nuclear: Formada por padre, madre e hijos.
- Familia extensa: Formada por los padres, hijos, abuelos, tíos, primos, etc.
- Familia semiextensa: Formada por una familia nuclear y alguno de los miembros de la familia extensa.
- Familia integrada: La familia en la que el padre, madre e hijos viven en el mismo hogar.
- Desintegrada: Familia en la que por separación o viudez no están reunidos padre y madre.
- Familia uniparental: Familia formada por uno de los padres, padre o madre, y los hijos.
- Familia reconstruida: La que se forma a partir de una familia anterior desintegrada y un nuevo cónyuge, o cónyuges con hijos de uniones anteriores. Se establecen lazos de parentesco.

⁶ Cfr. GIBERTI, Eva. **La familia a pesar de todo**. p. 321-322

- Familia patriarcal: La familia en las que las normas y reglas, las relaciones de poder, descansan en el padre, o en el varón mayor, el abuelo, por ejemplo.
- Familia matriarcal: Las normas y reglas, las relaciones de poder, descansan en la madre o en la mujer mayor.
- Familia homosexual: Formada por dos personas del mismo sexo.

1.2 Comunicación familiar.

¿De qué modo se lleva a efecto la comunicación familiar, factor principal de la acción educativa?

“Las formas básicas de la comunicación en general son las siguientes”:⁷

- Silencio.
- Palabra.
- Diálogo.
- Mirada.

El silencio.

Tiene sentido, tanto cuando es vacío y ausencia de contenidos transmitidos, como cuando se busca intencionadamente, para dar tiempo al interlocutor a que asimile, codifique su respuesta, la controle y busque cómo transmitirla al otro.

El silencio es necesario para que el hombre hable primero consigo mismo, y haga después partícipes a los demás miembros de la familia de su pensamiento. El silencio es fecundo, cuando se puebla de actividad interior y se aprovecha para enriquecerse.

Ortega y Gasset señalan lo siguiente: <<Si se quiere, de verdad, hacer algo en serio, lo primero que hay que hacer es callarse>>.

⁷ Cfr. QUINTANA, J. María. **Pedagogía familiar**. p. 63-68

La palabra.

La palabra simboliza el más socorrido de los lenguajes, el lenguaje verbal. El lenguaje es el medio fundamental en la comunicación familiar; a través de él se vehiculan los mensajes, que instruyen, personalizan, socializan o moralizan.

La palabra puede usarse:

- Apelativamente, para llamar a los otros miembros de la familia.
- Expresivamente, para manifestar el propio pensamiento y sentimiento.
- Nominativamente, para representar simbólicamente realidades ausentes.
- Catárticamente, para liberarse o liberar a otro miembro de tensiones emocionales interiores, que pudren y dañan, sino se expulsan hacia fuera.
- Ordenadoramente, que es consecuencia de la función catártica, y deja tras de sí el orden interior y la paz compartida.
- Autoafirmativamente, porque quien habla a otro, a la vez que persuade y disuade se afirma a sí mismo, vive subjetivamente la realidad y el valimiento de su propia personalidad.

La palabra es un fenómeno humano, porque sólo puede haber lenguaje cuando hay simbolización.

El diálogo.

Es el medio más habitual para la comunicación de los saberes, que hacen código ético, solución a problemas, incitación a la construcción de la propia identidad, criterio de relación con los demás, enseñanza de habilidades sociales, entre muchas otras cosas más.

Es un instrumento recíproco, ya que por lo menos intervienen dos personas, que se comunican. Sólo existe, cuando el silencio le acompaña y se aprovecha para ponerse en la situación de quien en ese momento hace uso de la palabra. Se han de escuchar los cónyuges entre sí, los padres y los hijos; los hermanos entre sí, los abuelos con hijos y nietos, etc.

Saber dialogar es síntoma de madurez y de seguridad, porque a la vez que se hacen partícipes a los demás del propio mundo interior, se escuchan, sopesan y ponderan sus puntos de vista, que enriquecen, si se emigra de la propia postura hacia las opiniones de los otros familiares.

El diálogo familiar tiene una doble finalidad: el encuentro con el otro y el encuentro con la verdad. Ayuda a encontrarse profundamente, ya que puede y debe basarse en sentimientos, en ideas, en ilusiones, en seguridad, en intercambio.

“En el diálogo familiar el otro es un miembro del hogar. El otro puede ser el cónyuge, el hijo, el padre, la madre, el hermano o el abuelo. Además cumple diversas misiones: una veces su función es relajadora, otras servirá para comunicarse noticias, sucesos, anécdotas; se ayuda a la mutua reflexión”.⁸

Por lo tanto, es un medio para que cada familia encuentre su verdad, es decir, su peculiar manera de entender la vida. Para que sea estimulador y contribuya al encuentro de esa verdad, requiere de un ambiente que este envuelto en paz, en salud, en calma.

En consecuencia las personas se enriquecen, reponen fuerzas, se brindan al otro para poder lograr un encuentro que unifique y fortalezca la unión familiar.

Bases del diálogo.

“Las bases del diálogo familiar son: la aceptación del otro, la confianza, el amor, el respeto a la libertad y la comprensión”.⁹

La aceptación del otro implica encontrarse consigo mismo y aceptarse para poder encontrarse con los otros y aceptarlos; pues el rechazo, es en el fondo, una frustración, una contradicción y un repudio.

Por otro lado, coinciden muchos investigadores que la base más firme del diálogo familiar es el amor, pues la empatía y la alegría de estar con el otro frente a frente fortalece las relaciones.

El respeto y la libertad se manifiestan de estas tres formas:

- a) Dejando libertad al interlocutor para que hable, sin cortar la conversación y sin dejar que termine de exponer su pensamiento.

⁸ **Ibidem.**

⁹ **Ibidem.** p. 65-66

- b) Dejando libertad para que pueda expresarse a su antojo, sin que quien le escucha frunza el ceño, porque se secaría el intercambio.
- c) Dejando libertad para que quien habla tome conciencia de lo que realmente siente, lo que contribuye a que se conozca mejor a sí mismo.

Finalmente, la comprensión implica participar de los problemas del otro, del que nos habla.

La educación familiar puede verse contrariada ante los obstáculos del diálogo familiar, pues son los siguientes:

- Falta de tiempo. Por el exceso de trabajo de ambos padres, de los hijos o de ambos; por falta de organización y orden domésticos, por incremento injustificado de las horas dedicadas a la televisión, por culto al consumismo, etc.
- No saber escuchar.
- Falta de respuestas a preguntas legítimas. Si los padres no responden porque prefieren ser neutros y no crear prejuicios en los hijos, lo cierto es que están inhibiéndose, cuando debieran comprometerse.
- Mentalidad diferente entre los miembros de la familia. Por razón de la edad, cultura, por códigos éticos, por afiliación política, por discrepancia en creencias religiosas.
- Caracteres introvertidos. Tanto de padres como hijos, prefieren el mutismo, el silencio, la taciturnidad y la reticencia.

La mirada.

Es una forma de comunicación permanente, que sustituye a la palabra, cuando aún no hay madurez suficiente para emitirla o cuando el abatimiento, la enfermedad y el dolor hacen enmudecer, pero busca la persona transmitir su estado emocional a los familiares y para ello usa esta forma insonora y callada.

La mirada de la madre al hijo es polivalente; hay miradas de represión, de aliento, de repulsa, de apoyo, de suspense y de oposición. Su mirada está cargada de mensajes, de normatividad y de intencionalidad, porque lleva implícita la aquiescencia o la reconvención.

Se le atribuye un importantísimo papel en la percepción y expresión del mundo psicológico. La variedad de movimientos posibles que podemos llevar a

cabo con los ojos y su área próxima resulta ínfima si la comparamos con las de las expresiones faciales. Sin embargo, una elevación de cejas, por ejemplo, es un acto físico localizado. La mirada aunque ubicada y originada en los ojos, no muere en ellos, va más allá.

El estudio de la mirada contempla diferentes aspectos, entre los más relevantes se encuentran: la dilatación de las pupilas, el número de veces que se parpadea por minuto, el contacto ocular, la forma de mirar.

“La mirada cumple varias funciones en la interacción, las más relevantes son estas”:¹⁰

- a) Regula el acto comunicativo: Con la mirada podemos indicar que el contenido de una interacción nos interesa, evitando el silencio.
- b) Fuente de información: La mirada se utiliza para obtener información. Las personas miran mientras escuchan para obtener una información visual que complementa la información auditiva.
- c) Expresión de emociones: Podemos leer el rostro de otra persona sin mirarla a los ojos, pero cuando los ojos se encuentran, no solamente sabemos cómo se siente el otro, sino que él sabe que nosotros conocemos su estado de ánimo.
- d) Comunicadora de la naturaleza de la relación interpersonal: Al encontrarse las miradas se dice el tipo de relación que mantienen, del mismo modo que la interacción de que no se encuentren.

La dilatación de las pupilas es un indicador de interés y atractivo. Nuestras pupilas se dilatan cuando vemos algo interesante. Además nos gustan más las personas que tienen las pupilas dilatadas que las que tienen pupilas contraídas. De esta forma no sólo se puede establecer la actitud de una persona hacia algo, ya que cuanto más favorable sea la actitud mayor será la dilatación de las pupilas, sino que es posible evaluar los cambios de actitudes a través del tiempo mediante los cambios paralelos en las respuestas de las pupilas.

El número de veces que se parpadea por minuto está relacionado con la tranquilidad y el nerviosismo. Cuanto más parpadea una persona más inquieta se siente.

El contacto ocular consiste en la mirada que una persona dirige a la mirada de otra. Aquí se estudian dos aspectos: la frecuencia con la que miramos al otro, y el mantenimiento del contacto ocular. El feedback es muy

¹⁰ Cfr. www.nuvol.uji.es/pinazo/2001tema%205.htm

importante cuando dos personas hablan entre sí. Los que hablan necesitan tener la seguridad de que alguien los escucha, y los que escuchan necesitan sentir que su atención es tenida en cuenta y que el que habla se dirige directamente a ellos. Ambos requisitos se cumplen con un adecuado uso del contacto ocular. Por otra parte, la disposición de una persona a brindar oportunidades de contacto ocular suele revelar sus actitudes con respecto a ella. Las personas que se agradan mutuamente mantienen mucho más contacto ocular, que las que no se gustan.

La frecuencia con la que miramos al otro es un indicador de interés, agrado o sinceridad. La evitación de la mirada o el mirar a los otros sólo fugaz y ocasionalmente impide recibir retroalimentación, reduce la credibilidad del emisor y da lugar a que se atribuyan a éste características negativas.

La frecuencia de la mirada al otro aumenta cuando:

- Están muy separados entre sí.
- Están hablando de temas impersonales o sencillos.
- Está interesada por el otro y sus reacciones.
- Ama o le gusta la otra persona.
- Intenta dominar o influir al otro.
- Si es extrovertido.
- Si depende de la otra persona y ésta no da señal de respuesta.

La frecuencia con la que miramos al otro disminuye cuando:

- Si están muy juntos.
- Si están discutiendo un asunto íntimo o difícil.
- Si no está interesada en las reacciones de la otra persona.
- Si no le gusta la otra persona.
- Si el que mira tiene un status superior.
- Si es un introvertido.
- Si padece ciertas formas de enfermedad mental.

Por otra parte se mira más cuando se escucha que cuando se habla, pero además el contacto ocular indica el final de una intervención, como si la persona que habla le pasara el relevo a la otra.

El mantenimiento ocular se refiere a cuánto tiempo prolongamos el contacto de nuestra mirada con la de otra persona. Las miradas prolongadas sin parpadear se usan cuando se intenta dominar, amenazar, intimidar o influir sobre otros. También las utilizan las personas que se agradan mucho, pero en este caso la frecuencia de parpadeo es mayor.

Un prolongado contacto ocular se considera, generalmente como manifestación de superioridad (o al menos la sensación de que así es), falta de respeto, amenaza o actitud amenazantes y ganas de insultar.

Un contacto ocular poco prolongado suele ser interpretado como falta de atención, descortesía, falta de sinceridad, falta de honradez, inseguridad o timidez. El dejar de mirar a los ojos, bajando la vista suele ser tomado como signo de sumisión.

El contacto ocular forma parte de la forma de mirar al otro. La forma de mirar es una de las conductas más importantes para diferenciar a las personas de status alto, dominantes y poderosas, de aquellas de bajo status, sumisas y no poderosas.

El interlocutor de menor poder mira más a la persona poderosa en general. La persona menos poderosa tiene más necesidad de vigilar la conducta del que tiene más poder. Esta vigilancia puede proporcionar al que tiene poco poder información referente a las actitudes de la persona de más poder, que puede utilizar para ajustar la suya propia.

1.3 Relaciones familiares.

Por su trascendencia, por los cambios que pueden darse en el seno de las familias y por las repercusiones inmediatas y a largo plazo que se observan en los niños, en las relaciones familiares importa la afectividad.

Toda persona a lo largo de su vida, necesita afectividad, amor, confianza con los más próximos a ella. De este modo, si los adultos maduros e independientes encuentran en sus padres, amigos, hermanos, etc., un calor afectivo, si los ancianos manifiestan sentimientos de abandono e incluso depresiones, por verse alejados de aquellos que han traído al mundo, y rechazados afectivamente, con mayor motivo el niño, que está descubriéndose a sí mismo y a los demás, necesita un apoyo para desarrollar su afectividad.

Por lo tanto, es importante hacer mención de qué pasa cuando hay un hijo único o varios hijos y la relación que existe con los abuelos.

Hijo único.

La familia de hijo único ha de conocer las posibles desviaciones conductuales en los padres y en el hijo y las no pequeñas ventajas, en otros aspectos. La proliferación de guarderías y jardines de niños hace hoy menos conflictiva la educación del hijo único, dado que muy pronto puede hallar compañeros, que le saquen de su egocentrismo, le contradigan y en donde además aprenda a compartir, a socializar con niños de su edad.

Los padres han de evitar la sobreprotección y la proyección de una vivencia angustiada ante peligros físicos y sociales que le acechan; pero, en contrapartida, el niño está libre de las rivalidades fraternas, pueden atenderle mejor, le suelen presionar más para que logre éxitos académicos y deportivos, además, se le estimula fuertemente para que consiga y desempeñe el papel que ha escogido él mismo.

Varios hijos.

La familia de varios hijos vive una problemática distinta y su dinámica es también diferente. En este tipo de familias escasamente se llega a tener dos hijos, y dentro de esto, puede darse la casualidad de que los dos hermanos sean del mismo sexo o de distinto; que el mayor sea varón o lo contrario; que les separen dos tres años o más de siete. Las combinaciones son innumerables y todas tienen sus peculiaridades.

“Las relaciones entre los hermanos tienen gran trascendencia educativa; la vieja sabiduría popular señala que los hermanos son como los cantos del cauce de un río, que se golpean entre sí al rodar, se liman o se perjudican. Las variables más relevantes en la fratría son”:¹¹

- Las actitudes de los padres.
- El sexo.
- La diferencia de edad.
- La cantidad de hermanos.

¹¹ QUINTANA, J. María. **Op. cit.** p. 71

- El tipo de disciplina familiar.
- Influencia recibida de las personas exteriores a la familia.

Las relaciones entre hermanos han sido investigadas muy singularmente por el psicoanalista Alfred Adler, en las primeras décadas del siglo XX. Él fue discípulo de Freud. Pensó Adler que la fuente principal de los conflictos intrafamiliares se debe a la fratría, porque la constelación de hermanos influye en la conducta de cada uno y en la construcción del objetivo de su vida. Adler estudio seis supuestos de la fratría:

- Hijo único.
- Hermano mayor.
- Hermano menor.
- Segundo entre tres hermanos.
- Chico rodeado de chicas.
- Chica y rodeada de chicos.

Las combinaciones en cada uno de estos casos y la dinámica interna a la fratría dan origen a tipos muy variados, que han sido ejemplarizados en personajes bíblicos o de la mitología griega. He aquí algunos ejemplos:

- Complejo de Caín: Celos y hostilidad del hermano mayor hacia el más pequeño, al que considera un intruso.
- Complejo de cenicienta: Hermano menor despreciado por los demás, teniendo que buscar compensaciones en la realidad o en su fantasía.
- Complejo de Rubén: Hermano mayor en una familia numerosa.
- Complejo de José: Hermano preferido por los padres y que no siendo el mayor busca sobresalir.
- Complejo de Benjamín: Hermano menor en familia numerosa.
- Complejo de Cástor y Pólux: Hermanos gemelos o que sin saberlo rivalizan entre ellos.

Pero por qué pelean las niñas y los niños, la respuesta es más compleja si ese <<por qué>> quiere decir <<con qué fin>>. Y eso significa ¿qué pretenden ganar las niñas y/o los niños con unas rencillas que la mayor parte de las veces terminan con una intervención drástica del adulto que casi siempre deja descontentos a todos?

“La respuesta de algunos educadores es la siguiente: <<Esto es justamente lo que ganan: ¡Implicar al adulto en sus peleas!>>. Especialmente en los casos en que los litigios son sistemáticos, si los niños siguen riñendo, es porque consiguen satisfacciones no tanto por la disputa en sí misma, sino por los resultados que consiguen provocar al implicar al adulto, a saber: despertar su atención e inducirle a comportamientos en los que cada cual consiga alguna ganancia. El hijo menor puede tener como finalidad despertar con sus gritos la atención de la madre y conseguir su protección. El mayor puede comportarse violentamente porque sabe que la reacción del padre le permitirá mantener la acusación de un trato que es, <<como siempre>>, injusto con él”.¹²

En el fondo de las peleas entre hermanos hay siempre una lucha por el poder. Si el adulto se deja implicar e interviene en la lucha –para distribuir culpas o razones, para defender al más débil o para dar algún grito-, las niñas y los niños han conseguido su objetivo.

El padre acostumbrado a intervenir cada vez que surge una pelea entre los hijos, impide a éstos aprender a resolver por sí mismos y adquirir las cualidades necesarias para tratar situaciones de conflicto. Por lo tanto, los niños no aprenden nada sobre la cooperación, sobre la adaptación social y el desarrollo del sentido de responsabilidad. Si fuera necesario intervenir, por temores fundados al daño que podría sufrir alguno de ellos, habría que intervenir sin dar la razón a ninguno y con calma.

Hay muchas alternativas para dar solución a los conflictos, algunas son:

- No actúe como un policía y no imparta justicia.
- Comprenda a la víctima (sin censurar al atacante) y anímele a que aprenda a salir mejor de dificultades en el porvenir (sin emplear agresiones).
- No distribuya castigos de venganza, es mejor hacer que todos participen contribuyendo a la reparación.
- Fortalezca la empatía y la cooperación.

¹² Cfr. GAY, Rita. **El código de las emociones. El crecimiento afectivo del niño.** p. 144

Por último, siempre es recomendable la educación emocional, para que el niño aprenda a conocerse a sí mismo y controlar sus acciones.

Abuelos.

El rol de los abuelos en la educación de las niñas y los niños plantea diversos problemas de interferencia en las relaciones de los padres con sus hijos. Hay por lo tanto un problema doble: los padres-hijos de la primera generación y los padres-hijos de la segunda generación; las dificultades familiares creadas por la existencia y la influencia de los abuelos y los padres nacen de tres clases de relaciones: las relaciones de los abuelos y los padres, de los padres y los hijos y de los abuelos y los nietos.

En la diferencia de ser abuela o abuelo hay una especie de división de funciones, por lo que los abuelos están preferentemente dispuestos a jugar con los nietos y cuanto más jóvenes son, tanto más manipulan sus juguetes o, simplemente, se tiran por el suelo con ellos, mientras las abuelas aman, contemplan, preparan la papilla y acarician: necesitan una relación de amor que es al mismo tiempo más interiorizada y busca formas de comunicación corporal casi absorta, embelesada.

Tipos de abuelos.

Demasiado severo o demasiado blando, abuelos que miman o abuelos que regañan. En cualquier caso hay conflicto y en la mayor parte se trata de conflictos debidos a esquemas de valor diversos en las dos generaciones, la de los abuelos y la de los padres.

Los padres aspiran a educar a su hijo transmitiéndole una apertura mental, una capacidad crítica, un tipo de autonomía que en las familias de generaciones anteriores pudieron parecer aberraciones, pero que hoy son los requisitos mínimos para una inserción positiva y consciente en la vida social.

Hay que encontrar siempre un punto de vista sobre el abuelo que le haga parecer estimable; “no hay que tratar de conseguir un triunfo sobre él, de hacer que el niño de la razón al uno o al otro: el niño no puede soportar esta tensión. No hay que decir al niño <<Tu abuela está equivocada...>>, sino: <<Haz lo que tú creas que está bien, lo que piensas que llevas razón al hacer>>”.¹³

¹³ Cfr. DOLTO, Françoise. **El niño y la familia**. p. 85

¿Qué esperan los padres de los abuelos?

“Los padres esperan cuatro cosas de los abuelos”:¹⁴

- a) Que sean una seguridad: este sentimiento de seguridad, necesidad fundamental de la vida infantil, es un resto de la infancia de los padres que sobrevive en su madurez; se trate de dinero, de presencia o de consejos morales, los padres esperan de los abuelos lo que han esperado siempre de ellos desde su más tierna infancia: que estén ahí cuando tienen necesidad de ellos, que los ayuden, que los consuelen, que constituyan una protección contra accidentes y peligros.
- b) Que sean una autoridad: los padres quieren que la autoridad de los abuelos venga en apoyo de la suya, que los aprueben siempre en lo que hacen por el niño.
- c) Que consideren a los padres como adultos y los dejen evolucionar libremente como tales: este deseo se centra sobre todo en la necesidad del marido de que sus padres lo consideren como un adulto con respecto a su mujer y sus hijos, y en la necesidad de la mujer de que sus padres la consideren como una adulta con respecto a su marido y sus hijos. Ahora bien, para los abuelos, los padres nunca son adultos: siguen siendo los <<niños>> que ellos han tenido y conocido pequeños, y que no pueden ver como iguales.
- d) Que no capten a los niños: los padres consienten en echar mano de los abuelos en caso de necesidad, pero al mismo tiempo los padres quieren que no estén ahí cuando no los necesitan.

¿Qué espera la niña y el niño de sus abuelos?

Espera que su necesidad de seguridad no pierda valor o sea contrariada por el hecho de que sus abuelos consideren a sus padres como niños y que esta apreciación les haga a ellos estar ofendidos, ansiosos, heridos. Pero no es posible que reine la armonía más total y perfecta.

Es bueno que la niña y el niño comprendan que sus abuelos no piensan como sus padres, lo que constituye una etapa importante de su desarrollo. Pero no es conveniente que la niña y el niño sientan que sus abuelos juzgan, invalidan o condenan las determinaciones de sus padres, y que éstos por su parte, rivalicen con ellos, respondan ofendidos, por no decir, insultados o

¹⁴ *Ibidem.* p. 79-81

derrotados. Pues la ansiedad de la niña y del niño y la ansiedad de los padres son igual de peligrosas para el desarrollo y equilibrio infantiles.

¿Qué deben hacer los abuelos?

El rol de los abuelos es hablar mucho de su pasado personal y del pasado familiar que recuerdan, porque las raíces de la familia se hunden en ese pasado y la familia actual mantiene una continuidad con la de antaño.

Los abuelos deben abstenerse de hacer esfuerzos por corregir o encauzar a sus nietos. No deben criticar, enjuiciar, culpar o facilitar ni los actos de los padres ni los actos de los hijos. Porque lo más útil para educar a un niño no son las reprimendas de los abuelos, sino el afecto que desarrollan dentro de sí y, por la misma razón, la imitación de una cierta dignidad de la que ellos dan ejemplo.

¿Qué deben hacer los padres?

Ante todo, exponer sosegadamente ante el niño las diferencias de puntos de vista en caso de conflictos entre los padres y los abuelos, no guardar resentimiento por la oposición de los abuelos y evitar crear una tensión afectiva por la que sólo el niño sufrirá.

Hay que enfatizar que los abuelos no pueden ni deben sustituir a los padres cuando estos existan física y jurídicamente. La sustitución es un gran riesgo. Generalmente produce dinámicas perversas, en las que no se sabe ya quién ayuda y quién es ayudado, quién pide y quién recibe, quién se sacrifica y quién se gratifica. Dolto señala: “ Mucho más sana, cuando sea necesaria, es la decisión de recurrir a los servicios sociales adecuados para el cuidado de los niños pequeños, con las educadoras siempre puedes conversar, intercambiar opiniones y hasta litigar, con las abuelas, no”.¹⁵

1.4 Vínculo afectivo.

“Al llegar las últimas semanas del embarazo, el feto deja de ser un receptor pasivo... Hoy en día, la ecografía permite sostener que las últimas semanas del embarazo constituyen el primer capítulo de nuestra biografía”.¹⁶

¹⁵ **Ibidem.** p. 19

¹⁶ Cfr. CYRULNIK, Boris. **Los patitos feos.** p. 51

Mucho antes de que se produzca el nacimiento, el bebé deja de estar dentro de la madre y pasa a estar con ella. Comienza a establecer algunas interacciones. Responde a sus demandas de comportamiento, a sus sobresaltos, a sus gritos o a su sosiego mediante cambios de postura y aceleraciones del ritmo cardíaco.

A partir de la undécima semana, el gusto y el olfato funcionan como un único sentido cuando el bebé deglute un líquido amniótico perfumado por lo que come o respira la madre. A partir de la vigésimo cuarta semana, el sonido provoca una vibración del cuerpo de la madre y viene a acariciar la cabeza del bebé. El niño reacciona a menudo con un sobresalto, una aceleración del ritmo cardíaco o un cambio de postura. Las respuestas intrauterinas representan ya una adaptación a la vida extrauterina.

“Cuando un bebé viene al mundo, lo que ese bebé es en ese momento provoca un sentimiento en el mundo con historia de la madre. Su apariencia física implica un significado para ella. Y esa representación provoca una emoción que la madre expresará al niño”.¹⁷

En el estudio de la niña y del niño me interesa la conducta del apego o vínculo afectivo, que es una conducta interactiva entre el menor y el adulto responsable de la crianza. Está es una relación que se convierte en el primer ambiente o clima emocional que vive la niña y el niño y que reintroduce en el grupo familiar, y a través de este último, también en el grupo social y cultural en que la familia se desenvuelve.

Antes de que un individuo llegue a percatarse de que pertenece a un grupo familiar ya ha establecido unos lazos afectivos intensos que facilitarán o dificultarán su integración en el grupo. Se ha llamado a esos lazos <<apego>>, <<vínculo>> o <<urdimbre afectiva>>; representan la traducción del concepto de *attachement* acuñado en inglés por Bowlby (1958). Es un concepto muy próximo al de *imprinting* de Lorenz (1966), que ha sido utilizado para describir en la conducta animal el proceso que fija a una cría a un modelo –usualmente la madre o un individuo adulto de la propia especie- y que permite la regulación mediante <<modelado>> de la conducta de crianza.

El apego suele producirse respecto de la madre, pero puede también ser establecido con cualquier persona que haga sus veces, ya sea varón o mujer. La época de instalación del apego oscila según los casos, pero se ha establecido que su período álgido está entre los nueve meses y los tres años.

¹⁷ *Ibidem.* p. 55

1.4.1 La conducta de apego.

Definición de apego.

“Por conducta de apego se entiende cualquier forma de comportarse que hace que una persona alcance o conserve la proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura objeto de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una mera verificación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas o saludos. Empero, en ciertas circunstancias, se observa también seguimiento o aferramiento de la figura de apego, así como tendencia a llorar y llamarla, conductas que en general mueven a esa figura a brindar sus cuidados”.¹⁸

La función del apego parece que es garantizar la supervivencia en una etapa temprana. Consiste en un sistema de promoción de la proximidad entre el niño y su madre o persona de referencia, lo que garantiza una conducta exploratoria en el primero, basada en la seguridad. Esta función primaria e inicialmente biológica tiene unas consecuencias psicológicas y sociales incuestionables y entre ellas posee especial relevancia el adecuado desarrollo emocional.

El niño está dotado de un sistema de respuestas emocionales básicas cuya explicitación social copia (durante su periodo de apego) de las de su madre y busca en ésta cuál es la respuesta adecuada ante cada situación. El aprendizaje de las distintas intensidades de la reacción emocional y la interpretación de unos lictadores como agradables o desagradables se gesta en el período de apego a través de la persona de referencia.

La base inicial reposa sobre un triángulo. El recién nacido aún no sabe quién es y quién no es el mismo, ya que en esta fase de su desarrollo un bebé es lo que percibe en su primer mundo, percibe un gigante sensorial, una base de seguridad a la que llamamos <<madre>> y en torno a la cual gravita otra base menos pregnante a la que denominamos <<padre>>. En este triángulo, todo recién nacido recibe las primeras impresiones de su medio y descubre quién es gracias a los primeros actos que efectúan en él. Este bebé sometido a la fuerza de sus cuidadores habita los sueños y las pesadillas de sus padres. Será la asociación de sus mundos íntimos la que disponga en torno del niño el mundo sensorial de sus guías de desarrollo.

Toda privación de entorno afectivo detiene el desarrollo de los seres vivos que tienen necesidad de establecer un vínculo afectivo para alcanzar la

¹⁸ Cfr. DEL BARRIO, María Victoria. **Emociones infantiles**. p. 94

plenitud. La figura del vínculo afectivo (madre, padre o toda persona que se ocupe con regularidad del niño), tiene una función de protección.

“Cada familia realiza un tipo de alianza que establece en torno del niño un campo sensorial particular que guía su evolución. Elizabeth Fivaz y Antoinette Corboz sugieren estudiar cuatro tipos de alianza: las familias cooperadoras, las estresadas, las que caen en el abuso y las desorganizadas”.¹⁹

Ya no se trata de observar la díada madre-hijo, como se ha venido haciendo durante medio siglo, añadiendo periódicamente que habría que estudiar también el efecto introducido por el padre. La actitud de estas dos investigadoras consiste en considerar a la familia como una unidad funcional, en el que cada acción de uno de sus miembros provoca las reacciones de adaptación de los demás. Por consiguiente, el triángulo es la situación natural de desarrollo de todo ser humano. Durante los días que siguen a su nacimiento, un potro o un cordero se desarrollan en respuesta a los estímulos sensoriales que provienen del cuerpo de la madre. Este cuerpo a cuerpo constituye un entorno suficiente para el desarrollo de sus respectivos aprendizajes. Sin embargo, a partir del segundo o tercer mes de vida, el bebé humano deja de vivir en un mundo en el que predomine el cuerpo a cuerpo. Mira más allá de ese cuerpo a cuerpo y habita ya en un triángulo sensorial en el que lo que descubre se percibe con los ojos del otro. Puede negarse a mamar en brazos de su madre y aceptar en cambio, sonriente, el biberón en el regazo de su padre. E incluso cuando mama, teniendo a su madre de frente, la simple presencia de su padre modifica sus emociones.

En las familias cooperadoras, los tres miembros del triángulo permanecen en contacto unos con otros y coordinan sus mímicas, sus palabras y sus actos. En las alianzas de este género, los bebés manifiestan un temperamento cómodo, este triángulo sensorial funciona de forma armónica porque los padres se sienten bien. Su lazo amoroso se ha desarrollado plenamente, los dos miembros de la pareja desean participar de la plenitud del otro. A veces, las parejas establecen una alianza basada en el estrés y el escenario de las interacciones adquiere una forma distinta. El niño tendrá que desarrollarse en un medio compuesto por una madre crispada y un padre retraído. En las familias que caen en el abuso la alianza se realiza a expensas de un tercero. En la misma situación de observación triangular, la madre del pequeño se dirige a él como lo haría a un adulto. Cuanto más se ocupa de él la madre, más se interesa el chiquillo por el padre; el niño concentra toda su atención en el padre, pese a que sea la madre la que realice el trabajo.

¹⁹ CYRULNIK, Boris. **Op. cit.** p. 62-63

Tipos de apego.

“Se han caracterizado tres formas de vinculación emocional : el apego seguro y el apego inseguro o ansioso, este último con dos formas: apego ansioso evitador y apego ansioso ambivalente”:²⁰

- a) Apego seguro: se caracteriza porque el niño echa de menos a su madre en su ausencia y se consuela con su presencia. “El bebé explora de buen grado un nuevo entorno, siempre asegurándose de la presencia de su madre cuando se inquieta: la utiliza como una base segura”.²¹
- b) Apego evitador: tiene como elemento distintivo el que el niño echa de menos a su madre cuando falta, pero en cambio la evita cuando regresa después de una separación. “El bebé no busca de manera activa el contacto con la madre, sino que en ocasiones se enfada con ella de manera imprevisible. No parece muy interesado en que lo tome en brazos, pero se queja desde que se pone a descansar. En la situación del extraño, reacciona brevemente a la desaparición de su madre, luego se concentra en sus juguetes y da la impresión de parecer semi-indiferente cuando la vuelve a ver”.²²
- c) Apego ambivalente: consiste en que el niño presenta una alteración muy fuerte de conducta ante la separación materna y después desarrolla manifestaciones de ira a producirse la reunión.

Por otro lado, Boris propone además de los tres anteriores el “vínculo afectivo desorganizado”:

- d) Apego desorganizado o vínculo afectivo desorganizado: describe la situación de aquellos bebés que no han podido elaborar estrategias de comportamiento que les permita tranquilizarse y explorar. No saben utilizar a su madre como base de seguridad cuando se halla presente, y tampoco saben obtener tranquilidad aproximándose a ella cuando regresa.

²⁰ DEL BARRIO, María Victoria. **Op. cit.** p. 95-96

²¹ ANDRÉ, Christophe. **Op. cit.** p. 346

²² **Ibidem.**

“Tabla de patrones básicos de apego en observación de Ainsworth”²³

Tipo de conducta	Aparición	Consolidación
Llora cuando lo coge otra persona que no es su madre	8 semanas	12 semanas
Sonríe a su madre con mayor facilidad	9 semanas	32 semanas
Vocaliza más con su madre	20 semanas	
Sigue con la mirada a su madre cuando se aleja	18 semanas	
Llora cuando la madre se va	15 semanas	25 semanas
Gatea tras su madre	17 semanas	25 semanas
Explora táctilmente a su madre	10 semanas	30 semanas
Esconde la cara en el regazo de su madre	22 semanas	30 semanas
Explora el entorno y vuelve a su madre	28 semanas	33 semanas
Se abraza a su madre ante cualquier temor	25 semanas	40 semanas
Echa los brazos a su madre	17 semanas	22 semanas
Bate palmas a su madre	28 semanas	40 semanas
Corre hacia su madre después de una ausencia	26 semanas	30 semanas

“Una adecuada relación afectiva produce en el niño los siguientes efectos”:²⁴

1. Mejor desarrollo intelectual.
2. Mejor lenguaje.
3. Más habilidad para el juego simbólico.
4. Mejor desarrollo metacognitivo.
5. Más precocidad en la permanencia de objeto y personas.
6. Mayor precocidad en el reconocimiento de sí mismo.

²³ DEL BARRIO, María Victoria. **Op. cit.** p. 125

²⁴ **Ibidem.** p. 99

7. Mayor flexibilidad y realismo en el procesamiento de la información.
8. Más inteligencia social.
9. Más conducta exploratoria.
10. Mejor habilidad lectora.
11. Mejor rendimiento laboral en la vida adulta.
12. Mejores cualidades personales.

Las condiciones óptimas de los padres para desarrollar una buena conducta de apego son:

1. Sensibilidad.
2. Aceptación de la niña o del niño.
3. Estimulación contingente.
4. Capacidad de anticipación.
5. Capacidad de equilibrar el control y autonomía de la niña y del niño.
6. Apoyo intelectual y afectivo en la realización de tareas.

Es importante que los padres tengan conciencia de los efectos que sus emociones y actitudes pueden llegar a tener en sus hijos.

1.5 Autoestima: ayudando al niño a sentirse seguro.

Tener confianza en uno mismo, estar seguro de sí, estar contento de sí... Los términos y las expresiones empleadas en el lenguaje corriente para designar la autoestima son incontables.

“La autoestima consta de tres elementos: el amor a sí mismo, la visión de sí mismo, la confianza en sí mismo. La buena dosificación de cada uno de estos tres componentes es indispensable para obtener una autoestima armoniosa.”²⁵

²⁵ Cfr. ANDRÉ, Christophe. Et. al. **La autoestima**. p. 14-20

- El amor a sí mismo.

Es el elemento más importante. Estimarse implica evaluarse, pero quererse no soporta condición alguna: te quieres a pesar de tus defectos y tus límites, a pesar de los fracasos y reveses, sencillamente porque una vocecilla interior te dice que eres digno de amor y de respeto.

El amor a uno mismo depende, en gran parte del amor que nos prodigó nuestra familia cuando éramos niños y de los <<alimentos afectivos>> que nos dieron. Las carencias de autoestima que se originan en este nivel son, sin duda, más difíciles de compensar.

Gustarse a uno mismo es, en efecto, el zócalo de la autoestima, su constituyente más profundo e íntimo.

- La visión de sí mismo.

La mirada dirigida a uno mismo, esa evaluación, fundamentada o no, que se hace de las propias cualidades y defectos, es el segundo pilar de la autoestima. No se trata sólo de autoconocimiento; lo importante no es la realidad de las cosas, sino la convicción que tenemos de ser portadores de cualidades o defectos, de potencialidades o limitaciones.

Positiva, la visión de uno mismo es una fuerza interior que nos permite esperar nuestra hora a pesar de la adversidad. Si, por el contrario, tenemos una autoestima deficiente, una visión de nosotros mismos en exceso limitada, perderemos mucho tiempo antes de poder encontrar nuestro camino. Debemos esa mirada que posamos en nosotros mismos al entorno familiar y, en especial, a los proyectos que nuestros padres hacían para nosotros.

En ciertos casos, los padres encargan, inconscientemente, a sus hijos, que lleven a cabo lo que ellos no han podido realizar en su vida. Es lo que se denomina <<el niño con una misión a cargo>>. Una madre que ha sufrido por falta de dinero incitará a sus hijas a tratar sólo con muchachos de familias acomodadas. Un padre que haya fracasado en sus estudios empujará a su hijo a entrar en una buena escuela. Esos proyectos son legítimos, pero a condición de que la presión sobre el niño no sea excesiva y tenga en cuenta sus deseos y sus propias capacidades.

El hecho de no tener en cuenta las dudas y las inquietudes de un niño puede engendrar en él, más tarde, una profunda vulnerabilidad de la autoestima.

- La confianza en sí mismo.

Ser confiado es pensar que se es capaz de actuar de modo adecuado en las situaciones importantes.

La confianza en sí mismo procede principalmente del modo de educación que nos han prodigado, en la familia o en la escuela. La confianza en uno mismo se transmite tanto por ejemplo como por discurso. Una insuficiente confianza en uno mismo no constituye un escollo insuperable. Pero las personas que la sufren suelen ser víctimas de la inhibición, especialmente en actos cotidianos.

1.5.1 El equilibrio de la autoestima.

Estos tres componentes de la autoestima mantienen, por lo general, vínculos de interdependencia: el amor por uno mismo (respetarse suceda lo que suceda, atender las propias necesidades y aspiraciones) facilita indiscutiblemente una visión positiva de sí (creer en las capacidades que se poseen) que, a su vez, influye favorablemente en la confianza en uno mismo (actuar sin excesivo temor al fracaso y al juicio de los demás).

Los comienzos de la autoestima se hacen, simplemente, en correlación con los de la conciencia de uno mismo. Al parecer los niños acceden hacia la edad de 8 años a una representación psicológica global de sí mismos que puede ser evaluada.

Sin embargo, la observación de los niños muestra que las cosas empiezan a emplazarse antes de ese octavo año, aunque sean difíciles de evaluar. Poco estudiada aun por los investigadores, la autoestima de los niños pequeños es una realidad bien conocida por los padres.

Los éxitos infantiles influyen en la autoestima. A la edad de 3 ó 4 años, al niño comienza a preocuparle su aceptación social. El vínculo entre esta preocupación y la autoestima es muy estrecho. Los intentos de los niños de valorarse ante los demás comienzan muy temprano. Entre los 6 y los 8 años, comparan sus padres respectivos: “¡Mi madre es más guapa que la tuya!” “Pues mi padre es bombero”.

1.5.2 Origen de los problemas de autoestima.

- Devaluación del niño.

Con frecuencia, los niños reciben mensajes negativos acerca de sí mismos por parte de las personas más significativas en su vida. El no valorar ni dar crédito a un niño por sus esfuerzos, habilidades, cualidades y buen comportamiento constituyen formas de devaluación. Otra forma común de devaluar a un niño es a través de apodos y/o la imposición de etiquetas que conllevan un juicio de valor negativo. Si el niño escucha frecuentemente que es un niño “tonto” o “malo”, empezara a creerlo y se comportará de acuerdo con estas expectativas negativas. Al decirle a un niño que es “inútil”, “tonto”, “torpe” o “irresponsable”, se daña su autoestima y no se le ayuda para nada.

Cuando las personas importantes en la vida de un niño destacan más sus fracasos que sus logros, lo devalúan. El simple hecho de no mostrar interés en las actividades y la vida de un niño afecta enormemente su autoestima. Cuando no se le escucha con atención, cuando no se comparte con él momentos valiosos, cuando no se asiste a los momentos importantes de su vida, cuando nunca hay tiempo para conversar con él y cuando siempre hay algo más importante que hacer que jugar o platicar con él, se está devaluando al niño.

- Expectativas muy altas.

Las expectativas que las personas tienen de los niños influyen sobre su autoestima. Lo que los niños esperan y exigen de sí mismos proviene de varias fuentes y cambia según su edad.

Los niños con autoestima baja a menudo adoptan expectativas sumamente altas y a veces inalcanzables, lo que les obliga a hacer esfuerzos constantes para alcanzar metas muy altas y difíciles de lograr, por lo cual experimentan más fracasos que éxitos. Al mismo tiempo suele presentarse una discrepancia entre el *yo real* y el *yo ideal*, porque estos niños tienen en general expectativas demasiado exigentes. Es importante tener cuidado con los mensajes que se dan al niño.

- Sobreprotección.

La sobreprotección es un problema de los padres (usualmente más en la madre) que termina por afectar al niño. Se refiere a un patrón de crianza en el que se cuida y se protege a un niño de tal manera que no se le da la oportunidad de enfrentarse a las tareas y situaciones “normales” para su edad y sexo.

La sobreprotección afecta la autoestima de un niño en dos formas: en primer lugar, un niño que siempre tiene a un adulto siguiéndole y presionándole para que “no se caiga de la grada”, “este completamente limpio”, etc. es un niño que va a crecer con la idea de que el mundo en general es un lugar poco seguro y confiable. En segundo lugar, al estar protegido y cuidado por otros todo el tiempo, un niño recibe el mensaje de que no es capaz de cuidarse y manejarse por sus propios medios, por lo que crece como una persona dependiente, insegura y desconfiada de sus propios cuidados y de sí misma.

La sobreprotección impide que un niño adquiera las habilidades y destrezas que la mayoría de los niños de su edad ya han adquirido, de manera que él puede percibirse como “atrasado” con respecto de los demás, lo cual afecta su autoestima.

- Estilos de pensamiento inadecuado.

La autoestima de un niño se ve afectada no sólo por lo que hace, sino también por lo que piensa que hace. Los niños con autoestima baja muestran a menudo una forma peculiar de interpretar el mundo externo; a veces no ven la realidad tal cual es, sino que la distorsionan de alguna manera. “Suelen actuar de alguna de las siguientes maneras.”²⁶

1. Sacan conclusiones sin tener suficientes datos objetivos para hacerlo.

Por ejemplo, un niño que concluye que su madre no lo quiere porque una vez llegó con 15 minutos de retraso a recogerlo a un determinado lugar (a esto se llama inferencia arbitraria).

2. Enfoca con exageración un detalle negativo de su persona.

Por ejemplo, un niño que tiene una separación notoria entre sus dientes, pero que es incapaz de reconocer otras cualidades físicas de sí mismo, a pesar de que objetivamente es un niño bien parecido (esto se denomina abstracción selectiva).

3. Sacan conclusiones con base en un solo incidente.

Por ejemplo, un niño que decide salirse del equipo de básquetbol porque en el último juego falló 3 intentos para encestar cuando se le presentó la oportunidad de hacerlo. Entonces, basado en este error, el niño decide que es un mal jugador, por lo cual se sale del equipo (sobregeneralización).

²⁶ Cfr. AGUILAR, Guido. **Problemas de la conducta y emociones en el niño normal**. p. 21

4. Sobreestiman los sucesos negativos (magnificación) y subestiman los eventos positivos (mitificación).

Por ejemplo, un niño que, al salir de vacaciones con su familia, destaca sobre todo lo que salió mal durante el viaje o lo que no lograron hacer por falta de tiempo o dinero, y que deja de considerar o le resta importancia a las aventuras que tuvieron, los lugares que conocieron y las actividades que realizaron y que realmente disfruto.

5. Tienden a asumir una responsabilidad personal por eventos negativos.

Por ejemplo, un niño con autoestima baja que reprueba un examen, tenderá a sentirse responsable de ello, diciendo: “soy un tonto”, “a mí nunca me salen bien las cosas”; mientras que si aprueba el examen con una buena calificación, lo atribuirá a factores externos a él y fuera de su control diciendo: “aprobé el examen por suerte”, “la maestra se porto buena onda”.

Es de esperarse que estos niños se sientan incómodos consigo mismos la mayor parte del tiempo, ya que no se dan la oportunidad de sentirse orgullosos de sus logros (esto se conoce como negativismo y personalización).

6. Piensan con poca flexibilidad y mucha rigidez.

Si las cosas no son exactamente como “debieran” ser, según ellos, tienen gran dificultad en considerar soluciones alternativas (pensamiento dicotómico).

1.5.3 Autoestima ideal.

La capacidad y oportunidad que tiene un niño o una niña para aceptarse a sí mismo, y al mismo tiempo comprender y relacionarse positivamente con otras personas, comienza en el momento de la concepción. Un niño que es esperado por sus padres con cariño y entusiasmo, vendrá al mundo sintiéndose querido, protegido y aceptado, por lo que concluye que es un ser que vale mucho. Si se satisfacen necesidades básicas de alimento, cuidado y calor, sentirá que puede confiar en los demás. Por el contrario, un niño cuyas necesidades no se satisfacen se desarrollará como una persona insegura del mundo y de sí misma.

Ser un “buen” padre no es tarea fácil. Es más, ¿cómo definiríamos a un “buen” padre?. No existen recetas, pero sí existen aspectos en los que usted tiene una participación activa y directa y que contribuyen de manera

significativa con el crecimiento de sus hijos como personas emocionalmente sanas.

El mensaje primordial que un hijo debe recibir de parte de sus padres es que lo aman y lo respetan como individuo, junto con sus cualidades y defectos.

Uno de los aspectos más importantes en el proceso de educación de un niño o una niña es la diferencia entre el ser y el hacer. “Hablamos de *ser* cuando nos referimos a la esencia de una persona, a todos los aspectos internos que conforman su personalidad, a todas las potencialidades que le son inherentes y a todas aquellas cualidades y características que hacen a una persona única y diferente de todas las demás. Hablamos del *hacer* cuando nos referimos a la conducta del niño o de la niña, a lo que hace. En otras palabras, el hacerse refiere al comportamiento externo y observable.”²⁷

Por un momento, piense en todas aquellas cosas que hace que usted se enoje, se disguste o se encolerice con un niño o una niña. Probablemente se dará cuenta de que lo que a usted le molesta es lo que él o ella hace y no lo que él o ella es.

Los niños y las niñas necesitan guía y orientación para aprender a desenvolverse adecuadamente dentro de su ambiente. Los padres son los responsables de realizar esta labor, por lo que comprender la diferencia entre el ser y el hacer constituye un elemento fundamental dentro del proceso de educación. Cuando un niño o una niña se comporte mal, explíquelo que es lo que no está bien de lo que está haciendo.

Cuando critique el comportamiento de un niño, hágalo de la forma más específica que pueda. Por ejemplo, si después de habérselo prohibido, lo encuentra comiéndose el helado del postre antes de haber comido, puede llamarle la atención, diciendo algo como: “Estoy molesta contigo por lo que estas haciendo. Sabes muy bien que no tenías permiso de hacerlo. Quiero que guardes el helado ahora mismo y no vas a comerlo por lo que hiciste.” Se puede decir con voz firme y seguro, sin gritar ni ofender.

Cuando proponga metas para un niño o una niña, tome en cuenta los intereses y las capacidades que tienen, y no sólo que es importante y deseable para usted.

Tanto los niños como los adultos necesitamos escuchar de vez en cuando las palabras “Te quiero”. No tema expresarle verbalmente el cariño que siente. Si lo hace, no sólo se sentirá contento, cómodo y cerca de él o de ella, sino que además contribuirá a desarrollarle una autoestima sana.

²⁷ **Ibidem.** p. 44

Para un niño resulta esencial que se le escuche con atención y que se tome en cuenta lo que para él es importante. De esta manera se sentirá respetado, abierto a desarrollar relaciones interpersonales y seguro de sí mismo.

Otra forma en que se puede contribuir positivamente al concepto que un niño tiene de sí mismo, es brindándole tiempo de mucha calidad.

Finalmente, antes de preocuparse por la autoestima de sus hijos, ocúpese... de la suya, pues si usted tiene problemas al respecto y se le mete en la cabeza mejorar la autoestima de sus hijos, corre el riesgo de hacer caer sobre ellos una presión desmesurada y poco convincente.

La mejor de las pedagogías, no lo olvide, es el ejemplo: los niños interiorizarán el modo como administra y afronta usted sus propias dificultades.

1.6 Desarrollo emocional.

Darwin, fue el primer investigador que propuso que la expresión de las emociones era innata y universal. A partir de este innatismo de las emociones que ha inspirado la mayor parte de las investigaciones sobre emociones se presentan “las principales tendencias teóricas actuales que intentan relacionar la aparición de las emociones en la niña y en el niño con el desarrollo infantil global”.²⁸

1.6.1 Teorías sobre el desarrollo emocional.

- a) Una de las teorías sobre el origen de las emociones es la **Teoría de las emociones diferenciales** (DET, Differential Emotions Theory), de Izard (1977), e Izard y Malatesta (1987). Esta opción teórica propugna la existencia en el inicio de la vida de algunas emociones básicas de carácter innato (por ejemplo, interés, placer, tristeza, ira, sorpresa...). A medida que el niño crece, estas emociones fundamentales se van modificando y diferenciando, de forma que el resto de las emociones culturalmente conocidas van siendo progresivamente ejercidas y reconocidas a lo largo del segundo y tercer año de vida (orgullo, celos, hostilidad, etc.)

Según estos autores, la relación que se establece entre desarrollo socio-emocional y cognitivo es la siguiente: ambos son sistemas de influencias recíprocas, que ayudan al niño a adaptarse a las demandas cambiantes del contexto social. No obstante, según la teoría de las emociones

²⁸ Cfr. PALMERO, Francesc. Et. al. **Psicología de la motivación y la emoción**. p. 110-112

diferenciales, el sistema emocional aparece en la filogénesis y ontogénesis anteriormente al sistema cognitivo, sirviendo como sistema motivacional primario a través del ciclo vital. Es por ello, que las emociones pueden estimular los avances socio-cognitivos de muy diversas formas. En primer lugar, las emociones estimulan estos avances al promover las interacciones sociales. Una segunda vía a través de la cual las emociones fomentan el desarrollo socio-cognitivo sería la re-evaluación que el sujeto realiza de sus comportamientos o expectativas. La tercera y última vía se realizaría a través de las representaciones emocionales y a través del conocimiento.

Por lo tanto, puede decirse que las transacciones emocionales que tienen lugar en el ambiente social estimulan los avances en el funcionamiento socio-cognitivo, y estos avances socio-cognitivos, a su vez, contribuyen a fomentar el desarrollo emocional.

- b) La segunda propuesta teórica es la conocida como la **Teoría de los sistemas dinámicos**, en la cual las principales aportaciones proceden de Fogel y sus colaboradores (Fogel, Nwokah, Dedo, Messinger, Dickison, Matusov y Holt, 1992). Según sugiere esta teoría, las emociones no son estados ni están provocadas por programas innatos propios, sino que son procesos dinámicos que surgen ante la actividad del sujeto en un contexto. Aunque el origen lo constituya una serie de componentes innatos, éstos se desencadenan como resultado de los modos de interacción de unas personas con otras. Según este grupo de autores, la misma acción facial, sonreír, puede reflejar emociones positivas diferentes, dependiendo de la dinámica de los procesos sociales que ocurran alrededor del sujeto. En definitiva, las emociones surgirían, por tanto, fruto de la interacción entre el niño y su ambiente. A esta propuesta también se le ha denominado **Teoría del proceso social de la emoción**.
- c) Ambas formulaciones teóricas presentan un rasgo en común. Este rasgo en común lo ofrecen aquellos teóricos que proponen un **Análisis funcionalista de las emociones** (Saarni, Mumme y Campos, 1998; Keltner y Gross, 1999). Según estos teóricos, las emociones son adaptaciones a problemas que tienen lugar en el ambiente humano actual. Es decir, las emociones contribuyen a solucionar problemas importantes relacionados con la supervivencia, como la formación del vínculo de apego, la evitación de daños físicos, etc.

1.6.2 Desarrollo evolutivo de las emociones.

Se retomará la propuesta de Abe e Izard quienes determinan los hitos evolutivos fundamentales a nivel emocional y cognitivo, comprobando la influencia recíproca de ambos sistemas. Las etapas evolutivas propuestas son las siguientes: de los 0-2 años de edad, de los 2-5 años de edad, de los 6-12 años de edad y por último la etapa de la adolescencia. Solamente se expondrán las dos primeras etapas.

Período inmediato posterior al nacimiento (0-2 años).

- Aparición de las emociones primarias o básicas: interés, placer, disgusto, tristeza, ira, sorpresa, miedo, etc.
- Interés, centrado principalmente en el nuevo mundo que le rodea.
- Placer ante estados fisiológicos positivos, ante la interacción social, etc. Una clara expresión emocional de este placer la constituye la sonrisa, la cual se transforma en sonrisa social hacia los 2-3 meses de edad.
- Disgusto, expresado por ejemplo ante sabores agrios u olores desagradables.
- Tristeza, la cual promueve conductas de cuidado y empatía en los adultos cercanos.
- Ira o protesta ante cualquier malestar, expresado a través del llanto.
- Miedos de carácter innato (ante ruidos repentinos, abismos visuales, o los relacionados con los del establecimiento del vínculo de apego: miedo a la desaparición de la madre, miedo ante los extraños, etc.)
- Reconocimiento temprano de expresiones faciales en los demás, en bebés de tan sólo diez semanas de edad. Los bebés de esta edad parecen reaccionar de forma diferente y adecuada a las emociones que expresan sus madres.
- Análisis del temperamento en el bebé como fundamento de la conducta emocional. en principio, el temperamento estaría constituido principalmente por el estilo de respuesta del bebé ante los estímulos ambientales que le rodean.
El modelo de temperamento de Buss y Plomin (1975) es uno de los más próximos a las tendencias teóricas innatistas. Este modelo de concepción biologicista, considera el temperamento como aquellos

rasgos de personalidad que se manifiestan tempranamente. Según estos autores el temperamento de un bebé puede evaluarse básicamente observando sus reacciones emotivas y activas a partir de tres dimensiones: emocionalidad, actividad y sociabilidad (modelo EAS). La primera dimensión hace referencia precisamente a las emociones negativas: los bebés con fuerte temperamento serían aquellos que muestran excesivas reacciones de llanto, cólera o tranquilidad. La segunda dimensión de actividad hace referencia a la activación general del sistema motor. Por último la dimensión de sociabilidad también se encuentra próxima al comportamiento emocional en la medida en que evalúa el deseo de interacción que muestra el bebé, así como la frecuencia de iniciativas y respuestas a situaciones de contacto con los demás.

En este mismo período, existen tres hitos evolutivos que resultan claves para entender el desarrollo emocional:

- Aparición de las interacciones diádicas sincronizadas y de la intersubjetividad primaria y secundaria. En esta sincronización entre la madre y el hijo, juegan un papel muy importante las expresiones emocionales que ambos se intercambian y aprenden a regular.
- Formación del vínculo del apego con el cuidador principal a partir de los 6-7 meses. A medida que las interacciones diádicas sincronizadas se repiten en el tiempo, se va fortaleciendo el vínculo emocional. En este establecimiento del vínculo juegan un papel muy importante expresiones emocionales como la sonrisa social, el miedo ante la separación del cuidador o el miedo a los extraños.
- Aparición de las conductas de referencia social. Moses, Baldwin, Rosicky y Tidball han estudiado el fenómeno de la referencia social que se produce en los bebés, con las respuestas emocionales de los adultos ante objetos novedosos y antiguos.

Período de 2-5 años de edad.

- Consolidación y explicitación de las emociones primarias o básicas. Estas emociones, surgidas en el tramo anterior de vida, se consolidan y comienzan a ser explicitadas verbalmente.
- Miedos de carácter aprendido o cultural, por ejemplo, miedo a los monstruos, a los animales, a la oscuridad, a las pesadillas, etc. La mayoría de estos miedos aprendidos provienen de la socialización de las emociones que realizan padres, iguales, etc. esta socialización de los

miedos se produce a través de condicionamientos indeseables, sugestión, modelado, refuerzos diferenciales, etc.

- Emociones aprendidas: las rabietas. Estas emociones aprendidas aparecen al mismo tiempo que la recién estrenada autoconciencia del yo en el bebé (sobre los dos años de edad) y muestran la necesidad de autonomía y autoafirmación del bebé frente a sus cuidadores más próximos. Su manifestación principal son las conductas desafiantes, negativistas y oposiciones a estos cuidadores, a través de las cuales el niño intenta <<estrenar>> esa nueva parcela de poder que le otorga su incipiente identidad. Esta <<demonstración de fuerza>> suele desaparecer sobre los 4-5 años de edad, al tiempo que se logra la estabilidad emocional. No obstante, tanto la intensidad como la duración de las rabietas dependen principalmente del temperamento del niño, así como de las prácticas disciplinarias de los cuidadores.
- Aparición de las emociones secundarias, sociales o morales (culpa, vergüenza, orgullo, celos, etc.). La gran mayoría de autores sitúan la aparición de las emociones morales o sociales en torno a los 2-3 años de edad. Por lo general, es a partir de los dos años de edad cuando los niños comienzan a sonrojarse, a avergonzarse en público por haberse caído, a intentar consolar a otro niño al que han pegado, etc. Son necesarias tres condiciones básicas para la aparición de estas emociones. En primer lugar, es necesaria la aparición de la identidad personal; en segundo lugar, el niño debe estar iniciando la internalización de ciertas normas sociales (lo que está bien/lo que está mal), y por último, debe ser capaz de evaluar su identidad personal de acuerdo a estas incipientes normas sociales.

Los hitos evolutivos que acompañan a estas emociones son los siguientes:

- Aparición del yo o autoconciencia, que se manifiesta a través de la expresión de emociones negativas (ira, enfado), de conductas desafiantes y oposicionales, de conductas que reflejan frustración, etc.
- Incremento en la habilidad infantil de comprender a los demás, fruto de esa habilidad anterior que le permite distinguir entre su propio yo y el de los demás. Se observan conductas de empatía, conductas que reflejan comprensión de los estados mentales de los demás (creencias, deseos, emociones), es decir, lo que se denomina la teoría de la mente infantil. (Astington, 1993).
- Creciente sensibilidad hacia las normas sociales y morales, a partir de los dos años de edad. Desde las primeras conductas de referencia social, el niño va ganando en comprensión de aquello que es

socialmente aceptado, a través del modelado y la acción general parental.

- Emergencia de formas rudimentarias de emociones autoevaluativas, como la culpa, la vergüenza, el orgullo, etc. La aparición de este tipo de emociones es posible precisamente debido a la aparición del yo, y a la creciente sensibilidad hacia las normas sociales y morales. Este tipo de emociones ayudan a enfatizar la responsabilidad, previenen la aparición de conductas desadaptativas y ayudan a mantener las relaciones sociales.

1.6.3 Escalas de desarrollo.

Me parece pertinente mencionar otras propuestas del desarrollo emocional o “escalas de desarrollo”²⁹ con la finalidad de ampliar la información.

Destacando lo propuesto por Freud y Ericsson, que tienen una base no empírica sino teórica, de orientación psicoanalítica.

El desarrollo emocional propuesto por Freud es paralelo al curso de los estadios de desarrollo sexual, pero, además de su carácter decididamente teórico, se funda en el concepto de la libido. Sus fases son:

- Oral (0-18 meses), emociones básicas a partir de los cuatro meses.
- Anal (18 meses a 3 años).
- Fálica (3-5 años).
- Latencia (6-11 años).
- Recapitulación adolescente (12-17 años).

Estas fases son niveles en donde las emociones (eros y thánatos) aparecen ligadas a los objetos específicos de los instintos propios de esos períodos evolutivos que constituyen la urdimbre afectiva de cada cual. Freud (1856) había estructurado unas etapas evolutivas del primer período que se dividían en:

- 0-3 meses (fase sin emociones).
- 3-6 meses (alegría, miedo, dolor).

²⁹ DEL BARRIO, María Victoria. **Op. cit.** p. 83-87

- 6-12 meses (orientación de la emoción hacia personas: simpatía).
- 12-18 meses (orientación de la emoción hacia sí mismo: temperamental).
- 18-24 meses (nominación de la emoción).

Además sostiene que en la etapa oral aparece ya la simpatía, que es la única emoción genuinamente humana y distinta de la de los animales.

Erickson (1950), también desde una perspectiva freudiana, inicio la construcción de una escala de desarrollo emocional infantil a través de unas polaridades:

- Confianza *versus* desconfianza (0-7 meses).
- Autonomía *versus* vergüenza y duda (8 meses-4 años).
- Iniciativa *versus* culpa (5-6 años).
- Eficacia *versus* inferioridad (6-11 años).
- Identidad *versus* confusión (12-18 años).
- Intimidad *versus* aislamiento (adulto).
- Integridad *versus* desesperación (vejez).

Éstos son los polos de posible desarrollo emocional y todos ellos tienen una dimensión tanto emocional como social.

Bridges (1932) fue la verdadera creadora de una escala construida desde un punto de vista empirico. Observo durante cuatro meses diariamente a niños de 0 a 24 meses. Bridges propone una evolución de emociones infantiles que abarca los siguientes periodos:

- Disgusto-Excitación-Satisfacción (0-3 meses).
- Miedo, disgusto, ira, incomodidad, excitación y placer (3-6 meses).
- Miedo, disgusto, ira, incomodidad, excitación, placer, exaltación, afecto (6-12 meses).

- Miedo, disgusto, ira, incomodidad, excitación, placer, exaltación, celos y afecto hacia adultos y hacia niños (12-18 meses).
- Miedo, disgusto, ira, incomodidad, excitación, placer, exaltación, celos, afecto y alegría (18-24 meses).

Jersild (1933) ha estudiado también ese desarrollo desde la misma perspectiva teórica, pero con otro hilo conductor: el miedo. Según Jersild, el niño madura emocionalmente en función de una emoción básica y fundamental que es el miedo. Son las siguientes:

- Oral (0-18 meses): Miedo a la oscuridad, a los extraños, ruido y falta de apoyo.
- Anal (18 meses a 3 años): Miedo a la separación, a la deserción, al abandono y a los movimientos súbitos.
- Fálica (3-5 años): Miedo a los animales, a criaturas imaginarias y daño físico.
- Latencia (6-11 años): Miedo al fracaso escolar, al ridículo, a la enfermedad, a la desfiguración, a la pérdida de fortuna, a la muerte.
- Recapitulación adolescente (12-17 años): Miedo a ser diferente física, social e intelectualmente, miedo a quedar mal.

Otra secuencia temporal de las emociones infantiles ha sido especialmente elaborada por Greenspan y Thorndike (1985) quienes, basándose en la observación, distinguen seis periodos emocionales que no son sucesivos, sino que se solapan entre sí, dependiendo del temperamento de cada niño y la celeridad de su conquista de cada etapa precedente.

- Autorregulación e interés (0-3 meses). Este período se da principalmente después del nacimiento y consiste en la necesidad que tienen el niño de interesarse por la estimulación nueva y la inquietud que la integración de la misma produce.
- Cariño o enamorarse (2-7 meses). Que se basa en el reconocimiento de la estimulación habitual y agradable (sonrisa) y el establecimiento de fuertes lazos afectivos con las personas que la producen.
- Dialogo emocional o desarrollo de la comunicación intencional (3-10 meses). El niño produce una serie de actividades gestuales y verbales buscando y disfrutando de esa comunicación.

- Socialización de la emoción o aparición de un sentido organizado del yo (9-18 meses). El niño aprende a ajustar sus estados emocionales a unas determinadas pautas sociales, y reconoce situaciones y signos.
- Emociones imaginadas o crear ideas emocionales (18-36 meses). El niño puede sentir emociones elicitadas por su imaginación y no sólo por objetos y personas reales.
- Control emocional o razonamiento emocional (30-48 meses). Comienza la posibilidad de un cierto control y dominio de la emoción.

Denham propone teniendo en cuenta trabajos de Harris (1989) Carol y Steward (1984), un desarrollo evolutivo de la vida socioemocional en los siguientes términos:

- Regulación fisiológica (0-3 meses).
- Manejo de la tensión (3-6 meses).
- Establecimiento del apego y reconocimiento de compañeros (7-12 meses).
- Exploración y dominio de las estructuras de juego y relaciones sociales (13-18 meses).
- Individualización, comunicación de significados, flexibilidad, diferenciación entre amigos y compañeros, consolidación de la competencia emocional (control, entendimiento y comprensión de la emoción en sí mismo y en el otro) (31-54 meses).

Otros autores también interesados en el desarrollo emocional como Carol y Steward mantienen que los niños de 4-9 años perciben sus emociones y las de los otros con una precisión creciente dependiendo de su desarrollo intelectual.

Harris (1989) basa la evolución de la emoción en el tipo de percepción que el niño tiene de ella; por tanto, subraya los aspectos de aprendizaje social de la emoción en lugar de los innatos.

Lazarus (1991) concibe el desarrollo emocional a través de unos elementos causales antecedentes que son los atributos personales y ambientales que se desenvuelven en una interacción compleja a través de tropiezos, episodios que producen las reacciones emocionales. Estos episodios o tropiezos tienen carácter evolutivo y son el núcleo de la constitución del yo de la propia identidad.

En la siguiente tabla se muestra la capacidad del niño para expresar emociones.

“Tabla de aparición de la expresión de las emociones en el niño”³⁰

Emoción	Autor	Expresión	Edad
Interés Sonrisa Desagrado Alarma	Trotter, 1983	Facial, corporal	0 – 1 meses
Miedo Ira Amor	Watson, 1930	Facial, corporal	0 – 1 meses
Sonrisa Desagrado	Sroufe, 1979	Facial, corporal	0 – 1 meses
Excitación	Bridges, 1932	Facial, corporal	0 – 1 meses
Ira	Stenberg y Campos, 1990	Facial	1 mes
Interés Inquietud	Sroufe, 1979	Facial	1 mes
Angustia	Bridges, 1932	Facial	1 mes
Alegría Disgusto	Ganchow et. al, 1983	Facial	1 mes
Ira	Stenberg y Campos,	Facial, movimientos	2 meses
Ira Alegría	Lewis, 1990	Facial, movimientos	2 meses
Alegría Disgusto	Papousek y papousek, 1981	Sonidos vocales	2 meses
Amor Ira Miedo	Watson, 1919	Facial, corporal	2 meses
Alegría Disgusto	Papousek y Papousek, 1981	Facial, corporal	2 meses
Sorpresa Ira Miedo Tristeza	Salivan y Lewis, 1989	Facial	2 meses y medio
Ira Sorpresa Tristeza	Trotter, 1983	Facial	3 – 4 meses
Angustia Placer	Bridges, 1932	Facial	3 – 4 meses
Placer Rabia Ira	Sroufe, 1979	Facial	3 meses

³⁰ *Ibidem.* p. 49-52

Alegría	Stroufe, 1979 Freud, 1856	Facial Carcajadas	4 meses
Ira	Stenberg, 1983	Facial	4 meses
Tristeza	Gaensbauer, 1980	Facial	3 – 5 meses
Alegría Ira Tristeza Interés Miedo Sorpresa Disgusto	Izard, 1980	Facial	5 – 9 meses
Miedo	Trotter, 1983	Facial, corporal	5 – 6 meses
Sorpresa	Charlesworth, 1969	Facial	6 meses
Vergüenza Timidez	Izard, 1980	Facial	6 – 9 meses
Miedo Disgusto Ira	Bridges, 1932	Facial	6 meses
Ira	Stroufe, 1979	Facial, corporal	7 meses
Apego	Stroufe, 1979	Facial, corporal	9 meses
Ira	Dennos, 1940	Facial, corporal	11 meses
Ansiedad Elación Petulancia	Stroufe, 1979	Facial, corporal	12 meses
Vergüenza	Lewis, 1992	Facial, corporal	18 meses
Culpa	Case, 1991 Trotter, 1983 Hoffman, 1984 Bridges, 1932	Facial, corporal	18 – 24 meses
Orgullo	Heckhausen, 1987	Facial, corporal	14 – 20 meses
Vergüenza	Heckhausen, 1987 Stroufe, 1979	Facial, huida	9 – 14 meses
Exaltación Afecto Celos	Bridges, 1932		18 meses
Desconfianza	Lewis, 1998	Facial	2 años
Vergüenza	Malatesta, 1989	Facial, corporal	2 años
Alegría	Bridges, 1932	Facial, corporal	2 años
Orgullo	Stroufe, 1979 Malatesta, 1989	Facial, corporal	2 años

La siguiente tabla muestra cuándo aparecen en el niño síntomas de reconocimiento de la emoción ajena.

“Tabla de reconocimiento de la emoción en los otros”³¹

Emoción	Autor	Método	Edad
Enfado y alegría	Haviland y Lewica, 1987	Imitación cara materna	2 – 3 meses
Gusto Disgusto	Pauseck y Pauseck, 1983	Vocalizaciones e interacción materna	3 meses
Enfado y alegría	Walter-Andrews, 1986	Emparejamiento de fotos y voz	7 meses
Miedo Confianza	Sorce, 1981	Cruce del acantilado visual	9 meses
Miedo Alegría Tristeza	Izard, 1971	Escoger entre etiquetas a historias	18 meses
Alegría Tristeza Miedo Ira Sorpresa	Smiley y Huntenlocher, 1984	Escoger imagen ante dos denominaciones	2 – 3 años
Contento Tristeza Sorpresa Ira Miedo Disgusto	Camras y Allison, 1995	Escoger entre tres el etiquetado de personajes de historias	4 años
Alegría Sorpresa Tristeza Ira Miedo	Trabaos, 1981	Contar historias viendo fotos de caras	3 – 4 años
Contento Tristeza Sorpresa Ira Miedo Disgusto	Camras y Allison, 1985	Presentación de fotos	4 años
Alegría Tristeza Miedo Ira	Bullock y Russell, 1984	Nominar fotografías con distintas emociones	3 – 5 años

³¹ **Ibidem.** p. 61-62

Disgusto			
----------	--	--	--

En la siguiente tabla se presenta las investigaciones más relevantes sobre la secuencia temporal de la implantación de los niños del autoconocimiento de los estados emocionales.

“Tabla de autoconocimiento de la emoción”³²

Habilidad	Autor	Método	Edad
Protesta	Tiedemann, 1787	Observación	6 meses
Vergüenza	Lewis, 1992	Observación	18 meses
Etiquetado verbal y no verbal	DENMA y Couchoud, 1990	Juego con muñecas	2 – 4 años
Autocontrol	Shazt, 1994	Observación	2 – 3 años
Etiquetado verbal	Dunn, 1991 Beeghley, 1983	Preguntas	2 – 3 años
Hablar de las emociones propias	Harris, 1989 Dunn, 1998	Observación del lenguaje	2 años
Causas de alegría e ira, propias y ajenas	Denham, 1996 Trabasso, 1981 Borke, 1971	Preguntas y dibujos	3 años
Conocer consecuencias	Denham, 1997	Preguntas	4 – 5 años
Distinguir entre emociones sentidas y fingidas	Gross y Harris, 1988	Historias	5 años
Etiquetar emociones	Ekman y Friessen, 1998	Escoger fotos con emoción acorde con historia contada	6 – 7 años
Discriminación de los distintos desencadenantes de las emociones	Levine, 1995	Juego con muñecas y narración de historias	6 – 7 años
Metacognición	Saarni, 1984	Discusión	6 – 10 años

³² *Ibidem.* p. 78

CAPITULO II. LAS EMOCIONES

2.1 Perspectivas teóricas.

Los pensadores de todas las épocas se interesaron por las emociones, por lo tanto las teorías de la emoción han proliferado enormemente a lo largo de la historia.

Se constatará la existencia de diversas tradiciones investigadoras que han formulado formas diferentes, si bien complementarias, de entender la naturaleza de la emoción.

Se presentan desde los antecedentes filosóficos hasta la evolución de los principales modelos teóricos de algo tan constitutivamente humano como son las emociones.

2.1.1 Antecedentes filosóficos.

Desde el punto de vista filosófico el estudio de las emociones ha interesado desde la Antigüedad, algunos de los hitos más importantes se citan a continuación:

Aristóteles (384-322 a. de C.) ofrece una aportación importante de las emociones en la Retórica, además de referencias diversas repartidas por todo el conjunto de su obra, hay análisis en la Ética nicomaquea y menciones importantes en la Política.

En su Ética a Nicomaco, se refiere a la eudaimonia, que es comparable a lo que entendemos por felicidad, en suma, “que la felicidad es algo final y autosuficiente y que es el fin de cuanto hacemos”.³³ La felicidad no significa sólo un sentimiento de goce personal. Significa vivir la buena vida, hacer el bien y pasarla bien. Aristóteles llamo “pasiones al deseo, la cólera, el temor, la audacia, la envidia, la alegría, el sentimiento amistoso, el odio, la añoranza, la emulación, la piedad, y en general a todas las afecciones a las que son concomitantes el placer o la pena”.³⁴

Por otro lado, Aristóteles explica en la Retórica como el orador puede inducir los siguientes estados psíquicos: ira, calma, amistad, odio, miedo, confianza, vergüenza, amabilidad, crueldad, compasión, indignación, envidia,

³³ Cfr. BOWEN. **Teorías de la educación**. p. 94

³⁴ **Ibidem**. p. 101

deleite, emulación y desprecio. Pero insiste en una propiedad básica de éstas que las hace sensibles a la labor retórica: la de ser estados mentales que tienen asociados o bien placer o bien dolor.

Por su parte Descartes (1596-1650) entre sus obras básicas destaca un Tratado de las pasiones humanas, que trata de analizar en detalle qué son las emociones. Fue el primero en introducir de forma clara la idea de emoción básica, en donde considera seis pasiones simples y primitivas: admiración, amor, odio, deseo, alegría y tristeza. “Para Descartes la conducta humana es el resultado del alma racional, mientras que la conducta animal (propia de las emociones) es automática. Este es, en esencia, el denominado error de Descartes, la radical separación entre cuerpo (mecánico y dimensionable) y mente (adimensional e indivisible); sostener que el razonamiento, el juicio moral y el sentimiento pueden existir separados del cuerpo, en definitiva, que las operaciones más refinadas de la mente están separadas de la estructura y funcionamiento de un organismo biológico”.³⁵

Durante toda la Edad Media se considero que toda la parte racional del alma está en lucha para controlar la concupiscencia (deseos y apetitos) que originan las pasiones. Como la persona es incapaz de controlar las pasiones, pecamos y por tanto debemos hacer penitencia. “La Edad Media fue una etapa en la que se tenía una idea negativa de la existencia, pesimista, “un valle de lágrimas” en el que las emociones positivas no tenían cabida. La mayoría de las teorías medievales ligaban las emociones a las pasiones, apetitos y deseos, considerándolas como algo que se debía controlar”.³⁶

Por otro lado, es importante señalar que Vives (1492-1540), Spinoza (1632-1677), Locke (1632-1704), Kant (1724-1804), Hegel (1770-1831) y muchos otros reconocidos representantes de las diversas corrientes filosóficas se han ocupado en cierta medida de las emociones, sin por ello elaborar necesariamente una teoría.

En el siglo XX, Huserl, Max Scheler, Heidegger, Paul Ricouer, Sartre, etc., han otorgado a las emociones un lugar destacado en sus desarrollos filosóficos.

2.1.2 Las emociones en la literatura.

Es claro que los novelistas y los dramaturgos reconocen el papel de las emociones. El amor en primer lugar, pero también la ira, el miedo, la angustia, etc., han estado presentes en la literatura desde los tiempos de Esquilo,

³⁵ Cfr. PALMERO, Francesc. **Psicología de la motivación y la emoción**. p. 291

³⁶ Cfr. BISQUERRA Alzina, Rafael. **Educación emocional y bienestar**. p. 30

Sófocles y Eurípides, pasando por Shakespeare, Racine, Jane Austen, Stendhal y toda la tradición literaria universal hasta nuestros días.

La importancia del amor en la literatura tiene sus orígenes en el siglo XII, con la poesía de los trovadores provenzales. En un principio fue un amor cortés, propio de la corte y la aristocracia. Poco a poco se fue extendiendo a otras capas de la sociedad, pero es hasta el siglo XIX cuando llega a las masas populares, en el marco de la novela romántica.

El contenido de las obras literarias deja claro que las emociones juegan un papel primordial en la vida de las personas y que hay una clara predilección por las emociones positivas.

2.1.3 Enfoque biológico.

Un antecedente del interés de las emociones aparece en la obra de Charles Darwin (1809-1882), especialmente en *La expresión de las emociones en el hombre y los animales* (1872).

Para Darwin, “las emociones en todos los animales y el hombre funcionan como señales que comunican intenciones; tienden a ser reacciones apropiadas a la emergencia ante ciertos acontecimientos del entorno. La función más importante es aumentar las oportunidades de supervivencia en el proceso de adaptación del organismo al medio ambiente”.³⁷ Hay una similitud del comportamiento adaptativo de los animales y el hombre. Esto se observa particularmente en las conductas de emergencia del estilo “lucha o vuela”, solicitud de cuidados, cuidar de otros, conducta imitativa, ocupación de territorios, comunicación de alarma, amenaza, dominio, reproducción, etc. “Darwin considera fundamentales la alegría, sorpresa, tristeza, miedo, aversión, cólera, a veces denominadas las seis grandes de Darwin”.³⁸

Las ideas de Darwin han influido en algunos de los enfoques y autores posteriores. Las teorías neodarwinistas contemporáneas tienen en común considerar la expresión facial como un elemento capital en la emoción. Para ello sus autores (Izard, Ekman, Tomkins y Plutchik), aducen que los músculos faciales están altamente diferenciados, siendo capaces de expresar un amplio rango expresivo afectivo.

“Los principios fundamentales sobre los que asientan estas teorías sostienen que las emociones”.³⁹

³⁷ **Ibidem.** p 33

³⁸ Cfr. ANDRÉ, Christophe. **La fuerza de las emociones.** p. 31

³⁹ PALMERO, Francesc. **Op. cit.** p. 294

1. Son reacciones adaptativas y precisas para la supervivencia.
2. Son heredadas filogenéticamente y desarrolladas ontogenéticamente siguiendo procesos madurativos neurológicos.
3. Poseen bases expresivas y motoras propias.
4. Son universales y esencialmente compartidas por los individuos de todas las sociedades y culturas.
5. Existe un número determinado de emociones básicas, variable para los diversos autores.
6. Cada emoción tiene aparejada un estado mental cualitativamente propio.

2.1.4 Principales desarrollos teóricos de la orientación neodarwinista

Paul Ekman

Ekman, ha contribuido al estudio de la expresión facial emocional con el desarrollo de un procedimiento de análisis sistemático de los movimientos de la musculatura facial. Sostiene la existencia de patrones universales que relacionan ciertas emociones (tristeza, alegría, ira, temor, deseo, asco, interés y sorpresa) a respuestas específicas de los músculos faciales.

“Para Ekman los acontecimientos que sirven como antecedentes a cada emoción son también, en parte, específicos de cada cultura, ya que muchos de ellos reflejan los acontecimientos más significativos para nuestros antepasados, puesto que las respuestas emocionales han ido surgiendo paralelos a la evolución. Por último, a partir de las emociones básicas se generarían las emociones secundarias. Asimismo, cada emoción posee elementos diferenciales que se manifiestan a tres niveles: facial-expresivo, subjetivo-cognitivo y fisiológico”.⁴⁰

Carroll Izard

Izard, sostiene en *Human Emotions*, que toda emoción básica es innata y universal. La retroacción (feedback) facial de la expresión emocional es, el determinante esencial de las vivencias emocionales.

⁴⁰ **Ibidem.** p. 296

“Para él las emociones se caracterizan por”:⁴¹

1. No ser cíclicas;
2. Poseen una generalidad y flexibilidad ilimitada como motivos, y finalmente
3. Influyen sobre el conjunto de la actividad psicológica.

Su función social sería predominantemente comunicativa:

1. Señalar o comunicar el sentimiento e intención del sujeto
2. Proveer bases para evaluar y realizar inferencias sobre el medio
3. Reforzar las interacciones sociales y
4. Regular la forma en que los demás reaccionan ante nuestras emociones

Robert Plutchik

Plutchik propone una teoría “psicoevolucionista” que entiende que las emociones aumentan las posibilidades de sobrevivir, al ser reacciones adaptativas globales de emergencia que acaecen en función de los cambios ambientales.

Plutchik propone una distinción entre emociones y motivos, para él los motivos son activados por factores internos (estados carenciales fundamentalmente), mientras que las emociones lo son por externos (presencia de ciertos estímulos). “Sostiene la existencia de ocho emociones básicas, que corresponden a otras tantas conductas adaptativas”:⁴²

Suceso- Estímulo	Cognición inferida	Sentimiento	Conducta	Efecto
Amenaza	Peligro	Miedo	Huir	Protección
Obstáculo	Enemigo	Ira	Golpear	Destrucción
Compañero potencial	Posesión	Alegría	Aparearse	Reproducción
Perdida de la estima	Abandono	Tristeza	Reconciliación	Reintegración

⁴¹ **Ibidem.** p. 297

⁴² **Ibidem.**

Miembro del grupo	Amigo	Confianza	Compartir	Afiliación
Objeto horrible	Veneno	Asco	Vomitir, apartar	Rechazo
Nuevo territorio	¿Qué hay fuera?	Anticipación	Examinar	Exploración
Objeto inesperado	¿Qué es?	Sorpresa	Detener, vigilar	Orientación

Estas cadenas responden a eventos de carácter probabilístico, en términos de reacciones desatadas por ciertos sucesos relevantes que incluyen evaluaciones cognitivas, cambios subjetivos, activación neurológica y autonómica.

Silvan Tomkins

Tomkins propuso que el afecto constituye un sistema motivacional innato. Nuestra vivencia de las emociones procede fundamentalmente de la propiocepción de la expresión facial. “Según Tomkins (1984), existe un conjunto limitado de emociones agrupadas en dos dimensiones: *positivas* (interés, sorpresa y alegría) y *negativas* (angustia, miedo, vergüenza, asco e ira). Todas presentan patrones de respuesta innatos que se activan ante estímulos congruentes y expresan, principalmente, por vías faciales”.⁴³

2.1.5 Tradición psicofisiológica

La tradición psicofisiológica resalta el papel de las respuestas fisiológicas periféricas (sistema nerviosos autónomo y motor) en la percepción de la experiencia emocional.

El artículo que William James (1842-1910) publicó en la revista *Mind* en 1884, con el título *What is emotion?*, es el punto de partida en el estudio de las emociones, además de *The Principles of Psychology* publicado en 1890, así como en *The physical basis of emotion* publicado en 1894.

James postula lo siguiente:

“Para el sentido común, cuando perdemos nuestra fortuna nos sentimos abatidos y lloramos; si tropezamos con un oso, temblamos y echamos a correr; si un rival nos insulta, nos encolerizamos y lo golpeamos. La hipótesis que defendemos considera incorrecto este orden; sostiene que uno de los estados de ánimo no es inmediatamente inducido por el otro, sino que entre los dos se

⁴³ *Ibidem.* p. 298

interponen los cambios corporales y que la tesis más racional es la de decir que estamos tristes porque lloramos, irritados porque reñimos, medrosos porque temblamos, y no en orden inverso [...] sin los estados corporales consecutivos a la percepción, esta última sería un mero estado cognoscitivo [...] desprovista de calor emocional”.⁴⁴

Paralelamente a las aportaciones de James, pero de forma independiente, el fisiólogo danés Carl Lange propuso *The Emotions* (1885) unos postulados similares a los James; ambas entendían las emociones como fruto de la propiocepción de los cambios fisiológicos. Por eso hoy en día se habla de la Teoría de James-Lange.

“La teoría de James-Lange se asienta sobre los siguientes principios”:⁴⁵

1. Cada emoción posee un patrón fisiológico específico de respuestas somato-visceral y motórico-expresivas
2. La activación fisiológica es condición necesaria para la existencia de una emoción
3. La propiocepción de la activación fisiológica ha de ser contingente con el episodio emocional y, finalmente
4. La elicitación de los patrones de activación característicos de una emoción podría, al menos teóricamente, reproducirla.

2.1.6 Tradición neurológica.

La tradición neurológica pone el énfasis en la activación del sistema nervioso central (SNC) más que en el sistema periférico. Se inicia con Cannon (1927) quien cuestiona la teoría de James-Lange, proponiendo la teoría talámica de las emociones en *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage*; ésta “sostiene básicamente que para experimentar una emoción han de producirse una serie de acontecimientos que se inician con la percepción del estímulo que, a su vez, produce una activación talámica favorecedora de dos efectos simultáneos: activa músculos y vísceras, a la vez que envía *feedback* informativo al córtex. De este modo, experiencia subjetiva emocional y cambios corporales transcurren paralelamente sin relación causal mutua”.⁴⁶

⁴⁴ **Ibidem.**

⁴⁵ **Ibidem.** p. 299

⁴⁶ **Ibidem.**

Paralelamente a Cannon, Bard (1928) realizó diversos experimentos confirmando la teoría talámica. Por eso se conoce actualmente como teoría de Cannon-Bard o Teoría de la Emergencia.

Algunos de sus seguidores son Papez (1937), MacLean (1949), etc. Cannon acertó en que la base nerviosa de la emoción es central y no periférica, como proponía James. Algunas investigaciones posteriores realizadas por Hess, Papez, MacLean, Pibran Moruzzi, Magoun, Lindsey, Duffy y otros, han demostrado que no es el tálamo la región del sistema nervioso que genera las emociones. MacLean en 1949 apuntó hacia la amígdala.

2.1.7 El cerebro emocional: El sistema límbico.

“Con objeto de facilitar la comprensión de las teorías neurofisiológicas es necesario recordar brevemente los elementos esenciales del sistema nervioso”.⁴⁷

El sistema nervioso tiene dos componentes: a) Sistema Nervioso Central (SNC): constituido por el encéfalo y la médula espinal; b) Sistema Nervioso Periférico (SNP), que tienen dos partes: SNP autónomo (que a su vez tiene dos sistemas: simpático y parasimpático) y SNP somático.

El SNP está constituido por grupos de neuronas, situadas en el exterior de la médula espinal y del encéfalo. El SNC y el SNP se encuentran separados anatómicamente pero funcionan de manera interconectada. El SNP autónomo está involucrado en las actividades involuntarias, tales como el latido cardíaco, dilatación de la pupila, presión sanguínea, glándulas suprarrenales, actividad del estómago, los intestinos y vísceras (hígado, riñón, vesícula biliar, vejiga, etc.). El sistema nervioso simpático tiene una función de excitación y defensa; provoca que las glándulas suprarrenales segreguen adrenalina en situaciones de peligro o amenaza. El sistema nervioso parasimpático está implicado en el almacenamiento de energía en situaciones de tranquilidad, lo cual se traduce en una función de calmar o amortiguar los efectos de los estímulos que recibimos.

Desde el punto de vista filogenético se pueden distinguir tres partes en el cerebro: la corteza cerebral, el sistema límbico y el cerebro reptiliano. Este último es el más antiguo y realiza funciones comunes con los animales; de ahí su nombre. En el sistema límbico es donde residen las funciones esenciales de la emoción. La corteza cerebral es una característica esencial del ser humano.

⁴⁷ BISQUERRA. *Op. cit.* p. 54-55

El sistema límbico es una red de neuronas que facilita la comunicación entre el hipotálamo, la corteza cerebral y las demás partes del encéfalo. El sistema límbico juega un papel importante en la vida emocional. a través de él se transmiten las sensaciones de hambre, sed y deseo sexual.

En el sistema límbico se encuentra la **amígdala**, que es el elemento esencial de la emoción. Existen dos amígdalas: una en la parte derecha y otra en la izquierda.

El sistema límbico es un gran circuito de estructuras. Entre las estructuras del Sistema Límbico cabe destacar: a) la circunvolución del cíngulo o lóbulo límbico, puente entre lo emocional y lo cognoscitivo; b) circunvolución del hipotálamo y el hipocampo, relacionados con la memoria emocional; c) el uncus, que tiene que ver con el procesamiento de la información olfativa y sus relaciones con la emoción; d) el septum verum o área septal, que está implicada en emociones como la ira, los sentimientos maternos, el instinto de tutela de la prole y la motivación sexual.

2.1.8 Teorías conductistas.

Watson (1919) resaltó los aspectos conductuales de la emoción, recogiendo las aportaciones de Darwin sobre la expresión emocional y la reflexología (Bechterev y Pavlov).

Sobre las observaciones realizadas en la conducta de recién nacidos, “Watson propone la existencia de tres tipos de estímulos incondicionados (EI) que generarían respuestas incondicionadas (RI) con cualidad emocional: el miedo ante situaciones aversivas, la ira causada por la inmovilización corporal, y el amor en respuesta a la estimulación de las zonas erógenas”.⁴⁸

Por otro lado, Skinner propone que las emociones son predisposiciones de conducta o estados inferidos a partir de la fuerza o debilidad de una respuesta. Otra línea de investigación del condicionamiento emocional fue desarrollada por Mowrer (1939); éste considero el miedo como un impulso motivacional aprendido por principios pavlovianos, mientras que la respuesta motora se adquiriría por condicionamiento instrumental, siendo el reforzador la reducción del impulso (miedo).

⁴⁸ **Ibidem.** p. 36

2.1.9 Teorías cognitivas.

Las teorías cognitivas de la emoción postulan una serie de procesos cognitivos (valoración, interpretación, etiquetado, afrontamiento, objetivos, control percibido, expectativas) que se sitúan entre la situación de estímulo y la respuesta emocional.

Evolución histórica

Se considera como el iniciador de las denominadas teorías basadas en la interacción entre la actividad fisiológica y los procesos cognitivos a Gregorio Marañón (1924). Éstas sostienen que la activación fisiológica es una condición necesaria, aunque no suficiente, para que se produzca una reacción emocional, haciéndose necesario el concurso de los procesos valorativos del estado de activación y el contexto en el que se produce.

Marañón en su conocido trabajo *Contribución al estudio de la acción emotiva de la adrenalina*, puso de manifiesto la importancia de los factores cognitivos en la experiencia emocional.

“Del trabajo de Marañón se derivan importantes implicaciones teóricas”.⁴⁹

1. Puede dissociarse el componente fisiológico –emoción fría-, del subjetivo –emoción psíquica , caliente-;
2. El efecto de la activación adrenalínica induce un estado de inminencia afectiva, que requiere la presencia de elementos cognitivos (recuerdos o imágenes) que permitan explicar esa activación fisiológica;
3. No puede darse emoción sin activación fisiológica, ni emoción sin componente cognitivo; y
4. El estado emocional es fruto de la interacción de ambos componentes.

Años más tarde, Schachter y Singer (1962), postulan que las emociones surgen por la acción conjunta de dos factores:

- a) Activación fisiológica (arousal);

⁴⁹ PALMERO, Francesc. **Op. cit.** p. 310

- b) Atribución cognitiva: interpretación de los estímulos situacionales. Por esto se denomina teoría bifactorial.

Schacter y Singer (1962), basándose en un estudio de endocrinología realizado por Gregorio Marañón en 1924, llevaron a cabo un experimento lo cual les permitió formular la teoría bifactorial de la emoción.

Teorías basadas en la valoración cognitiva

Para estas teorías, la valoración está en el inicio de la emoción, valoración que está centrada en diversos aspectos del entorno: *atención o novedad, placer o displacer, certeza o incertidumbre*. Posteriormente, conforme evolucionaron estos modelos, los elementos valorativos que se incluyeron se hicieron progresivamente más sofisticados: percepción de control, atribución, adecuación a las normas, etc.

Magda Arnold

Arnold (1960) fue la primera autora en proponer la primacía de los procesos valorativos situacionales en la aparición de la emoción, acentuando la dimensión hedónica estimular como elemento clave de la cualidad emocional, en una secuencia causal en la que este proceso está ubicado con anterioridad a la activación fisiológica y la posterior emoción. “Según Arnold, el sujeto continuamente realiza valoraciones del entorno, evaluaciones que lo aproximan a lo agradable y alejan de la estimulación aversiva. La emoción se desencadena fruto de la valoración hedónica del estímulo, mientras que los sentimientos surgen tras la determinación valorativa de las consecuencias de la emoción. Por tanto, la emoción sólo es posible tras la percepción y evaluación estimular”.⁵⁰

Nico H. Frijda

Frijda (1986, 1988, 1993) pone en relación la emoción con la motivación. Su teoría se conoce como la evaluación del mundo en función de los intereses propios, y sostiene que las emociones son tendencias a la acción que resultan de la evaluación de una situación que nos afecta. Este enfoque introduce la motivación y la cognición dentro de la emoción. “La emoción supone una evaluación automática de la situación. Esta evaluación se hace en función de la

⁵⁰ **Ibidem.** p. 311

supervivencia o bienestar; es decir, evaluaciones sobre lo que es bueno o malo para sí mismo. La motivación es una motivación a la acción. Si la evaluación de la situación no se corresponde con lo que uno espera, se origina una emoción, que implica una tendencia a la acción, de tal forma que prepara a actuar de manera consistente con sus objetivos. Las diferentes tendencias a la acción corresponden a diferentes emociones. La ira predispone para atacar; el miedo induce a huir; la alegría se asocia con la tendencia a abrirse al contacto social”.⁵¹

Richard Lazarus

Lazarus (1991) es uno de los más reconocidos investigadores sobre las emociones; él ubica la cognición en el inicio del proceso emocional, seguida de la activación fisiológica y sus secuencias, y todo ello dentro de un proceso transaccional en que intervienen numerosas variables mediacionales entre estos elementos.

“La evaluación cognitiva describe la interpretación subjetiva que *determina las consecuencias que un acontecimiento dado provoca en el individuo* ; distingue entre evaluación primaria (interrogación que el individuo se hace en torno a si la situación es beneficiosa o perjudicial) y secundaria (se hace un balance de la capacidad personal para afrontar la situación, consiste en la propia interrogación ¿qué puede y debe hacerse?”.⁵²

Otra de las aportaciones de Lazarus es una **metateoría de las emociones**, en la que plantea una serie de cuestiones a las cuales deberían atender las teorías de la emoción, algunas interrogantes son ¿cuáles son las relaciones entre cognición, motivación y emoción?, ¿cómo es el desarrollo emocional? y ¿cómo influyen las emociones en la salud, el bienestar subjetivo y el funcionamiento social? Entre muchas otras.

“De acuerdo a la teoría cognitivo-motivacional-relacional de Lazarus pueden distinguirse cinco temas metateóricos”.⁵³

1. Principio de sistema: los procesos emotivos implican muchas variables: antecedentes, procesos mediadores y respuestas o resultados.
2. El principio de proceso-estructura: las emociones expresan dos principios interdependientes: a) Principio de proceso: las emociones cambian y presentan una gran variedad a lo largo del tiempo, dado que pueden darse cambios de significación en las relaciones entre persona

⁵¹ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 43

⁵² **Ibidem.** p. 45

⁵³ **Ibidem.** p. 46

y ambiente; b) Principio de estructura: hay relaciones persona-entorno que son estables debido a la presencia de estructuras psicológicas estables o, con más precisión, relaciones estables entre la persona y el ambiente.

3. Principio de desarrollo: las variables biológicas y sociológicas que influyen en las emociones se desarrollan y cambian a lo largo de toda la vida. Por lo tanto los procesos emocionales no son los mismos a lo largo de las diversas etapas de la vida (ontogénesis). Igualmente pueden cambiar a través de la evolución de las especies (filogénesis).
4. Principio de especificidad: no hay emoción, sino emociones. Algunas son positivas y otras son negativas.
5. Principio de significación relacional: cada emoción se define por un significado relacional único y específico, que constituye la clave del proceso emocional.

2.1.10 Teorías basadas en la atribución.

La teoría de la atribución, propuesta por Bernard Weiner (1980, 1985), sostiene que el proceso emocional es un fenómeno post-atribucional que sigue la secuencia: acción, resultado, atribución y emoción.

Supone que tras la estimulación ambiental acontece una valoración primaria relativa a sus consecuencias agradables o desagradables. Este proceso induce una primera emoción que es analizada sobre la base de sus consecuencias, en función de dicha atribución de causalidad emerge la emoción más elaborada, que posteriormente ejercerá un papel motivacional sobre la conducta.

La cognición (atribución) ocupa un papel central en el modelo propuesto por Weiner, y permite diferenciar y precisar la reacción emocional. "Weiner propuso tres dimensiones de causalidad para explicar un resultado".⁵⁴

1. Lugar (locus) de causalidad interno-externo, se refiere al lugar dónde reside la causa, es decir, si se debe a factores personales o ambientales;
2. Controlabilidad, para distinguir la causa que están bajo el control personal o bajo la influencia de factores no controlables por el sujeto (incontrolabilidad); y

⁵⁴ PALMERO, Fancesc. **Op. cit.** p. 313

3. Estabilidad, dimensión relacionada con el hecho de si las causas son relativamente estables o varían a través del tiempo (inestabilidad).

“De acuerdo con lo anterior, tras un éxito una atribución de locus de causalidad interna (por ejemplo de habilidad) produciría orgullo, mientras que si es externa (el éxito se debe a la intervención de terceras personas), puede generar sentimientos de gratitud. Tras un fracaso se experimentara culpabilidad o vergüenza cuando éste se atribuye a un factor interno y controlable (por ejemplo, por ausencia de esfuerzo). La incompetencia puede sentirse tras atribuir un fracaso a factores internos e incontrolables (por ejemplo, la ausencia de habilidades), mientras que cuando el fracaso se atribuye a un factor externo e incontrolable (por ejemplo, el comportamiento de otras personas, emerge la ira”⁵⁵.

2.1.11 Teorías basadas en el procesamiento de la información.

Peter J. Lang (1979, 1985) elabora un modelo teórico que trata de dar explicación de los procesos cognitivos que median en la representación central y la expresión de la respuesta emocional.

La denominada *Teoría bio-informacional* o *Modelo de procesamiento de imágenes emocionales*, pone de relieve que los pensamientos (actividad cognitiva-imaginativa), las reacciones psicofisiológicas (actividad visceral y somato-motora) y la conducta manifiesta están estrechamente unidas.

“Para Lang (1990) la imagen emocional es el resultado de”⁵⁶.

1. Los estímulos que circundan la situación (detalles físicos, estímulos visuales, auditivos, etc.);
2. Propositiones verbales (explicación del sujeto, atribuciones, autoafirmaciones, etc.);
3. Eventos somatomotores –reacción fisiológica-;
4. Características del procesador, y
5. Los ajustes físicos y posturales ante todo el proceso.

⁵⁵ **Ibidem.**

⁵⁶ **Ibidem.** p. 314

Aportación de Gordon H. Bower.

Bower ha estudiado la influencia de la emoción sobre los procesos cognitivos, en especial sobre la memoria, el pensamiento y la percepción. Es importante señalar que el interés de Bower está centrado en el estudio de la memoria, utilizando la emoción como una variable independiente que ejerce un importante papel en la memoria.

“De sus investigaciones se desprenden las siguientes conclusiones”:⁵⁷

1. Las emociones actúan como un filtro selectivo de la información que se percibe, al prestar mayor atención a los estímulos emocionalmente congruentes con el estado emocional;
2. La información que se aprende en un estado emocional concreto se recuerda con mayor facilidad cuando el sujeto se encuentra en un estado emocional similar –aprendizaje dependiente del estado-;
3. El estado emocional influye tanto en los juicios o valoraciones respecto a la propia persona como de los demás..

2.1.12 Teorías sociales constructivistas.

Los más destacados representantes de esta corriente son Theodore Kemper y James Averill, quienes valoran principalmente los factores sociales y culturales en la construcción, manifestación y expresión emocional.

Kemper propone una teoría emocional en donde un gran número de emociones diferentes pueden predecirse sobre las relaciones de status y de poder que mantienen los individuos; para él, las normas sociales y culturales no construyen las emociones, sino las relaciones sociales. “Sostiene que los déficit de poder serían la condición social para la aparición del miedo y la ansiedad, mientras que la pérdida de status sería la base social para la ira o la tristeza. Por otra parte, cada emoción estaría asociada con una reacción fisiológica específica”.⁵⁸

Por otro lado, Averill (1980) considera que las emociones son roles o síndromes transitorios socialmente constituidos, en otras palabras: las emociones se constituyen para el contexto social. Define la emoción como papeles sociales transitorios y su interpretación en términos afectivos.

⁵⁷ **Ibidem.** p. 315

⁵⁸ **Ibidem.** p. 323

“El punto capital de la obra de Averill es la consideración de la emoción como un conjunto de respuestas socialmente prescritas que siguen a la exposición a una situación concreta; de este modo, la emoción como un conjunto de papeles asociados a reglas sociales y sistemas de valores, determinan y modulan la relación social del individuo con su entorno”.⁵⁹

Finalmente, cada una de las grandes tradiciones de investigación ha aportado métodos y programas de investigación orientados a facetas particulares de la emoción, que no han hecho más que enriquecer el conocimiento.

2.2 Definición de emoción.

Dar una definición de emoción no es sencillo, ya que carecemos de una definición consensuada de emoción. La dificultad para definir qué es una emoción está recogida en la conocida afirmación de Wenger y colaboradores: Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla.

Tradicionalmente se la ha definido como un estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión.

Históricamente hay un problema terminológico: la palabra “emoción” no se usaba como se usa hoy en día, sino que se hablaba de “pasiones”. Lo que Hume y Descartes, llamaban pasión equivale aproximadamente a lo que hoy llamamos emoción, mientras que el término pasión se usa ahora en la vida cotidiana ya sea para una emoción particular, ya para subrayar el aspecto más violento de una experiencia emocional, o para describir un rasgo de la personalidad.

Por otro lado, Kleinginna y Kleinginna (1981) definen la emoción como: “un complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos, mediadas por sistemas neuronales y hormonales que: a) pueden dar lugar a experiencias afectivas como sentimientos de activación, agrado-desagrado; b) generar procesos cognitivos tales como efectos preceptuales relevantes, valoraciones y procesos de etiquetado; c) generar ajustes fisiológicos; d) dar lugar a una conducta que es frecuentemente, pero no siempre, expresiva, dirigida hacia una meta y adaptativa”.⁶⁰

⁵⁹ **Ibidem.** p. 324

⁶⁰ **Ibidem.** p. 19

“La definición de emoción es una cuestión abierta, puesto que cada una de las categorías y definiciones está sustentada por el marco teórico desde el que se formula. Por lo cual se puede señalar lo siguiente”.⁶¹

- Una emoción es un movimiento, es decir, un cambio respecto a un estado inmóvil inicial.
- Una emoción incluye fenómenos físicos <<en todo el cuerpo>>.
- La emoción también agita al espíritu, y nos hace pensar de modo distinto. Turba la razón o la anima.
- La emoción es una reacción a un suceso.
- La emoción nos prepara y a menudo nos empuja a la acción.

La emoción ha sido descrita y explicada de forma diferente, pero se puede señalar de que se trata de un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

“La mayoría de los autores suscriben definiciones operacionales que incluyen explícita o implícitamente el concepto de multidimensionalidad propuesta por Lang (1968) quien entiende la emoción compuesta por tres sistemas de respuesta claramente diferenciados: neurofisiológico-bioquímico, el motor o conductual expresivo y el cognitivo o experimental-subjetivo; que a continuación se señalan”.⁶²

La manifestación **neurofisiológica** de las emociones se da en respuesta como taquicardia, sudoración, tono muscular, etc. Las emociones residen en el Sistema Nervioso Central, que es el encargado de hacerlas conscientes. En el Sistema Límbico se encuentra el sustrato neural de las emociones. Los neurotransmisores y las hormonas están implicados en los procesos emocionales. El Sistema Nervioso Vegetativo y el Sistema Nervioso Periférico Somático también juegan un papel importante.

La observación del **comportamiento** de un individuo permite inferir que tipo de emociones está experimentando. El lenguaje no verbal, principalmente las expresiones del rostro y el tono de voz, aportan señales de bastante precisión. Las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos, cuyo control voluntario es bastante difícil.

⁶¹ ANDRÉ, Christophe. **Op. cit.** p. 18-19

⁶² BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 62-63

El componente **cognitivo** o vivencia subjetiva es lo que a veces en el lenguaje ordinario denominamos sentimientos. Este componente hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método de llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje imponen serias restricciones a este conocimiento. Pero al mismo tiempo dificultan la toma de conciencia de las propias emociones. Estos déficits provocan la sensación de “no sé qué me pasa”. Lo cual puede tener efectos negativos sobre la persona. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada, a un mejor conocimiento de las propias emociones.

“Las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de las emociones está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar a nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales”.⁶³

En general, la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

2.3 Descriptores emocionales.

A la diversidad de enfoques e intereses se añade la dificultad para definir en su totalidad los componentes de las emociones; se emplean numerosos descriptores para denominar los diversos estados afectivos y emocionales, estos se han clasificado sobre la base de distintos criterios que atienden a su duración, intensidad, origen y su referencia con acontecimientos particulares.

- El afecto.

Tiene que ver con la valoración que hace la persona de las distintas situaciones a las que se enfrenta; se considera que existe una tendencia innata hacia el afecto positivo, de tal manera que la meta de toda persona es

⁶³ **Ibidem.** p. 62

generalmente el hedonismo, esto es, obtener placer. "En sentido restrictivo el afecto puede considerarse como una emoción de la familia del amor".⁶⁴

- El humor o estado de ánimo.

El humor o estado de ánimo es una forma específica de estado afectivo, que implica la existencia de un conjunto de creencias acerca de la probabilidad que tiene el sujeto de experimentar placer o dolor en el futuro, esto es, de experimentar el afecto positivo o negativo; se estima que tiene una duración de hasta varios días, originado normalmente por una causa que aparece remota en el tiempo.

"El humor se distingue usualmente de las emociones sobre la base de tres criterios: por poseer una mayor duración, menor intensidad, así como por poseer un carácter difuso o global".⁶⁵

El humor y la emoción interactúan dinámicamente; las emociones pueden conducir a un humor determinado, y a su vez, el humor puede alterar la probabilidad de que se desencadene una emoción particular. Del mismo modo, el humor puede ser producido por cambios hormonales, o bien por una experiencia emocional de muy alta intensidad cuya expresión emocional se ha inhibido, por lo que la probabilidad de generar un humor específico aumenta.

Por otro lado, la emoción tiene una expresión facial, mientras que el estado de ánimo no. Emoción y estado de ánimo se diferencian también en el grado de activación fisiológica y cortical que provocan. Así, mientras que en la emoción acaecen intensos estados de activación cortical que conducen al organismo hacia una acción inmediata, en el estado de ánimo se da un estado más sostenido, a la vez que menos intenso, manteniéndolo más responsivo a la estimulación.

- La emoción.

El concepto de emoción se utiliza en la psicología teórica de al menos tres maneras diferentes:

1. Síndrome emocional. Es lo que comúnmente se experimenta durante una emoción: ira, tristeza, miedo, etc. Este descriptor tiene un sentido tanto descriptivo como prescriptivo.

⁶⁴ **Ibidem.** p. 67

⁶⁵ **Ibidem.** p. 20

2. Estado emocional. Al referirse a un estado, se hace referencia a una forma breve, reversible en la que aparece una disposición a responder de una manera representativa que se corresponde al síndrome de ira.
3. Reacción emocional. Una reacción emocional es el conjunto actual de respuestas manifestadas por un individuo en un estado emocional; estas respuestas pueden incluir expresiones faciales, cambios fisiológicos, conductas manifiestas y experiencias subjetivas.

“La emoción es una forma concreta de afecto, que incluye entre sus componentes el sentimiento, tiene una menor duración que el humor, siendo el fruto de la relación de la persona con el ambiente; en otras palabras, son fenómenos que pueden caracterizarse como intencionales, puesto que suponen una relación sujeto-objeto. La causa de la emoción está, por tanto, más cercana en el tiempo, al contrario de lo que ocurre con el humor, por lo que describe la relación concreta del sujeto con su medio ambiente en el momento presente”.⁶⁶

- El sentimiento.

El sentimiento constituye la experiencia subjetiva de la emoción, se refiere a la evaluación que un sujeto realiza tras un evento emocional. los términos sentimiento y emoción se utilizan frecuentemente de manera indistinta; por ejemplo, se dice *me siento triste*, de la misma manera que se afirma *estoy triste*.

“Un sentimiento propicia la emoción de dos maneras”.⁶⁷

1. Un sentimiento consiste en una disposición cognitiva a valorar un objeto de una manera particular, de modo que la valoración se produce de manera similar a como se hace durante una emoción; un sentimiento puede entenderse como un conjunto de esquemas cognitivos en torno a información sobre valoraciones, estos esquemas se actualizan continuamente reflejando un sentimiento.
2. Los sentimientos son disposiciones que favorecen que un objeto se canalice de manera rápida durante una emoción, constituyen motivaciones latentes que pueden, por ejemplo, mostrarse mediante la evitación anticipatorio de un objeto.

⁶⁶ **Ibidem.** p. 22

⁶⁷ **Ibidem.** p. 23

“Averill (1994) sostiene que los sentimientos en la emoción son algo comparable a cuando oímos voces, sin la certeza del quién o qué dice, esta experiencia no puede considerarse real sin que se haya producido un estímulo real que provoque la emoción”.⁶⁸

2.4 Las funciones de la emoción.

Para algunos investigadores la función principal es **motivar** la conducta; para los seguidores de Darwin consideran que las emociones tienen una función **adaptativa**, son importantes en la adaptación del individuo al entorno. Desde la perspectiva biológica su función es alterar el equilibrio intraorgánico para **informar**. La función informativa puede tener dos dimensiones: información para el propio sujeto e información para otros individuos con los que convive a los cuales les comunica intenciones. Así en la dimensión social de las emociones, según la cual las emociones sirven para comunicar a los demás cómo nos sentimos y también sirven para influir en los demás

“Scherer (1994) entiende que la función de las emociones es la detección y preparación de los sistemas de respuesta en las especies y organismos que pueden percibir y evaluar un amplio rango de estímulos ambientales, y que disponen de un extenso repertorio de respuestas conductuales alternativas”.⁶⁹

“Las emociones cumplen diversas funciones, entre las que destacan”.⁷⁰

- Funciones intrapersonales.

Las emociones permiten: 1) coordinar los sistemas de respuesta subjetivos, fisiológicos y conductuales; 2) cambiar las jerarquías conductuales, activando conductas que pueden estar inhibidas en las jerarquías de conducta (el miedo puede hacer que una persona valiente se acobarde, al igual que la ira puede hacer que un pacifista sea violento). La emoción puede hacer que, en un momento, por encima del aprendizaje y la cultura, emerjan respuestas adaptativas; 3) proveer de un soporte fisiológico para conductas tales como la retirada, la lucha, y 4) favorecen el procesamiento de la información, facilitándole de infinitas posibilidades de acción para adaptarse a las demandas ambientales.

⁶⁸ **Ibidem.**

⁶⁹ **Ibidem.**

⁷⁰ PALMERO, Francesc. **Op. cit.** p. 24-26

- Funciones extrapersonales.

A su vez, tienen diversas funciones interpersonales: 1) permiten comunicar y controlar: la cara, los gestos, la voz y las posturas cumplen importantes funciones de comunicación de nuestro estado emocional a los otros. El valor de estas funciones es doble: permiten dar a conocer cómo nos sentimos, así como para influir (controlar) la conducta de los otros; 2) establecen y estructuran nuestra posición con relación a los demás y sus ideas, establecen un espacio entre nosotros y los demás, nos aproximan o alejan, atraen hacia nosotros o provocan rechazo en los demás.

- Las emociones motivan.

Las emociones permiten movilizar recursos, por lo que van acompañadas de respuestas fisiológicas que incrementan los potenciales de acción. En este sentido la emoción cumple una función motivacional ante los eventos que implica la movilización de recursos (activación); por ejemplo, el miedo, presumiblemente, motiva a la acción para autoprotegerse ante un acontecimiento, o para prevenir y anticiparnos a un acontecimiento que podemos entender como potencialmente lesivo. Sin embargo, esta interpretación no parece aplicable a todas las emociones, por ejemplo: inicialmente la función de la tristeza parece que no sea primariamente motivacional, sin embargo, también podemos entender que la tristeza cumple la función de la llamada de atención o la solicitud de ayuda. En este contexto, la función social-motivadora de las emociones es indudable: las emociones se desenvuelven en un contexto social y son elicítadas por acontecimientos ambientales; provocan también una actividad relacional, ya que nos aproximan o dificultan la interacción social. Por ejemplo, la vergüenza o la culpa cumplen una función reguladora de la motivación social, provocando conductas pro-sociales que previenen su ocurrencia; ante entornos que pueden suscitarlas se elicitan conductas anticipatorias que motivan al sujeto.

- Las emociones permiten comunicar.

Para Schwarz y Clore (1983) la función principal de las emociones es proveer información; informamos a los otros mediante la expresión facial, el tono de voz y otros signos, sobre nuestro estado afectivo. Desde esta visión, la expresión de la emoción es funcional o disfuncional dependiendo de cuál es el valor de la información que se transmite al otro. El problema está en cómo el sujeto analiza las consecuencias (en torno a la información o desinformación) de la expresión emocional que ha hecho.

Permiten no sólo comunicar externamente, sino que ante acontecimientos significativos, obran como un estímulo interno que alerta al organismo en torno a la necesidad de recabar información complementaria.

- Las emociones son un índice de señalamiento (valoración) de la información.

La ocurrencia de cualquiera de las emociones presupone sensibilidad ante un tipo de evento, facilitando una disposición a que el sujeto valore un hecho como placentero o displacentero. La sensibilidad emocional supone un proceso general de valoración, por el que las emociones pueden ser relevantes para el bienestar del sujeto con relación a sus sistemas cognitivos y de acción. Desde esta óptica, las emociones cumplen la función de señalamiento de lo relevante.

2.5 Clasificación de las emociones.

Se han utilizado diversas metodologías para realizar una tentativa empírica de clasificación de emociones, las cuales han llegado a conclusiones diferentes. El debate sobre la clasificación de las emociones sigue vigente. Cualquier clasificación de las emociones es susceptible de crítica y no es aceptada de forma unánime.

Wilhelm Wundt, el padre de la psicología experimental, argumentó que todas las emociones pueden situarse en un punto de un espacio tridimensional con los siguientes ejes: placer-displacer, excitación-inhibición, tensión-relajación.

Russel y Menhrabian (1977) han propuesto un enfoque factorial con dos ejes: **placer-displacer y arousal**. (arousal significa activación, despertar, levantarse, alzarse, surgir).

Además de las dos dimensiones principales (placer-displacer y arousal) hay evidencias de una tercera dimensión: **profundidad** (depth) o absorción intensa. Este sentimiento suele producirse al escuchar música, leer y contemplar la naturaleza. La profundidad tiene mucho que ver con las experiencias cumbre, momentos de máxima felicidad y satisfacción. Las características de estos momentos son absorción. Atención focalizada, sentimiento de poder, alegría intensa, significado, valor, espontaneidad, esfuerzo.

Otros aspectos que se deben tener en cuenta al abordar una clasificación de las emociones son: intensidad, especificidad y temporalidad.

La **intensidad** se refiere a la fuerza con que se experimenta una emoción, lo cual permite asignarle un nombre que la distinga de las demás dentro de su misma familia.

La **especificidad** califica la emoción y posibilita asignarle un nombre que la diferencie de las demás.

La **temporalidad** es la dimensión temporal de las emociones. Hay emociones que pueden tener una duración muy breve, pero hay estados emocionales que pueden prolongarse durante meses

Emociones positivas y negativas.

Las emociones están en un eje que va del placer al displacer, por tanto se puede distinguir entre emociones agradables y desagradables. O de otra manera: emociones positivas y emociones negativas.

“Las emociones **positivas**, son agradables, se experimentan cuando se logra una meta. El afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar que proporciona la emoción. Las emociones **negativas** son desagradables, se experimentan cuando se bloquea una meta, ante una amenaza o una pérdida. Estas emociones requieren energías y movilización para afrontar la situación de manera más o menos urgente”.⁷¹

Además, hay una tercera categoría, que son las emociones **ambiguas**, algunos autores las denominan problemáticas o borderline (Lazarus) y otras neutras (Fernández-Abascal), es decir, aquellas que no son ni positivas ni negativas.

Emociones básicas.

Se han distinguido entre emociones básicas (primarias o fundamentales) y emociones complejas (secundarias o derivadas).

Las *emociones básicas*, también denominadas primarias, elementales o puras, en general se caracterizan por una expresión facial característica y una disposición típica de afrontamiento.

⁷¹ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 93

Las *emociones complejas* se derivan de las básicas, a veces por combinación entre ellas. No presentan rasgos faciales característicos ni una tendencia particular a la acción.

“El siguiente cuadro muestra una propuesta representativa de clasificación de emociones inspirado en Fernández-Abascal (1997)”:⁷²

Autor	Criterio clasificatorio	Emociones básicas
Arnold (1969)	Afrontamiento	Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperanza, ira, miedo, odio, tristeza, valor.
Ekman, Friesen y Ellsworth (1982)	Expresión facial	Ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.
Fernández-Abascal (1997)	Emociones básicas principales	Miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor, amor.
Goleman (1995)	Emociones primarias y sus familiares	Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza.
Izard (1991)	Procesamiento	Alegría, ansiedad, culpa, desprecio, disgusto, excitación, ira, miedo, sorpresa, vergüenza.
Lazarus (1991)	Cognitivo	Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, disgusto, felicidad/alegría, estar orgulloso, amor/afecto, alivio, esperanza, compasión y emociones estéticas.
McDougall (1926)	Relación con instintos	Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura.
Mowrer (1960)	Innatos	Dolor, placer
Oatley y Jonson-Laird (1987)	Sin contenido proporcional	Felicidad, ira, miedo, repugnancia, tristeza.
Plutchick (1980)	Adaptación biológica	Aceptación, alegría, expectación, ira, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.

⁷² **Ibidem.** p. 94

Tomkins (1984)	Descarga nerviosa	Ansiedad, desprecio, interés, ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, vergüenza.
Weiner (1986)	Independencia atribucional	Culpabilidad, desesperanza, felicidad, ira, sorpresa, tristeza.

En la tabla anterior se puede observar que los investigadores están en desacuerdo sobre cuales son las emociones básicas. “Por otro lado, dentro de las diversas clasificaciones se muestra a continuación una tabla de tipos de emociones”.⁷³

Emociones básicas		Emociones secundarias	
Negativas	Ira Miedo Tristeza	Negativas	Vergüenza Odio Celos Envidia Disgusto Desprecio Preocupación Desesperación Culpabilidad Aburrimiento Desconfianza
Positivas	Alegría Interés Sorpresa	Positivas	Placer Curiosidad Deseo Adoración Orgullo Éxtasis

Dado que se trata de una clasificación desde la perspectiva de la educación emocional, se propone la siguiente clasificación de emociones.

⁷³ Cfr. DEL BARRIO, María Victoria. **Emociones infantiles**. p. 30

Propuesta de clasificación.

“Clasificación de emociones”⁷⁴

Emociones positivas.

- a) **Alegría**.- entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo.
- b) **Humor**.- provoca: sonrisa, risa, carcajada, hilaridad.
- c) **Amor**.- afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud.
- d) **Felicidad**.- gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.

Emociones negativas.

- a) **Ira**.- rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia.
- b) **Miedo**.- temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.
- c) **Ansiedad**.- angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
- d) **Tristeza**.- depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.
- e) **Vergüenza**.- culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.
- f) **Aversión**.- hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia.

⁷⁴ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 96

Emociones ambiguas.

- a) **Sorpresa.**
- b) **Esperanza.**
- c) **Compasión.**

Emociones estéticas.

Las emociones estéticas se dan cuando reaccionamos emocionalmente ante ciertas manifestaciones artísticas (literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, danza, cine, teatro, etc.) se da importancia a las emociones estéticas desde la educación emocional, puesto que es el tema de interés.

La experiencia estética que puede darse ante la contemplación de un cuadro o una escultura puede producir emociones diversas. La contemplación puede producirnos, ansiedad, rabia o desesperación, compasión, ternura, según la significación personal.

La contemplación de la naturaleza (una salida o puesta de sol, un paisaje desde una montaña, el mar, etc.) también puede producir una emoción estética. Lo mismo podemos decir de ciertos momentos en la práctica de un deporte; también se puede mencionar la emoción que se puede sentir ante un trabajo bien hecho, es decir, la dimensión profesional de las emociones estéticas. Esto puede darse en situaciones como finalizar unos estudios, haber resuelto un problema con acierto, etc. Se trata de potenciar experiencias positivas a través de la contemplación estética.

2.6 Proceso emocional.

“Se ha dividido el proceso emocional en una secuencia compuesta por tres fases”.⁷⁵

1. Los antecedentes.
2. La evaluación.

⁷⁵ PALMERO, Francesc. **Op. cit.** p. 58-84

3. La respuesta.

1. Los antecedentes de la emoción.

Las emociones pueden desencadenarse por muy diversas vías, tanto por procesos intra como interpersonales, en los que predominen bien los factores endógenos bien los exógenos, y más comúnmente la interacción de factores de origen neural, afectivo y cognitivo.

A nivel neurobiológico, una emoción puede generarse por causa de la actividad de ciertas estructuras cerebrales y neurotransmisoras, en respuesta a la información percibida y procesada. Desde un punto de vista afectivo pueden explicarse en función de procesos sensoriales-perceptivos por último, diversos factores cognitivos pueden también desencadenarlas como consecuencia de procesos de evaluación y valoración. Finalmente, la cultura ejerce un importante papel mediador sobre los acontecimientos inter e intrapersonales que anteceden a una emoción, ya que muchos de ellos son aprendidos socialmente.

Características del estímulo.

Se requiere primariamente la presencia de un estímulo que sea capaz de desencadenar el proceso; este puede ser externo o interno, estar presente o ausente, ser actual o pasado. A su vez, puede ser real o irreal (fruto de una distorsión perceptiva, alucinación, etc.) y finalmente puede ser percibido consciente o inconscientemente.

Diversos estímulos son capaces de suscitar una respuesta afectiva. De estos estímulos presentes en el entorno prevalecen algunas características especialmente significativas:

- a) Su grado de novedad e incertidumbre.
- b) Su carácter placentero o displacentero.
- c) Su capacidad para ser controlados.
- d) Su compatibilidad con las normas y el autoconcepto del sujeto.

Cada uno de estos grupos de estímulos posee capacidad, *per se*, de desatar mecanismos –innatos o aprendidos- de sensibilidad afectiva. Sin

embargo, esto no significa que sean capaces de desarrollar en todas las ocasiones respuestas emocionales, sino simplemente afectivas. En otras palabras, la emoción se inicia cuando el sujeto focaliza la atención en algún cambio o discrepancia, cuando esto sucede, se genera un estado de preparación pre-emocional, que puede o no conducir finalmente a una emoción.

Percepción del estímulo.

Esta percepción puede ser o no consciente. En el primer caso, el sujeto percibe conscientemente la presencia de un estímulo que, dadas sus características particulares, posee la suficiente sapiencia para captar su atención. Además la percepción consciente esta modulada por diversas variables cognitivas tales como las creencias, los juicios, etc., que el sujeto posee acerca del estímulo. También ejercen una notable influencia la propia biología del organismo y el estado afectivo actual del sujeto, pues, dependiendo de ambas variables, cabrá la posibilidad de un incremento o una disminución en la sensibilización individual o umbral perceptivo ante cierto tipos de estímulos.

En la percepción no consciente, el estímulo no posee la suficiente sapiencia (dada su baja intensidad o corta duración) para captar la atención consciente del sujeto, si bien se produce un procesamiento de la estimulación a bajo nivel, incapaz de aflorar a la consciencia.

Diversas variables intrapersonales modulan también los antecedentes de la emoción:

1. El nivel hedónico o tono emocional, esto es, el estado de ajuste y bienestar subjetivo.
2. El grado de labilidad afectiva (la inestabilidad o tendencia al cambio y expresión frecuente del estado de ánimo).
3. La reactividad emocional, la intensidad personal característica de las respuestas emocionales a los estímulos emocionales.

2. Evaluación.

Este proceso implica la interpretación (evaluación), así como la estimación de la repercusión personal (valoración) que acarrea el estímulo.

La valoración valorativa es el concepto clave que permite entender las diferencias individuales en respuesta a idénticas situaciones; en otras palabras, la cualidad e intensidad de las emociones son, en gran medida, fruto de la forma en que éstas son procesadas por quien las experimenta.

La evaluación valorativa está determinada básicamente por el nivel de desarrollo de las capacidades evaluativo-cognitivas, tanto filo como ontogenéticamente durante esta fase del proceso emocional, la evaluación actúa como un filtro sobre los antecedentes de la emoción, filtro que cumple un doble papel: la evaluación situacional en términos afectivos, así como en relación a su significado y potencial de afrontamiento.

El afecto y la cognición en la evaluación.

Entendemos que el afecto y la cognición trascurren en paralelo mediante un doble sistema que cumple una función predominantemente reguladora. El sistema sigue una secuencia primero perceptual o representacional y posteriormente de planificación de la acción o afrontamiento. En una primera fase se produce la percepción y la representación del objeto o situación en el sistema cognitivo, así como una representación afectiva relacionada con las reacciones autonómicas suscitadas. El primer sistema (cognitivo-valorativo) regula los elementos objetivos de la situación, mientras que el segundo regula los afectivos.

Habitualmente en presencia de emociones básicas (ira, asco, sorpresa, alegría, miedo y tristeza) el proceso valorativo, que habitualmente es escasamente consciente y propositivo, posee una topografía neural específica que asegura su rápido procesamiento, que implica fundamentalmente la participación de la amígdala y la corteza singular.

El factor capital en esta fase de evaluativo y valorativa es la categorización del estímulo en términos amenazantes o irrelevantes. De ser categorizado éste como amenazante se produce una respuesta defensiva orgánica, indiferenciada y global, suscitando manifestaciones fisiológicas externas (conducta motora, expresiones), así como respuestas fisiológicas internas (activación simpática adrenomedular y adenohipofisaria adrenocortical). Esta respuesta permite la percepción de cambios significativos en el entorno y en el propio sujeto, que favorecen la realización de nuevos procesos de evaluación-valoración, paulatinamente más conscientes. El resultado de este subproceso será, de nuevo, un sentimiento emocional, la respuesta fisiológica relacionada con esa emoción, así como los eventuales deseos y tendencias de acción.

Ante emociones más complejas (culpa, envidia, celos, orgullo, vergüenza, etc.) en las que la conciencia juega un papel determinante y los procesos valorativos son muy sofisticados y persistentes, se requeriría la participación de otras estructuras corticales en su evaluación. Este tipo de evaluación valorativa se produce frecuentemente ante situaciones para las que en la mayoría de las ocasiones disponemos de consideraciones conscientes y deliberadas sobre ellas, expresadas en forma de imágenes mentales y etiquetas verbales organizadas por el pensamiento; éstas describen innumerables aspectos de nuestra relación con la situación, reflexiones, regularidades almacenadas sobre sus consecuencias probables.

Es necesario diferenciar la emoción (experiencia emocional) del proceso emocional en relación a la conciencia, ya que la experiencia emocional (sentimiento) es el resultado del procesamiento emocional. Las emociones, en tanto que estados de conciencia afectivamente cargados y subjetivamente experimentados no pueden ser inconscientes, sin embargo, el procesamiento emocional –no consciente- es el que produce emociones conscientes.

En el proceso emocional el cerebro debe, en primera instancia, evaluar el estímulo y determinar si es emocionalmente significativo, antes de producir la secuencia de respuestas emocionales de activación que afloran a la conciencia mediante las manifestaciones emocionales propioceptivas.

La experiencia emocional (sentimiento).

Consiste en la toma de conciencia de la ocurrencia de una emoción, cuyo núcleo principal es el placer o el displacer que se desprende de la situación.

La experiencia subjetiva o sentimiento permite al sujeto poner un rótulo o una cualidad a la emoción que experimenta.

En relación a los sentimientos que se corresponden con cada emoción, en el caso del miedo se genera aprensión, desasosiego y malestar, su característica principal es sensación de tensión, preocupación y recelo por la propia seguridad o por la salud, habitualmente acompañada por la sensación de pérdida de control.

En la ira se producen sentimientos de irritación, enojo, furia y rabia; también suele ir acompañada de obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de los procesos cognitivos y focalización de la atención. Por su parte, la tristeza produce sentimientos de desánimo, melancolía, desaliento y pérdida de energía; focalizada la atención en las consecuencias de la situación en el ámbito interno y es una aflicción o una pena que da lugar a estados de

desconsuelo, pesimismo y desesperación que desencadenan sentimientos de autocompasión.

La experiencia subjetiva es una variable necesaria e imprescindible para que el sujeto sepa o tome conciencia de que experimenta una emoción. Sin embargo, no es necesaria ni imprescindible para que ocurra el proceso emocional.

3. Respuesta.

Las respuestas emocionales humanas son fenómenos multidimensionales que abarcan cogniciones (sentimientos, memorias, evaluaciones); reacciones viscerales, humorales, gestos y manifestaciones expresivas. Implica, por tanto, el organismo en su totalidad.

Respuesta emocional y género.

Posiblemente los hombres y las mujeres aprendan diferentes reglas para la expresión de la emoción, debido fundamentalmente a ciertos estereotipos culturales. Efectivamente, la expresión de la emoción parece estar más socializada encontrándose que los varones aprenden métodos efectivos del control de sus emociones que tienen una repercusión muy importante en el componente expresivo de la emocionalidad, a modo de una mayor supresión de este tipo de respuestas.

Kring y Gorgon, informan que las mujeres más expresivas facialmente lo son menos fisiológicamente, mientras que los hombres menos expresivos conductualmente lo son más fisiológicamente. Muestran también que las mujeres son más reactivas fisiológica y conductualmente que los hombres en medidas relacionadas con la ansiedad y el miedo.

Estructura temporal y dinámica de la respuesta emocional.

Las emociones deben ser consideradas como fenómenos continuos. Fridja, Ortony, Sonnemans y Clore (1992) analizan la estructura temporal sobre la base de tres parámetros:

1. Tiempo de incrementos.

Período de tiempo transcurrido entre el desencadenamiento de la emoción y el momento en que ésta alcanza su máximo nivel de intensidad.

2. Duración.

Tiempo transcurrido desde que se alcanza el punto máximo de intensidad, hasta que se produce el retorno a la línea de base.

3. Rumiación.

Período durante el cual el sujeto valora el suceso que ha provocado la emoción, así como sus consecuencias.

La propuesta de estos autores revela que, en general, la organización temporal de una respuesta emocional conlleva un breve tiempo de ascenso o incremento (dura menos de un minuto en la mayoría de los casos), seguido de una caída de intensidad relativamente lenta.

En relación con la estructura temporal de una respuesta emocional, en términos generales implica un incremento rápido, que habitualmente dura menos de un minuto en la mayoría de los casos, seguido de un decremento responsivo relativamente lento. Después, la respuesta emocional puede durar horas, e incluso días, antes de volver la persona al estado basal previo a la aparición de la emoción. En la mayoría de los casos, el episodio emocional dura poco más de una hora, aunque sus consecuencias puedan durar días, en concreto, el periodo de rumiación suele durar una media de 11 horas aproximadamente. (Gilboa y Revelle, 1994).

Existen interesantes relaciones entre la magnitud y los aspectos temporales de la respuesta emocional. En primer instancia, esta relación se establece en función de una U invertida, la mayoría de las emociones elicitán este patrón de respuesta inmediato, donde el pico se alcanza en seguida y va decreciendo paulatinamente su intensidad; por el contrario, en las situaciones ambiguas o altamente complejas que implican periodos relativamente prolongados de evaluación, el pico de intensidad se produce después y disminuye más lentamente.

Se estima que en los procesos rumiativos son mucho más duraderos en las emociones negativas que en las positivas, las cuales se desvanecen en el tiempo antes.

Respecto a las características espacio-temporales de emociones específicas, existen diferencias estables en la duración y periodo de rumiación en al menos cinco emociones: alegría, orgullo, ansiedad, ira y tristeza. De ellas, las de más corta duración son el orgullo y la ira, que no suelen durar más de media hora; la felicidad suele superar una hora de duración en el 60 por 100 de los autoinformes; por su parte, la ansiedad y la tristeza pueden durar horas, y en el 30 por 100 de los casos duran varios días, e incluso semanas.

Por otro lado, considero importante complementar mi investigación con la aportación que "Rita Gay propone tres zonas de la respuesta emocional":⁷⁶

Zona A o de Legitimidad

Zona B o de Prohibición

Zona C o de Transformación

Se propone el siguiente ejemplo para su comprensión:

Zona A. En ciertos momentos:

- Es lícito sentir celos hacia el hermanito que ha venido a usurpar todos los privilegios;
- Es lícito sentir hostilidad hacia el padre o la madre que han pronunciado un no difícil de aceptar;
- Es lícito sentir envidia de un compañero que es más desenvuelto y sabe hacerse escuchar.

Zona B. Sin embargo:

- Está prohibido maltratar al hermanito pellizcándolo, maltratándolo...
- Está prohibido dar patadas a papá o a mamá para desfogar la propia rabia;
- Está prohibido hacer una jugarreta al compañero para desacreditarlo.

⁷⁶ Cfr. GAY, Rita. **El código de las emociones**. p. 84

Zona C. Y en cualquier caso:

- Es posible expresar verbalmente los propios sentimientos y aclararlos con alguien que sepa escuchar;
- Es posible desfogar la rabia con armas inofensivas: dibujos, juegos simbólicos...
- Es posible modificar el modo de sentir con la ayuda de alguien que inspira confianza.

Respuesta fisiológica.

La respuesta fisiológica sigue una secuencia de respuesta coordinada:

1. Activación de los núcleos del SNA que envían señales al cuerpo a través de los nervios periféricos, lo que provoca que las vísceras actúen en el modo compatible con la situación que elicitó la respuesta,
2. Envío de señales al sistema motor, por lo que los músculos esqueléticos configuran las características definitorias (faciales y posturales) compatibles con cada emoción,
3. Activación de los sistemas endocrino y péptidos, cuyos cambios favorecen globalmente el proceso de activación emocional, y finalmente,
4. Se liberan neurotransmisores del tallo cerebral y prosencéfalo liberan sus mensajes químicos a varias regiones del telencefalo (principalmente los ganglios basales y la corteza).

Expresión emocional.

La expresión hace referencia a la comunicación y exteriorización de las emociones mediante la expresión facial y otra serie de procesos de comunicación no verbal tales como los cambios posturales o la entonación vocal. Además de las funciones relacionadas con su dimensión social, facilitadora de la integración de quienes comparten un sistema característico de códigos, signos y expresiones, la expresión emocional cumple otras funciones como la de controlar la conducta del receptor, ya que permite a éste anticipar las reacciones emocionales y adecuar su comportamiento a la situación.

La expresión puede manifestarse de muy diversas formas, que van desde las formas de expresión automática carente de todo control voluntario, caracterizadas por la expresión facial, los movimientos corporales y señales vocales espontáneas e impulsivas, hasta formas altamente controladas y rígidas de expresión denominadas represivas, en las que el sujeto suprime o inhibe cualquier manifestación emocional observable, bien a causa de una disposición biológica, bien fruto del aprendizaje a lo largo de su desarrollo emocional. Cabe, incluso, la posibilidad de expresar de forma fingida la ocurrencia de una emoción con la finalidad de conseguir algún objetivo.

Se ha partido de la idea de que, si el adulto puede discriminar distintas emociones en el niño, es porque éste las expresa y, si las expresa, es porque las experimenta. El componente motor de la conducta emocional se convierte así en el signo de la existencia de la emoción.

Tanto en la represión emocional como en el control de la expresión emocional se puede apreciar que los factores sociales, culturales y de aprendizaje, ejercen su influencia sobre los factores biológicos. Entre los factores innatos (instintos) y los factores aprendidos (hábitos) se produce una relación muy particular. Si bien el sujeto posee una capacidad innata para experimentar y expresar emociones, los factores de aprendizaje pueden determinar, entre otras cosas, ante qué estímulos se desencadena una emoción, y bajo qué condiciones y circunstancias se puede expresar. En efecto, además de ciertos estímulos con características innatas para desencadenar una emoción, hay otros estímulos o situaciones que, por asociación (por aprendizaje), quedan temporal o definitivamente relacionados con el desencadenamiento de una emoción. Del mismo modo, hay situaciones en las que, también por asociación o aprendizaje, no es funcional ni adaptativo expresar una emoción.

El afrontamiento.

El afrontamiento describe los cambios comportamentales producidos por las emociones y que hacen que las personas se preparen para la acción; en otras palabras, es el conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales, que están en un constante cambio para adaptarse a las condiciones desencadenantes, y que se desarrollan para manejar las demandas tanto internas como externas, que son valoradas como excedentes o desbordantes para los recursos de la persona.

El aprendizaje y la cultura filtran decisivamente también los procesos de afrontamiento, de tal modo que las formas primitivas y básicas de afrontamiento propias de las emociones básicas se transforman habitualmente

a formas de afrontamiento extendido, más cercano a la resolución de problemas que a los patrones automáticos de conducta.

Atendiendo a la focalización del afrontamiento, se distingue entre el afrontamiento dirigido al problema en que se intentan controlar las condiciones responsables del problema, del afrontamiento dirigido a la respuesta emocional, en el que se pretende controlar la propia respuesta emocional observable.

La principal preparación para la acción de la respuesta emocional de miedo es la facilitación de respuesta de escape o evitación ante situaciones peligrosas; si la huida no es posible o no es deseada, el miedo también motiva a afrontar los peligros; en cualquier caso es una respuesta funcional que intenta fomentar la protección de la persona.

El afrontamiento de la ira cumple una variedad de funciones adaptativas, incluyendo la organización y regulación de procesos internos, psicológicos y fisiológicos, relacionados con la autodefensa, así como para la regulación de conductas sociales e interpersonales; su principal preparación para la acción es un impulso para atacar con la finalidad de eliminar los obstáculos que impiden la consecución de los objetivos deseados y que generan frustración.

La mayor parte de los trabajos sobre las consecuencias de la tristeza, parecen indicar que ésta reduce la actividad de la persona por focalizarla hacia uno mismo y para prevenir así el que se produzcan traumas y se facilita la restauración de energía, por último, cumpliría funciones de cohesión con otras personas, comunicándoles que no se encuentra bien y reclamando de esa forma ayuda.

Finalmente, el proceso emocional puede ser desencadenado tanto por condiciones internas como externas; tras la percepción de un desencadenante, que es primeramente filtrado a diversos niveles por el proceso de evaluación valorativa, se produce la activación emocional, compuesta por una experiencia subjetiva o sentimiento, una expresión corporal o comunicación no verbal, una tendencia a la acción o afrontamiento, así como por cambios fisiológicos que dan soporte a la respuesta global del sistema.

Por su parte, las manifestaciones externas de la emoción, sus efectos observables, están mediados por un segundo filtro que las tamiza. Este filtro está compuesto por el bagaje experiencial del que nos ha provisto la cultura y el aprendizaje; este ejerce una importante influencia sobre las manifestaciones emocionales, de tal forma que las experiencias subjetivas que recogemos mediante autoinformes pueden verse maximizadas, minimizadas e incluso reprimidas; de igual forma, este filtro afecta también a las manifestaciones emocionales no verbales, la conducta motora y en menor medida a las respuestas fisiológicas.

2.7 Socialización de las emociones.

“La cultura ejerce una poderosa influencia en las emociones. La cultura y la sociedad regulan la expresión de las emociones. Las emociones se originan en la interacción entre la persona y el ambiente. Las personas son elementos esenciales del entorno en la cual se producen emociones. Por otra parte las emociones se pueden comunicar a otras personas. Todo esto indica una socialización de las emociones”.⁷⁷

La socialización de las emociones se inicia en la infancia y se hace más compleja con la adquisición del lenguaje y del pensamiento abstracto. Esto implica el etiquetado de las emociones, el ajuste entre emociones y rol social, interpretar referencias sociales y comunicación no verbal (expresiones faciales), saber reconocer las emociones de los demás (empatía), etc.

La influencia de la cultura queda mostrada de tres maneras principales: en el etiquetado de las emociones, en la evaluación de las emociones y en la determinación de los comportamientos que tienden a despertar ciertas emociones específicas.

La cultura también afecta a la manera en la que se experimentan las emociones al dotarlas de valoraciones positivas o negativas. La cólera tiene una percepción negativa en aquellas sociedades en las que se enseña la doctrina de mostrar la otra mejilla, pero positiva en las sociedades que se rigen por la ley del talión. Aunque muchas sociedades censuran la envidia, algunos lo hacen de manera más vigorosa que otras.

La cultura afecta a la vida emocional de un modo más sustantivo definiendo los comportamientos que pueden ser vistos como objetos apropiados de desprecio y vergüenza. Muchas acciones espontáneas que pasarían desapercibidas en algunas sociedades pueden dar lugar a emociones fuertes en otras. El efecto esperado de las normas sociales es, en parte, inducir a las personas a llevar a cabo ese tipo de conductas sólo cuando no hay nadie que pueda verlas y, en parte, lograr que se abstengan de practicarlas de una vez por todas.

Cada núcleo cultural potencia unas emociones e inhibe otras, en función de lo que cada sociedad concreta, en que cada sujeto vive, cree que es útil. El mundo occidental desarrollado, por ejemplo, inhibe claramente la expresión de la cólera y potencia la manifestación del interés; en particular, los pueblos latinos son más proclives a expresar sus emociones que los anglosajones.

⁷⁷ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 83

Emociones sociales.

Las emociones autoconscientes (culpa, vergüenza, orgullo) son también designadas por algunos autores, entre ellos Barrett (1995), como emociones sociales.

Estas emociones tienen importantes aspectos interpersonales. Estos se hallan presentes, en su desarrollo. El desarrollo en el niño de unos criterios acerca de lo correcto y lo incorrecto, lo deseable y lo rechazable en la forma de comportarse, es básicamente fruto de la interiorización de los valores y las normas de su cultura. Es también, en parte, resultado de la construcción del propio niño, pero ésta no se da en el vacío, sino que se asienta en las experiencias cotidianas de éste en sus interacciones sociales (con sus padres, sus hermanos, sus amigos, etc.). Estas emociones son también <<sociales>> en cuanto que la mayor parte de las veces surgen en contextos interpersonales y finalmente, estas emociones conllevan tendencias de acción con importantes implicaciones interpersonales.

“El impacto de las emociones sociales sobre la conducta depende enormemente, en realidad, de las normas sociales a las que se adscriben los agentes. Las normas sociales en general actúan a través de las emociones de la vergüenza y el desprecio; las manifestaciones conductuales de la envidia y el honor pueden ser amplificadas o desalentadas por el funcionamiento de normas sociales mediadas por sentimientos de vergüenza”.⁷⁸

Clasificación de las emociones sociales.

Las emociones sociales se dividen en *emociones de comparación* y *emociones de interacción*. Las emociones basadas en la interacción son más intensas (en lo que se refiere a la excitación como a la valencia) y tienen manifestaciones conductuales más intensas que basadas en la comparación.

⁷⁸ Cfr. ELSTER, Jon. Alquimias de la mente. **La racionalidad y las emociones**. p. 174

Además pueden ser clasificadas, en dos grupos:

- “Las que implican una evaluación del objeto de la emoción y las que no”.⁷⁹

Las emociones no evaluativas incluyen de manera destacada el bochorno, la envidia y la malicia. Las emociones evaluativas pueden ser subdivididas adicionalmente a lo largo de tres dimensiones:

1. El destinatario de la creencia que provoca la emoción puede ser uno mismo o los demás.
2. El objeto de la creencia puede ser tanto una acción de la persona destinataria o el carácter de esa persona en su conjunto.
3. La evaluación puede ser negativa o positiva.

Si combinamos estas tres dimensiones, obtendremos las siguientes emociones:

- Vergüenza: una emoción negativa provocada por una creencia acerca de nuestro propio carácter.
- Desprecio y odio: emociones negativas provocadas por creencias acerca del carácter de otra persona.
- Culpa: una emoción negativa provocada por una creencia acerca de una acción propia.
- Ira: una emoción negativa provocada por una creencia acerca de nuestro propio carácter.
- Cariño: una emoción positiva provocada por una creencia acerca del carácter de otra persona.
- Orgullo: una emoción positiva provocada por una creencia acerca de una acción propia.
- Admiración: una emoción positiva provocada por una creencia acerca de una acción de otra persona.

⁷⁹ **Ibidem.** p. 84

Finalmente, los padres no solo socializan a través del lenguaje y la educación, sino que actúan como modelos visuales en lo que se refiere a la vida emocional; así los padres que expresan sus emociones tanto positivas como negativas, desarrollan en sus hijos conductas más prosociales y exitosas socialmente.

2.8 Salud emocional.

En 1974, el psicólogo Robert Ader descubrió que el sistema inmunológico, al igual que el cerebro, podía aprender. El descubrimiento de Ader consiste en que el sistema nervioso central y el sistema inmunológico se comunican; sendas biológicas que hacen que la mente, las emociones y el cuerpo no estén separados sino íntimamente interrelacionados.

Las emociones surten parte de su efecto simplemente en virtud de sus propiedades de excitación fisiológica. Aunque la propia emoción puede ser transitoria, los cambios fisiológicos pueden dejar huellas que puedan afectar a la vida de la persona de una manera duradera.

Las investigaciones acerca de la relación entre emociones y salud sostiene que los estados afectivos negativos influyen sobre la salud, mientras que, por el contrario, los positivos pueden contribuir a preservarla.

“En el reino de la enfermedad, las emociones son soberanas y el temor es un pensamiento dominante. Podemos ser tan emocionalmente frágiles mientras estamos enfermos porque nuestro bienestar mental se basa, en parte, en la ilusión de la invulnerabilidad. La enfermedad hace estallar esa ilusión, atacando la premisa de que nuestro mundo privado está a salvo y seguro. De pronto nos sentimos débiles, impotentes y vulnerables”.⁸⁰

Las emociones positivas juegan el papel de mantener o recuperar el equilibrio del organismo, preservando la salud. Las emociones negativas afectan de forma nociva a la salud, de tal forma que pueden actuar de desencadenantes o coadyuvantes en el desarrollo de enfermedades, así como de recaídas, agravamientos, recurrencias, etc. Las emociones se relacionan por tanto, con el bienestar y la calidad de vida.

Las emociones negativas constituyen un riesgo para la salud pues se induce a hábitos pocos saludables, tales como la ingesta de alcohol, fumar, reducción de conductas saludables como el ejercicio físico.

⁸⁰ Cfr. GOLEMAN, Daniel. **La inteligencia emocional**. p. 197

“Desde la educación emocional se pretende ayudar a la gente a manejar o controlar mejor sus sentimientos negativos (ira, ansiedad, pesimismo, soledad) como forma de prevención”.⁸¹

Conocer las propias emociones es algo fundamental, pues nos permite mayor conocimiento de nosotros mismos y también nos permite saber canalizar y expresar esas emociones de manera adecuada.

Por lo tanto, es importante regular las emociones para el beneficio de la salud, considerando lo siguiente:

- Disminuyendo las tendencias coléricas, tratando de pensar de modo diferente acerca de las relaciones con los demás.
- Expresar con mayor rapidez y abiertamente su contrariedad, con el objeto de disminuir sus ocasiones de cólera y resentimiento.
- Buscar un interlocutor bien dispuesto y empático a quien revelar las emociones de angustia para poder beneficiarse de su apoyo.
- Provocar, alimentar y proteger las emociones positivas, como la alegría y el buen humor.

Por otro lado, el estrés influye sobre la salud a través de múltiples vías, ya que modifica el funcionamiento fisiológico general del organismo, la actividad neuroendocrina y la competencia inmunológica; además de manera indirecta, también puede alterar la salud al potenciar comportamientos poco saludables como el fumar, el abuso de sustancias (alcohol, drogas, etc.).

Las emociones influyen claramente en el estado de salud. Fernández-Castro y Edo, así como Martínez-Sánchez establecen los siguientes postulados:

1. Las emociones negativas constituyen un riesgo para la salud.

Existe un mecanismo general de acción, el Síndrome General de Adaptación (SGA). La activación reiterada del SGA provocada por las emociones negativas en situaciones de estrés aumenta la vulnerabilidad de inespecífica del individuo ante las enfermedades. Las emociones negativas más indirectamente implicadas en dicha vulnerabilidad del sistema cardiovascular son la ira y la hostilidad.

⁸¹ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 155

2. Los estados emocionales crónicos afectan a los hábitos de salud.

Las personas que padecen estrés y, como consecuencia, presentan mayores alteraciones emocionales y más prolongadas, suelen tener unos hábitos de vida escasamente saludables.

3. Los estados emocionales agudos pueden agravar ciertas enfermedades.

Las emociones negativas intensas y descontroladas pueden afectar el desarrollo de una enfermedad, influyendo en el grado de incapacitación y el deterioro de la calidad de vida. Así, por ejemplo, una risa desmesurada puede provocar un ataque agudo de asma, al igual que lo puede producir un episodio de llanto desconsolado.

4. Las emociones pueden distorsionar la conducta de los enfermos.

En muchos casos el estrés desencadena conductas que pueden ser perjudiciales para la salud, como por ejemplo, demorar la visita al médico por miedo o por dolor.

Los posibles efectos del estrés son:

- Efectos físicos, como la tensión muscular, sobre todo en el área del cuello y los hombros, siguiendo hasta la parte superior de los músculos trapecios. Cefalea tensional, con localización occipital (zona de la nuca), provocada por la tensión de los músculos de la parte posterior del cuello. Malestar estomacal, con una leve pero molesta sensación de indisposición para alimentarse. Sequedad de boca o salivación viscosa. Taquicardia. Sensación de falta de aire, lo que obliga a respirar profundamente en varias ocasiones, o a suspirar de manera frecuente. Temblores, principalmente en las manos, aunque puede presentarse otra variedad de temblores, localizada en áreas como los párpados, mejillas, etc.
- Efectos emocionales, como la irritabilidad. También es frecuente la impaciencia, referida a la menor capacidad para soportar y manejar las pequeñas situaciones estresantes que se viven el día a día. Ansiedad, que incapacita para realizar las actividades de manera normal. Falta de concentración, con incapacidad para realizar trabajos que requieran de toda la atención de la persona. Negativismo, con una percepción de <<la vida en color gris>>, perdiendo la capacidad de encontrar el lado favorable o positivo a las situaciones cotidianas. Falta de interés, con disminución del deseo de realizar actividades que eran antes consideradas placenteras o entretenidas, pudiendo incluso llegar a ser tan grande que desencadene una depresión.

- Efectos sobre el comportamiento, como los trastornos del apetito, ya sea con apetito excesivo o con falta del mismo. Abuso de drogas, principalmente las de tipo estimulante, como la cafeína y la nicotina, aunque también puede ocurrir el abuso de drogas depresoras, como el alcohol. Insomnio, ya sea con dificultad para conciliar el sueño, con dificultad para mantenerlo o con la combinación de ambas. Manifestaciones comportamentales de la ansiedad, con ataques repentinos de <<aceleración>>, en los cuales se quiere hacer mil cosas a la vez y se termina por no concluir ninguna de ellas. Malas relaciones interpersonales, teniendo dificultad para convivir con los demás de una manera armoniosa y tranquila.

Ésta es una lista muy general, y no a todas las personas se les presentarán estos síntomas, además de que la intensidad y la frecuencia de los mismos son muy variables también.

CAPITULO III. IMPLICACIONES PARA LA PRACTICA DE LA EDUCACION EMOCIONAL.

3.1 ¿Qué es la educación emocional?

Para R. Bisquerra la educación emocional es:

“Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.⁸²

Según este autor, la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículo académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. A lo largo de toda la vida se pueden producir conflictos que afectan al estado emocional y que requieren de una atención psicopedagógica.

La educación emocional es una forma de prevención, que consiste en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

Se trata de que las personas adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano. Se sabe que tenemos pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como consecuencia de una falta de control emocional, esto puede conducir en ciertas ocasiones, al consumo de drogas, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, suicidio, etc.

Por otro lado, se propone el desarrollo de la personalidad integral del individuo, esto incluye el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

⁸² BISQUERRA Alzina, Rafael. *Op. cit.* p. 243

3.2 Objetivos de la educación emocional.

“Los objetivos generales de la educación emocional son los siguientes”.⁸³

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una aptitud positiva ante la vida.

Además se derivan otros objetivos más específicos, tales como:

- Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
- Potenciar la capacidad para ser feliz.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras de mayor nivel pero a largo plazo.
- Desarrollar la resistencia a la frustración.

⁸³ **Ibidem.** p. 244-245

Los efectos de la educación emocional conllevan resultados tales como:

- Aumento de habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos, mejora de la autoestima
- Disminución en el índice de violencia y agresiones.
- Menor conducta antisocial o socialmente desordenada.
- Menor número de expulsiones de clase.
- Mejora el rendimiento académico.
- Disminución en la iniciación en el consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas).
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la tristeza y sintomatología depresiva.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.
- Disminución de los desordenes relacionados con la comida.

3.3 ¿Por qué es importante la educación emocional?

Diversos argumentos pueden esgrimirse para justificar la educación emocional. En el marco de la orientación psicopedagógica se pueden distinguir cuatro áreas: 1) Orientación profesional; 2) Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje; 3) Atención a la diversidad y 4) Orientación para la prevención y el desarrollo.

Destacare los que se “orientan para la prevención y el desarrollo de la personalidad integral ”:⁸⁴

- Desde el proceso educativo.

La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales. En el proceso de aprendizaje individual y autónomo también está presente la

⁸⁴ **Ibidem.** p. 22-23

dimensión emocional. esto exige que se le preste atención especial por las múltiples influencias que las emociones tienen en el proceso educativo.

- Desde el autoconocimiento.

“Conócete a ti mismo” éste ha sido uno de los objetivos del ser humano, siendo uno de los aspectos más importantes de la dimensión emocional.

- Desde las relaciones sociales.

Es conocido que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión como en la familia, comunidad, tiempo libre y cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que a veces pueden llegar a producir respuestas violentas incontroladas.

- Desde la salud emocional.

Continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional. Estos estímulos pueden ser estresares del trabajo, conflictos familiares, noticias (guerras, violencia, desastres naturales, hambre, tortura, etc.), interrupciones, reveses económicos, pérdidas, enfermedades, etc. la tensión emocional puede adoptar la forma de irritabilidad, falta de equilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad, estrés, depresión, etc. La frecuencia con que se producen estos fenómenos merece más atención preventiva de la que se le está prestando actualmente.

Existen más elementos de juicio para argumentar la necesidad de atender a las emociones desde el sistema educativo, pero lo expuesto anteriormente nos amplía el panorama.

Definitivamente, la ausencia de educación emocional puede provocar inhibiciones, bloqueos, temores, inestabilidad, frustraciones ante la adversidad, además puede inducir a desajustes sociales y falta de dominio de sí en situaciones contrarias a nuestros deseos.

Los elevados costes de analfabetismo emocional son la incidencia de crímenes, violencia, arrestos, uso de armas de fuego, inseguridad ciudadana, etc. Ante los conflictos (discrepancias, desacuerdos, ofensas, etc.), lo que antes hubiera sido una pelea, ahora puede convertirse en un disparo.

Es la educación de las emociones la que contribuye a disminuir los sentimientos de angustia, depresión y ansiedad.

“Algunos de los problemas emocionales más destructivos son los siguientes”.⁸⁵

- Baja autoestima.

Está alimentada por todas las fuerzas destructivas. El niño siente que él, por sí mismo, no tiene ningún valor y por ello no puede triunfar en las diversas áreas de la vida.

- Odio hacia uno mismo.

Es otra fuerza de negatividad, de aversión, que esta siempre vinculada a la baja estima. Los fracasos en algunas acciones generan odio hacia uno mismo, lo que llega a bloquear las cualidades.

- Desesperanza.

Es una actitud emocional de desaliento, mediante la cual la persona siente que la vida no tiene ningún sentido. La actitud de desesperanza puede conducir a la enfermedad de la depresión.

- Dimisión instintiva.

Esta característica viene acompañada de cierto grado de desesperanza. Al admitir, el individuo se ha protegido por adelantado de síntomas relacionados con la ansiedad. Estas personas resultan lastimadas porque al no involucrarse y comprometerse por completo, su autorrealización no llega a producirse.

Las personas que dimiten instintivamente, se apartan de la participación y el compromiso. Uno de los objetivos de dimitir es evitar el dolor en todos los asuntos conflictivos evadiéndose de ellos, lo cual da lugar al autorrecogimiento extremo, que es dañino. No se confunda éste con el autocorregimiento (o introspección) del cual las personas emergen con una gran capacidad para la empatía, la compasión y la identificación con los demás.

La dimisión lleva a buscar la dependencia malsana hacia otra persona para ser protegido, en tanto que hay en el individuo que dimita sentimientos de debilidad e insuficiencia. Esta pasividad no permite el desarrollo de la expresión emocional, pero a la vez la persona se vuelve agresiva porque reprime toda su ira o decepciones.

⁸⁵ Cfr. BAENA Paz, Guillermina. **Cómo desarrollar la inteligencia emocional**. p. 19-27

- El autorrecogimiento, la dependencia malsana y la condescendencia.

Existen siempre de manera conjunta. Se entiende el autorrecogimiento no como el ser reservado, sino como un aislamiento llevado al extremo, una defensa excesiva basada en la percepción del entorno como una fuerza amenazadora.

Estas personas son condescendientes para todo y se adaptan a todos, pues piensan que si son queridas por todos nunca causan problema. Esta falsa condescendencia es la anulación de uno mismo y, lleva a la persona a ser débil e insuficiente, de ahí la necesaria búsqueda de alguien para ser amado y protegido, esto es, una dependencia malsana.

- Hostilidad.

Es la ira crónicamente reprimida, de tal forma que el individuo está casi siempre enojado, consciente o inconscientemente. La ira puede originarse de padres con ira reprimida o de haber sentido muy baja autoestima en una edad temprana de la vida. De no manifestarse abiertamente, la ira aflorará como expresión perversa convertida en habladurías maliciosas, perturbaciones mentales, reacciones de rabia.

Cuando la ira se reprime hay problemas en las relaciones dado que los mensajes son confusos y engañosos; de igual manera, se reprimen otras emociones como los sentimientos de amor y de estar vivos. La ira reprimida contribuye al cinismo, la amargura y la enajenación.

- Amargura y cinismo.

Estas características son especialmente predominantes en niños reprimidos y limitados. Se propagan por padres cínicos y hogares en los que relativamente no existe la alegría. Derivan en un aberrante concepto de unos mismo, de otras personas y del mundo, y tienen un efecto general empobrecedor, uno de cuyos importantes resultados es el pesimismo.

- Pesimismo.

Se trata de una actitud cuyo origen se localiza en la infancia. “Lo que pudo ser y no fue” es la frase que lo enmarca. El efecto de no intentar garantiza el fracaso y roba a la persona la experiencia con la cual podría ejercer el desarrollo de sus capacidades emocionales, intelectuales y creativas. El pesimismo es paralizante e inhibitorio.

- La necesidad de vengarse.

Desquitarse implica el deseo de restaurar el orgullo herido y regresar a la supuesta situación de superioridad. El poder vengarse tienen un efecto destructivo, pues distrae el autodesarrollo y se gasta una gran energía por la hostilidad crónica que conlleva.

- Necesidad de provocar envidia.

Esta característica es una forma crónica de triunfo vengativo. Cada vez que conseguimos que otras personas nos envidien, sentimos que hemos logrado una ventaja sobre ellas. Esta forma de actuar es muy común y dicta con frecuencia todo un estilo de vida, apartado en extremo del auténtico desarrollo personal.

- Proyección o externalización.

La niña y el niño desarrollan pronto la costumbre de proyectar sus defectos en los demás. De esta forma, el otro es siempre el culpable, dado que la responsabilidad de lo que uno es y de lo que hace, se le adjudica a los otros. En otras palabras, la proyección es una forma de evadir la propia responsabilidad.

La externalización, que es una perspectiva más amplia de la proyección, se alimenta de una desordenada necesidad de ser admirados y respetados. Tanto los inseguros (que quieren agradar) como los narcisistas (que necesitan ser admirados) centran su preocupación en lo que los demás piensan y sienten; las ideas de los otros se vuelven más importantes que las ideas propias.

- Paranoia.

Esta característica emocional, que puede devenir en una enfermedad de grandes proporciones, es una forma extrema de proyección.

- Celos y envidia.

El individuo celoso es básicamente un ser inseguro, que se siente amenazado por la posibilidad de que alguien o algo le sea arrebatado. Por su parte, en la envidia encontramos el deseo de poseer lo que tienen los demás y la sensación de que siempre los demás tienen más de aquello que tiene la persona envidiosa. Celos y envidia son destructivos para las relaciones y

corrosivos para uno mismo, en tanto que contribuyen a crear sentimientos de disminución, de insuficiencia, de fragilidad, de desconfianza.

- Rigidez, terquedad y necesidad de tener siempre la razón.

Una persona rígida o terca es aquella que se aferra con desesperación inconsciente a sus esquemas mentales, emocionales y conductuales, lo cual se origina en ambientes familiares excesivamente represores y perfeccionistas.

- Tacañería.

Además de dinero, involucra emociones. Se debe frecuentemente a sentimientos de inseguridad, insuficiencia y a veces privaciones reales, ya sean materiales y/o emocionales padecidas en la infancia. Son muchos sus efectos nocivos en las relaciones con los demás, y con uno mismo.

- Egocentrismo.

Conocido también como narcisismo, va de leve a grave y todos tenemos un poco de ello. Cuando es agudo, se vuelve muy destructivo, pues un individuo narcisista está incapacitado para ver algo más que a él mismo, su visión del mundo y de la vida se empobrecen y, en consecuencia, se vuelve un tirano consigo mismo y con los demás. En cierta etapa del desarrollo infantil el egocentrismo es necesario y saludable, para que el niño afiance la noción de sí mismo, su identidad; sin embargo, cuando esto no es trascendido adecuadamente, se vuelve una actitud patológica, negativa.

- Adicción.

La compulsión que subyace a toda adicción obedece a sentimientos de insuficiencia, ira reprimida, ansiedad inapropiada asociada con actitudes de conformidad y falsa condescendencia. Las adicciones ofrecen anestesia (pérdida de sensibilidad) y evasión de los problemas que al individuo se le aparecen como insolubles.

- Timidez extrema.

La timidez siempre va acompañada de un sentido del ridículo que nace de la incertidumbre y de la baja autoestima. Es extremadamente destructiva. Un niño tímido se siente infeliz.

- Actitud posesiva.

Forma de dependencia malsana donde un individuo necesita tener la sensación de poseer a una persona para sentirse seguro, aunque nunca se sentirá seguro en verdad. Frecuentemente se debe a una protección exagerada.

Prácticamente todos los problemas señalados se inician en la infancia y en el seno familiar. Millones de niños aprenden que la violencia es una de las formas de las relaciones humanas.

Este malestar emocional parece ser el costo universal que la vida moderna tiene para los niños. El ajetreo, la inestabilidad y la inconsistencia de la vida familiar cotidiana son desenfrenados en todos los segmentos de nuestra sociedad.

Vivimos una época en que las familias se encuentran económicamente sitiadas, en la que ambos progenitores trabajan muchas horas, por lo que los niños quedan solos o al cuidado de la niñera –televisión-. Todo esto implica, incluso para los padres mejor intencionados, la erosión de los incontables, provechosos y pequeños intercambios entre padres e hijos que construyen las aptitudes emocionales.

3.4 Inteligencia Emocional.

¿Cómo se aprende? Desarrollando una capacidad de control personal, de autoconciencia, que permite distanciarse de uno mismo; observarse como si se tratara de otra persona. Pensar y analizar el estado de ánimo que ofusca el pensamiento. Llegar a un estado más sereno que permita tomar decisiones conscientes sobre la actitud personal ante los hechos. Es decir, ponerse en disposición de elegir otra forma de sentirse que no sea derrotista, pesimista.

Inteligencia Emocional.

Salovey y Mayer (1990) emplearon por primera vez, en sus publicaciones la expresión Inteligencia emocional (IE), describiendo cualidades emocionales como la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control de nuestro genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, la persistencia en el logro de objetivos, la cordialidad, la amabilidad y el respeto a los demás.

“La Inteligencia Emocional, Martineaud y Engelhart (1996) la definen como”.⁸⁶

<<La capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro>>.

Otra definición de indudable interés, por ser los pioneros en emplear la expresión, es la aportación por Salovey y Mayer que consideran a “la IE como un subconjunto de la Inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias...”⁸⁷

“Para Goleman la Inteligencia Emocional consiste en”:⁸⁸

1. Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates “conócete a ti mismo” nos habla de esta pieza clave de la Inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
2. Manejar las emociones. La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones.
3. Motivarse a sí mismo. Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Encaminar las emociones y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas.
4. Reconocer las emociones de los demás. El don de gentes es fundamental en la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. la empatía es el fundamento del altruismo.
5. Establecer relaciones. El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. la competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

⁸⁶ Cfr. VALLÉS Arándiga, Antonio. **Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas.** p. 90

⁸⁷ **Ibidem.**

⁸⁸ GOLEMAN, Daniel. **Op. cit.** p. 43-44

3.4.1 Inteligencias relacionadas con la emocionalidad.

Desde la perspectiva emocional interesa resaltar particularmente la Inteligencia interpersonal y la intrapersonal.

Inteligencia interpersonal.

Los postulados de Gardner (1993) acerca de las Inteligencia múltiples establecen la existencia de una inteligencia denominada *interpersonal*, la cual es la habilidad de comprender las actitudes de las otras personas. Permite a un adulto entender las intenciones y los deseos de los demás.

La localización cerebral de la inteligencia interpersonal está diferenciada en los lóbulos frontales. La inteligencia interpersonal es la que le permite al individuo relacionarse con los demás de manera socialmente adaptada, le permite comprender a quienes interactúan con él, a la vez que es la que permite que se produzca el desarrollo social con toda la gama de relaciones de esta naturaleza que en dicho desarrollo se dan: trabajo, diversión, amistad, religión, etc.

Salovey y Mayer incluyen en la inteligencia interpersonal la capacidad de liderazgo, la capacidad para establecer relaciones y mantener amistades, la capacidad para solucionar conflictos y la capacidad para el análisis social.

Otros autores como Boccardo, Sasia y Fontela (1999), han definido a la inteligencia interpersonal como la “habilidad para entender a otras personas, lo que desmotiva, cómo trabajan y cómo trabajar cooperativamente con ellas.

Inteligencia intrapersonal.

En el modelo de las Inteligencias múltiples de Gardner se incluye también la denominada inteligencia intrapersonal, definida como “la capacidad para los aspectos internos de uno mismo, para acceder a la propia vida emocional y toda la gama de estados emocionales y sentimientos, identificarlos, nominarlos y recurrir a ellas como medio o recurso para orientar el propio comportamiento”.⁸⁹

Tener una buena inteligencia intrapersonal es como poseer un modelo viable y eficaz de sí mismo. Las bases neuroanatómicas de la inteligencia intrapersonal se encuentran localizadas en los lóbulos frontales. Los daños

⁸⁹ VALLÉS Arándiga, Antonio. **Op. cit.** p. 86

neurológicos en estas áreas producen comportamientos emocionalmente dicotómicos: irritabilidad o euforia. Sin embargo, tal y como refiere Gardner, los daños en la parte superior tienden a producir estados emocionales de indiferencia, languidez, lentitud y apatía, como evidencias conductuales de lo que sería una personalidad depresiva.

La inteligencia intrapersonal es, pues, la que permite comprenderse a sí mismo, conocerse mejor y actuar conforme a dicho conocimiento. Pese a dicho conocimiento especializado, ambas inteligencias (la interpersonal y la intrapersonal) operan conjuntamente.

3.4.2 Habilidades de la Inteligencia Emocional.

Cuando los problemas son de índole emocional, son las habilidades emocionales las que deberemos poner en práctica para alcanzar mayores niveles de satisfacción y de desarrollo personal. Para que ello se produzca, no debemos olvidar la dimensión social que enmarca la expresión emocional de nuestros estados de ánimo. Es por ello que las habilidades sociales deben vincularse con las emocionales, de tal modo que las tres dimensiones del comportamiento: pensar, sentir y hacer (respuestas cognitivas, afectivas y conductuales) queden integradas.

Así pues, una persona con una alta inteligencia emocional presenta las siguientes características:

- Socialmente es más equilibrada.
- Extrovertida.
- Es feliz.
- Desarrolla pensamientos positivos sobre el entorno.
- Se preocupa por la gente y las cosas.
- Asume responsabilidades.
- Muestra comprensión por los demás.
- Se siente satisfecha consigo misma.

“En las páginas que siguen se ofrecen diferentes modelos propuestos por varios autores”:⁹⁰

Modelo de Salovey y Mayer

Incluyen los siguientes contenidos para desarrollar la competencia emocional:

1. Reconocer las propias emociones.

Sólo si sabemos cómo sentimos podremos manejar las emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente.

2. Saber manejar las propias emociones.

Las emociones no pueden elegirse arbitrariamente para vivenciarlas. El miedo, la ira o la tristeza son emociones básicas de supervivencia y con ellas debemos aprender a vivir. No podemos rechazarlas por el hecho de considerarlas negativas. Sin embargo sí podemos conducir las mejor, manejarlas y afrontarlas de la manera más adecuada.

3. Utilizar el potencial existente.

Incluyen la necesidad de valorar los buenos resultados de la vida como consecuencia de cualidades emocionales como la perseverancia, el disfrutar aprendiendo, la autoconfianza y el ser capaz de sobreponerse a las derrotas.

4. Saber ponerse en el lugar de los demás.

La empatía requiere la predisposición a admitir las emociones, escuchar con atención y ser capaz de comprender pensamientos y sentimientos que no se hayan expresado verbalmente, sino a través de las expresiones faciales y gestuales (habilidades de comunicación emocional).

5. Crear relaciones sociales.

El trato satisfactorio con las demás personas depende, entre otros muchos factores, de la capacidad propia de establecer relaciones con los demás, de solucionar eficazmente conflictos interpersonales y de empalmar.

⁹⁰ **Ibidem.** p. 92-111

Modelo de Elías, Tobías y Friedlander (1999)

Estos autores señalan como componentes de la Inteligencia Emocional:

1. Ser consciente de los propios sentimientos y de los demás.
2. Mostrar empatía y comprender los puntos de vista de los demás.
3. Hacer frente a los impulsos emocionales.
4. Plantearse objetivos positivos y planes para alcanzarlos
5. Utilizar habilidades sociales.

Modelo de Torrabadella (1997)

La autora establece los siguientes contenidos como maneras de desarrollar la Inteligencia Emocional:

1. La bondad.
2. El buen humor.
3. El juego. La capacidad de jugar.
4. Confrontar. Escuchar y resolver diferencias.
5. La habilidad de trato. El estilo comunicativo.

Modelo de Rovira (1998)

Este autor realiza una valiosa aportación con respecto a las habilidades componentes de la Inteligencia Emocional.

1. Actitud positiva
 - Valorar más los aspectos positivos que los negativos.
 - Resaltar más los aciertos que los errores, las cualidades que los defectos, el esfuerzo que los resultados.

- Hacer uso frecuente del elogio sincero.
 - Buscar el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia.
 - Ser conscientes de las propias limitaciones y de las de los demás.
2. Reconocer los propios sentimientos y emociones.
 - Reconocer los propios sentimientos y emociones (autoanálisis).
 3. Capacidad para expresar sentimientos y emociones.
 - Expresar sentimientos y emociones a través de algún medio o canal apropiado.
 4. Capacidad para controlar sentimientos y emociones.
 - Tolerancia a la frustración.
 - Saber esperar.
 5. Empatía.
 - Captar las emociones del otro a través del lenguaje corporal: mirada, expresión de la cara, tono de voz, etc.
 6. Ser capaz de tomar decisiones adecuadas.
 - Integral lo racional y lo emocional.
 7. Motivación, ilusión, interés.
 - Suscitar ilusión e interés por algo o alguien.
 8. Autoestima.
 - Sentimientos positivos hacia sí mismo.
 - Confianza en las propias capacidades para hacer frente a los retos.
 9. Saber dar y recibir.
 - Ser generoso.
 - Dar y recibir valores personales: escucha, compañía, atención, ...

10. Tener valores alternativos.

- Dar sentido a la vida.

11. Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.

- Resiliencia (capacidad de superarse en situaciones difíciles).

12. Ser capaz de integrar polaridades.

- Integrar lo cognitivo y lo emocional.

Modelo de Vallés y Vallés (1998)

Descripción de las habilidades de la Inteligencia Emocional.

1. Conocerse a sí mismo.

Mostrar conductas verbales que expresen pensamientos y estados emocionales referentes a uno mismo, expresando sus creencias, ideas y razonamientos sobre su emocionalidad.

2. Automotivarse

Darse ánimos a sí mismo para la realización de tareas de cualquier índole. Ello debe manifestarse mediante la expresión de frases alusivas a ello, es decir, a los motivos e intereses que le inducen al sujeto a actuar, así como a la facilidad o dificultad de las actividades que debe hacer, manifestando entusiasmo por afrontarlas y superarlas como reto personal.

3. Tolerar la frustración.

Mostrarse sereno y relativamente tranquilo como respuesta a situaciones en las que no se ha podido conseguir el objetivo propuesto.

4. Llegar a acuerdos razonables con compañeros y compañeras.

Habilidad para dialogar con los demás desde la perspectiva de la solución de conflictos. Ello supone destrezas de mediación y control de

las respuestas emocionalmente exaltadas en aras de llegar a resolver los problemas que se plantean en las relaciones interpersonales. Afrontamiento socialmente hábil de las disputas, enfrentamientos, oposicionismos, divergencias y actitudes encontradas, con el propósito de que nadie pierda ni gane, sino que se produzca un acuerdo o solución aceptable.

5. Identificar las situaciones que provocan emociones positivas y negativas.

Habilidad para identificar qué situaciones pueden generar estados emocionales, así como la habilidad para asociar cada estado emocional a un(os) motivo(s) determinado(s). Constituye un proceso de reflexión acerca de las propias situaciones (personales e interactivas) y de los estados emocionales (positivos, negativos y neutros) que producen.

6. Sabe identificar lo que resulta importante en cada situación.

Habilidad para optar por respuestas congruentes con el estado emocional que expresan los demás, y socialmente adecuadas en el caso de la resolución de conflictos. Supone valorar la adecuación o demanda situacional, de acuerdo con los derechos humanos, con las normas sociales y con el principio de “adecuación a la realidad”.

7. Autorreforzarse.

Habilidad para dirigirse a sí mismo comentarios (pensamientos) gratificantes relativos a su comportamiento, con el objeto de reforzarlo y aumentar la probabilidad de que en el futuro siga actuando del mismo modo. Constituye un importante elemento en la mejora de la autoestima y en la superación de estados depresivos.

8. Contener la ira en situaciones de provocación.

Habilidad para evitar que se produzcan respuestas emocionalmente descontroladas en situaciones de provocación, reto, ofensa o amenaza personal, producidas en las relaciones interpersonales. Suponen el dominio y control de pensamientos, rumiaciones cognitivas y la contención de las respuestas motoras (habla y acción).

9. Mostrase optimista.

Habilidad para mostrar buena disposición de ánimo, buen humor, sonreír, expresar intención de afrontar retos y confiar en la feliz resolución de las dificultades de cualquier índole. Supone realizar valoraciones de los eventos de la vida cotidiana de una manera positiva, centrando la atención en las ventajas o aspectos favorables. Esta habilidad supone, a la vez, un elevado componente de motivación hacia el logro, entendiéndolo como el deseo de vivir feliz.

10. Controlar los pensamientos.

Habilidad muy compleja para manejar los pensamientos según convenga desde el punto de vista de la salud psicológica.

11. Autoverbalizaciones para dirigir el comportamiento.

Habilidad para autoadministrarse o decirse a sí mismo comentarios o pensamientos encubiertos a modo de directrices del comportamiento. Supone un elevado nivel de autocontrol y se manifiesta con expresiones verbales quasinaudibles ante situaciones en las que debe mostrarse un comportamiento afrontador. Por ejemplo, en situaciones de miedo, las expresiones: Debo estar tranquilo, respiraré profundamente, debo contenerme, etc., cumplen la función de dirigir el afrontamiento ante una situación que provocará un determinado estado emocional.

12. Rechazar peticiones poco razonables.

Habilidad para decir no al interlocutor cuando la petición que realiza no es razonable o adecuada. Constituye una habilidad social asertiva.

13. Defenderse de las críticas injustas de los demás mediante el diálogo.

Habilidad para rechazar mediante el diálogo las críticas realizadas por el interlocutor, cuando estas se consideran que no son justas. Desde el punto de vista emocional implica el ejercicio de un control de la ansiedad que ello pudiera generar. Implica el uso de un lenguaje (verbal y no verbal) asertivo, descartando el empleo de un lenguaje agresivo o descalificador como reacción a la crítica.

14. Aceptar las críticas justas de manera adecuada.

Habilidad para reconocer una crítica como justa, realizada por un interlocutor con el propósito de informar de la inadecuación del comportamiento. Implica el reconocimiento de las consecuencias que ocasiona su comportamiento y el control de las emociones que en ese reconocimiento podrían darse (vergüenza, culpa, ...). Constituye una habilidad necesaria para la solución de conflictos interpersonales y deseable en los procesos de mediación. Además del control emocional que supone, exige también la expresión verbal adecuada como es el pedir disculpas, perdón o expresar reconocimiento y deseo de cambiar conductas inadecuadas en el futuro.

15. Despreocuparse de aquello que le podría obsesionar.

Habilidad para rechazar pensamientos obsesivos y preocupaciones que le puedan producir estados emocionales negativos. Conductualmente el sujeto expresa verbalizaciones del tipo: *No tiene importancia, no tengo por qué preocuparme demasiado, no es importante, no debo desanimarse, etc.*, a modo de autoverbalizaciones que denotan un intento de evitar rumiaciones cognitivas inductoras de ansiedad, de tristeza/depresión, de miedo, de preocupación, de indignación, o de cualquier emoción no deseable.

16. Ser un buen conocedor del comportamiento de los demás.

Habilidad para observar el comportamiento de los demás, fijándose en todos sus parámetros: intensidad, duración y frecuencia; prestando especial atención en la dimensión emocional que dichos comportamientos generan en los demás, ya sean productores de conflictos o no. esta habilidad incluye subhabilidades como:

- a) Escuchar activamente.
- b) Valorar opiniones.
- c) Prever reacciones.
- d) Observar su lenguaje.

17. Valorar las cosas positivas que hace.

Habilidad de autorreforzamiento referida al reconocimiento verbal expreso que el sujeto realiza de las acciones que considera honestamente como bien hechas o positivas, sin intención de mostrarse con actitud pedante o de falsa autoestima.

Se pone de manifiesto esta habilidad, desde el punto de vista emocional en el afrontamiento de estados afectivos como la tristeza, depresión, desánimo, decepción, frustración, etc.

18. Ser capaz de divertirse.

Habilidad para emplear el tiempo libre y de ocio en actividades sanamente divertidas que produzcan estados emocionales positivos. Como habilidad emocional exige recurrir a actividades personales que sean capaces de producirle diversión. Saber divertirse constituye una habilidad emocional de autoadministrarse acciones que sean capaces de hacerle feliz.

19. Hacer actividades menos agradables pero necesarias.

Habilidad para realizar tareas necesarias para aprender aunque no resulten gratificantes, ni atractivas, considerándolas como obligaciones personales o sociales.

20. Sonreír.

Es una habilidad social por excelencia y un indicador conductual de la alegría, satisfacción, buen humor, optimismo, etc. la frecuencia con que se sonríe es un indicador de la permanencia de dichos estados emocionales. La sonrisa sincera es la que sirve para expresar las experiencias emocionales auténticas. Existen otros tipos de sonrisas (amortiguada, triste, conquistadora, de turbación, mitigadora, de acatamiento, de interlocutor y falsa) mediante las cuales se transmiten emociones negativas, diferentes intensidades, emociones encubiertas, etc.

21. Tener confianza en sí mismo.

Habilidad para confiar en que el propio comportamiento será capaz de conseguir el objetivo propuesto. El proverbio oriental que afirma que <<el mejor camino para encontrar una mano amiga se encuentra al final

de tu propio brazo>>, resume la necesidad de autoconfianza para poder afrontar nuestras propias dificultades.

22. Mostrar dinamismo y actividad.

Habilidad para desarrollar actividades constructivas como recurso emocional que permite relacionarse eficazmente con los demás, como actitud contraria a la pasividad. Mostrarse dinámico y activo es un antídoto para controlar mejor las emociones negativas.

23. Comprender los sentimientos de los demás.

Las habilidades empáticas constituyen uno de los núcleos fundamentales de la educación emocional. La empatía es la capacidad de reconocer y comprender las emociones y sentimientos de los demás, intentando ponerse en su lugar comprendiendo su perspectiva.

Ser empático exige numerosas subhabilidades como la escucha activa, el discernimiento o discriminación de estados emocionales en el otro, la interpretación de las expresiones no verbales de los sentimientos y emociones, la imaginación acerca de qué se sentiría en una determinada situación y compartir sentimientos.

24. Conversar.

Habilidad social compuesta por tres subhabilidades: iniciar, mantener y terminar conversaciones, las cuales a su vez incluyen otras destrezas verbales de procedimiento (maneras de iniciar conversaciones) y de contenido (tipo de preguntas, autorrevelaciones, despedidas, etc.).

La habilidad para conversar constituye el vehículo lingüístico de expresión emocional, por lo que un sujeto que sea un hábil conversador podrá expresar con mayor facilidad y adecuación social los estados emocionales propios.

25. Tener buen sentido del humor.

Más que una habilidad habría que entenderla como una actitud de vida. Supone un conjunto de habilidades específicas como tolerar bromas y hacerlas a los demás (bromas admisibles y tolerables), contar chistes, realizar comentarios jocosos sobre algunos aspectos, encajar bien las frustraciones, sonreír, sentirse feliz, alegre, ... El buen humor y la risa preparan al organismo para afrontar emociones negativas de manera

adaptada y con menor coste psicológico. La sonrisa como indicador de buen humor, es capaz de aumentar la secreción de la serotonina, neurotransmisor implicado en el estado de ánimo.

26. Aprender de los errores.

Habilidad para darse cuenta de un comportamiento erróneo, errático, incorrecto o inadecuado que no ha sido útil para solucionar un problema o afrontar una situación. Las decisiones que se toman para optar por uno u otro comportamiento pueden ser erróneas e inválidas para la vida afectiva del sujeto. Indudablemente al tomar decisiones existen riesgos de cometerlos y si no se tomasen decisiones pocas acciones se desarrollarían, y poco o nulo aprendizaje se produciría.

Esta habilidad incluye otras subhabilidades como determinar las causas del error, pedir disculpas si se ha ocasionado daño emocional a alguien, prever nuevas actuaciones y llevarlas a cabo.

27. Ser capaz de tranquilizarse.

Habilidad para relajar los diferentes grupos musculares del cuerpo en situaciones generadoras de ansiedad. El estado de relajación corporal es una condición psicofisiológica básica para afrontar estados emocionales negativos. En la medida en que se posea la habilidad (compleja y de aprendizaje prolongado) el sujeto podrá ofrecer respuestas emocionales serenas, sosegadas y con el menor coste psicofisiológico para su cuerpo. El control emocional incluye la capacidad de relajarse como una de las estrategias de afrontamiento básicas y fundamentales.

28. Ser realista.

Habilidad para adecuarse a las diferentes situaciones que se viven. Implica ser conscientes de las dificultades de la vida, de los momentos dolorosos y difíciles de la realidad y, como consecuencia, no vivir ilusoriamente envueltos en unas cogniciones no ajustadas a lo que realmente ocurre.

29. Calmar a los demás.

Habilidad para comprender los sentimientos de los demás (empatía) y mostrar comportamientos de ayuda emocional. Calmar a los demás debe entenderse como el ofrecimiento de apoyo en el logro de la estabilidad y la normalización de la alteración emocional.

30. Saber lo que se quiere.

Habilidad para tomar decisiones sin excesivos titubeos o dudas acerca de la necesidad de tener que actuar después de analizar las opciones.

31. Controlar los miedos.

Habilidad para afrontar las situaciones de miedo, de tal modo que no produzcan un impacto psicológico ni unas reacciones desadaptativas. Implica otras habilidades más complejas como el control de los pensamientos obsesivos, la adopción de respuestas de relajación y la realización de acciones concretas de afrontamiento.

32. Poder permanecer solo sin ansiedad.

Habilidad para no experimentar ansiedad en aquellos momentos y situaciones en que no se permanece en compañía de otras personas. Aunque la ansiedad de separación es propia de la primera infancia, paulatinamente se aprende que existen momentos en que se permanece solo y deben superarse los indicadores de alteración emocional.

33. Formar parte de algún grupo o equipo.

Habilidad social de relajación. La participación en grupos o equipos que sean de carácter lúdico, deportivo o cultural favorece el desarrollo de sentimientos de colaboración, altruismo, empatía, etc.

34. Conocer los defectos personales y la necesidad de cambiar.

Habilidad para identificar comportamientos propios y valorarlos de acuerdo con el grado de adecuación emocional, y consecuentemente intentar modificarlos para alcanzar un mayor control de los estados afectivos negativos. Implica poner en práctica otras subhabilidades como:

- a) Identificar la conducta de reacción brusca (enfado, verbalización de palabras ofensivas) a la frustración.
- b) Identificar los efectos que produce en sí mismo (alteración).
- c) Identificar en los demás el efecto emocional producido (ofensas, amenazas, crispación ...).
- d) Mostrar actitud de cambio efectivo.

35. Tener creatividad.

Habilidad para producir ideas, aportar sugerencias, propuestas, ... y llevarlas a la práctica en las diferentes facetas personales. Desarrollar la creatividad implica elevados procesos cognitivos, lo cual implica desarrollar los pensamientos acerca de la percepción que se tiene sobre la realidad y, consecuentemente encontrar otras perspectivas distintas. La creatividad aplicada al ámbito de la vida emocional implica analizar, razonar, reflexionar, buscar soluciones acerca de las emociones, sus vivencias, su control y su comunicación a los demás.

36. Saber por qué se está emocionado.

Habilidad para asociar las situaciones productoras de estados afectivos a la identificación de la emoción o sentimiento en sí, y viceversa. Implica analizar las diferentes vivencias personales e interpersonales y distinguir los afectos que producen, a la vez que es necesario formularse preguntas acerca del motivo por el cual (qué situaciones lo han generado) se está triste, alegre, sorprendido, decepcionado, ilusionado, etc.

37. Comunicarse eficazmente con los demás.

Habilidad para expresar las emociones y comunicarlas eficazmente a los demás. Las habilidades de comunicación forman parte de la competencia social del sujeto, y a su vez, están constituidas por otras subhabilidades como las conductas no verbales (gestos y componentes paralingüísticos del habla) y las verbales (conversar, defender derechos, rechazar críticas, mostrarse asertivo, etc.). en el ámbito emocional la comunicación eficaz se manifiesta mediante la expresión clara y adecuada de los estados emocionales en el plano verbal. Clara en el sentido de transparencia y comunicabilidad. La adecuación se refiere a la conveniencia personal de controlar la alteración emocional, empleando un lenguaje que comunica el sentimiento sin necesidad de

mostrar respuestas violentas, coléricas, exacerbadas, agresivas, descalificadotes, etc.

38. Comprender los puntos de vista de los demás.

Habilidad para empalzar. Implica otras subhabilidades como la escucha activa y la expresión comprensiva de frases alusivas al contenido de las ideas y opiniones de los demás.

39. Identificar las emociones de los demás.

Constituye otra habilidad empática. Implica distinguir bien los estados emocionales y las situaciones que las producen. Inicialmente en uno(a) mismo(a) y posteriormente en los demás. Al mostrar esta habilidad se sabe cuando las personas que están a nuestro alrededor están alegres, tristes, enfadadas, sorprendidas, ilusionadas, decepcionadas, ansiosas, etc.

40. Autopercibirse según la perspectiva de los demás.

Habilidad para identificar las valoraciones que realizan los demás acerca del propio comportamiento. Implica otras subhabilidades como la escucha activa, la demanda de valoraciones y opiniones sobre el comportamiento personal, y la comparación de dichas valoraciones con la percepción que se tiene de sí mismo.

41. Responsabilizarse de su comportamiento.

Habilidad para asumir la responsabilidad de los propios actos. Implica ser consciente de los que se hace y conocer los efectos emocionales que nuestro comportamiento interpersonal puede producir en los demás.

42. Adaptarse a nuevas situaciones.

Constituye la definición tópica de la inteligencia como capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones, que pueden ser cambiantes muy a menudo. Es una habilidad emocional que implica evitar que se produzca un excesivo estrés en el cambio de estilo de vida, es decir, que las repercusiones psicofisiológicas y mentales que pueden provocar los sentimientos de soledad, de temor, de sorpresa, de preocupación, etc. sean lo más livianas posibles.

43. Autoperibirse como una persona emocionalmente equilibrada.

Habilidad para ser consciente de que se controlan las emociones. Esta habilidad constituye el objeto final de la educación emocional.

3.5 Empatía.

La empatía considerada como la capacidad de la persona para ponerse en lugar del otro, es entendida por Kohlberg como parte integrante del desarrollo del razonamiento moral. Hoffman la define como una experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona y forma parte de la conducta prosocial infantil. Exige desarrollar la capacidad de toma de perspectiva como capacidad para ponerse en lugar del otro, comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos y conductas.

Definiciones de empatía.

No es fácil encontrar una definición que describa detallada y exhaustivamente qué es la empatía. Por este motivo, hacemos referencia a diversas definiciones.

El término empatía fue utilizado por primera vez por Titchener (1920), conceptualizándola como el resultado de una especie de imitación física del malestar de otro, que evoca el mismo sentimiento en uno mismo.

“Maestre y Pérez-Delgado realizan una documentada relación de definiciones de la empatía. A continuación se expresan algunas de ellas”.⁹¹

- Empatizar implica compartir afecto. (Eisenberg y Strayer, 1992).
- Habilidad para comprender la situación del otro. (Hogan, 1969).
- Una habilidad para sentir por la situación de otros. (Mehrabian y Epstein, 1972).
- Sentimientos, orientados hacia otro, de preocupación, compasión y afecto sentidos como resultado de percibir el sufrimiento de otra persona. (Bastón, Fultz y Schoenrode, 1992).
- Empatía denota la experiencia vicaria de una emoción que es congruente, pero no necesariamente idéntica, con la emoción de otro individuo. (Barnett, 1992).

⁹¹ VALLÉS Arándiga, Antonio. **Op. cit.** p. 167-171

- Cuando un observador comparte el tono afectivo general de otro individuo, haya o no un emparejamiento emocional directo. (Thompson, 1992).
- La atención que un individuo presta a otro en un suceso relevante (real o simbólico). Se vincula la experiencia de otra persona a nuestra propia experiencia y permite compartir el afecto. (Strayer, 1992).
- La toma de perspectiva social incluye la comprensión cognitiva de los sentimientos y motivaciones de otros. Es una destreza instrumental y es una experiencia expresiva. (Briant, 1992).
- Sentir con el otro, haya más o menos afecto o cognición comprometidos en el proceso. (González Portal, 1992).
- La empatía puede mostrarse explícitamente mediante la realización de movimientos corporales imitativos. (Plutchik, 1992).
- Un estado afectivo que brota de la aprehensión del estado emocional de otro y que es congruente con él. (Eisenberg y Millar, 1992).

La empatía es la habilidad cognitiva para reconocer y comprender los pensamientos, las perspectivas y los sentimientos de otro individuo. (Eisenberg y Strayer, 1992). Expresada de otro modo, la empatía significa la experiencia vicaria de una emoción que es congruente con la emoción de otra persona. La empatía está integrada por dos componentes, uno cognitivo y otro afectivo, y responder empáticamente, según Feshbach (1978) requiere:

1. La capacidad de discriminar e identificar los estados emocionales de los demás.
2. La capacidad de adoptar la perspectiva o el rol del otro.
3. La evocación de una respuesta afectiva compartida.

Los componentes 1 y 2 tienen un carácter cognitivo, mientras que el tercer componente presenta un matiz afectivo.

La expresión <<ponerse>> tan típicamente empleada al hacer referencia a la empatía, debe entenderse como un conjunto de comportamientos del sujeto caracterizados por comprender el estado emocional expresado por el interlocutor. Así, se podrían incluir comportamientos como:

- a) Escuchar al interlocutor y obtener información (afectiva o no). información que consta de muchos más datos de los suministrados en tiempo real (mientras la otra persona nos esta relatando qué siente y cómo se encuentra), ya que se infieren más informaciones relativas a su vida personal que permiten un conocimiento más profundo o amplio.
- b) Comprender su punto de vista, su opinión, la defensa de sus argumentaciones...
- c) Adherirse a su estado de ánimo.
- d) Compartir el estado emocional que la otra persona refleja.
- e) Brindar apoyo a la otra persona mediante estrategias de ayuda y orientación o colaboración personal para afrontar y superar la dificultad o trance que emocionalmente le esté afectando.

La empatía está positivamente relacionada con la conducta prosocial, siendo moderada en niños mayores y en adultos y más inconsistentes en niños pequeños. La relación de apego de los niños pequeños (en la primera infancia) con sus cuidadores es uno de los precursores más importantes de la empatía, ayuda y cooperación.

Además está relacionada con numerosos comportamientos que tienen que ver con la consideración hacia los demás. La empatía se encuentra en la base de las interacciones sociales positivas y la conducta prosocial, tal y como indica Feshbach (1982):

<<Una amplia gama de posibles efectos mediatizados por la empatía. Entre estos se incluyen la comprensión social; una mayor competencia emocional; mayor compasión, benevolencia y otras conductas afines; regulación de la agresión y de otros comportamientos antisociales>>.

Por otro lado, es una poderosa inhibidora del comportamiento agresivo; restringe las conductas agresivas de los niños, que desisten ante las señales de sufrimiento de la víctima.

La empatía es conceptualizada por Hoffman (1992) como un proceso motivacional que nos permite ofrecer una respuesta afectiva adecuada la situación también afectiva que el otro está viviendo.

La empatía en los niños.

“Hoffman describe las siguientes”:⁹²

- Empatía global.

Antes de cumplir un año, un niño puede reaccionar llorando al ver a otro que lo hace, pero se trata de una empatía refleja, y el niño experimenta un desamparo global, sin diferenciar sus emociones de las del otro.

- Empatía egocéntrica.

El niño diferencia su estado emocional del de los demás (al mismo tiempo que se reconoce como individuo) y normalmente propone lo que le parece beneficioso para él.

- Empatía por las emociones de los demás.

El niño empieza a darse cuenta de que las emociones de los demás pueden ser distintas de las suyas en las mismas situaciones, y su ayuda se ajusta mejor a las necesidades del otro.

Hasta ahí, el niño demuestra empatía cuando se halla presente y observa la reacción de desamparo visible del otro.

- Empatía por la condición del otro.

Poco antes de la adolescencia, el niño empieza a sentir empatía no sólo por emociones inmediatas, sino también por sentimientos ligados a condiciones de vida.

3.6 Estrategias de afrontamiento.⁹³

El objetivo de emplear estrategias de afrontamiento ante situaciones emocionalmente difíciles es lograr el control de nuestros estados, impulsos y recursos personales.

Las estrategias de afrontamiento son modos de actuar (cognitivos, motores y fisiológicos) para encausar o adecuar la reacción emocional a las demandas específicas de la situación.

⁹² ANDRÉ, Christophe. **La fuerza de las emociones**. p. 396

⁹³ VALLÉS Arándiga, Antonio. **Op. cit.** p. 334-357

En palabras de la primitiva iglesia cristiana, la **templanza** sería la virtud de la contención o del encauzamiento del exceso emocional, aunque dicha virtud no es innata, sino que se debe aprender en forma de estrategias, y se aprende cuando el sujeto se apercibe que no posee recursos personales para gobernar sus emociones. Este es el primer paso de la consciencia emocional. Una vez identificada y valorada la respuesta emocional como inadecuada o inadaptada (para sí mismo y/o para los demás) se tiene la voluntad, deseo o motivación de querer hacer algo para encausar la descarga emocional descontrolada.

Las estrategias propuestas por Lazarus, se fundamentan en los siguientes postulados:

1. Cambios en la atribución.

Si aprendemos a cambiar el locus de control con respecto a la causa que genera un malestar emocional podremos soslayar su importancia, y como consecuencia, disminuir o eliminar los efectos negativos.

2. Cambiar la emoción.

Cuando la situación externa que produce la emoción negativa es la que es, resulta inmodificable, existen estrategias dirigidas a cambiar las emociones, a transformarlas. Por ejemplo, en el caso de experimentar el estado emocional de la envidia. Una modificación de dicho estado vendría dado por los siguientes pasos:

a) Autoobservación:

Identificar cuando se ha iniciado dicho estado emocional, los sentimientos que se tenían anteriormente a ello, los prejuicios que ocasiona.

b) Averiguar las causas:

Determinar por qué motivos se está experimentando la envidia: por inseguridad personal, por miedo o temor a que los demás me evalúen, por temor a ser rechazado, por temor a perder el liderazgo, etc.

c) Reflexionar y pensar:

Analizar las consecuencias negativas que la emoción de envidia provoca en uno(a) mismo(a): disgusto, ansiedad, desequilibrio emocional, pérdida de la alegría, etc.

d) Asumir otra perspectiva:

Si como consecuencia del análisis anterior se llega a la conclusión que el motivo de la envidia es el logro (objetos que posee, privilegios que obtiene, habilidades que demuestra...) que ha conseguido algún compañero, puede asumirse que para ello es necesario poseer unas habilidades o aprenderlas, contar con algo de suerte, etc.

Otra perspectiva distinta que puede adoptarse es la de ignorar los motivos de la envidia y el propio comportamiento que ha suscitado la envidia.

3. Aceptar las emociones y gobernarlas.

Es probablemente uno de los mejores postulados en el que se fundamentan la gran mayoría de las estrategias de afrontamiento que están disponibles para proporcionar el necesario equilibrio emocional.

Las estrategias se fundamentan en los siguientes elementos:

- a) Identificar y etiquetar bien los estados emocionales.
- b) Cambiar los pensamientos distorsionados que los generan, evocan y prolongan.
- c) Control de las reacciones viscerales socialmente inadecuadas y psicológicamente dañinas.
- d) Preparación psicofisiológica mediante relajación, control mental, meditación, etc.
- e) Entrenamiento en competencia social, ya que es el escenario social donde se proyectan gran parte de las emociones.
- f) Práctica positiva de las estrategias aprendidas.

3.6.1 Tipos de estrategias de afrontamiento emocional.

En el ámbito de la emocionalidad, Lazarus propone algunas estrategias para manejar las emociones que suponen una demanda excesiva, cuando no se tienen suficientes recursos personales para evitar sus efectos.

1. Estrategias de confrontación.

Consiste en expresar la ira de manera adecuada a la persona provocadora de la emoción.

2. Estrategia de distanciamiento.

Optar por alejarse de la situación emotiva. No responder con emotividad.

3. Estrategia de autocontrol.

Consiste en controlar los sentimientos mediante una actuación reflexiva y razonada.

4. Buscar apoyo social.

Hablar con alguna persona de confianza sobre la situación y emoción que provoca, analizando el estado emocional que se produce. Pedir ayuda y consejo produce un alivio de los síntomas, y genera nuevas perspectivas de abordar el descontrol emocional.

5. Aceptar la responsabilidad y asumir la necesidad del cambio.

Supone un elevado grado de autocontrol, ya que el sujeto debe autocriticar su reacción emocional ante una situación y reaccionar a modo de pedir disculpas, exponiendo las razones por las que se perdió el control emocional.

6. Estrategias de escape/evitación.

Consisten en evitar las situaciones que se sabe previamente que son capaces de producir incontrolabilidad emocional y respuestas exacerbadas. Cuando una persona arguye que no acude a un sepelio por la muerte de alguna persona allegada, aduciendo que se pone mal

en esas situaciones, está poniendo en práctica una estrategia de evitación. Si esa misma persona permanece solamente unos minutos en dicha situación y decide irse rápidamente, está empleando una estrategia de escape.

Autores como Nezu y D'Zurilla (1989), Pelechado (1984); entre otros, han desarrollado estrategias de solución de problemas que generan alteraciones emocionales y estados de ánimo negativo provocando conflictos interpersonales.

Se trata de poner en práctica las fases del modelo de **Solución de conflictos/problema**, consiste en:

- a) El análisis del problema y sus causas.
- b) La generación de múltiples y posibles soluciones.
- c) La previsión de consecuencias a cada solución propuesta.
- d) La elección de la mejor solución posible.
- e) La puesta en práctica de la solución elegida.
- f) La comprobación de la efectividad de dicha solución.
- g) La re-aplicación de la solución si se han producido errores en la puesta en práctica inicial.
- h) La elección de otra solución en el caso de haber elegido incorrectamente e inicio del proceso de aplicación y valoración final.

Moss (1986) señala que frente a las situaciones de estrés que provocan alteraciones emocionales las respuestas adaptativas son:

- a) Pensar y entender el significado personal de la situación.
- b) Afrontar la realidad y responder a los requerimientos de la situación externa.
- c) Conservar las relaciones familiares y amistosas que pueden ser útiles para resolver la crisis.
- d) Mantener un equilibrio emocional y ser dueño de los sentimientos provocados por la situación.

- e) Conservar la autoestima y mantener la sensación de competencia y dominio.

En la población infantil, tal y como señala Del Barrio, Moreno, Olmedo y López (1995) las estrategias de afrontamiento emocional se han fundamentado en:

- a) El cambio o manejo de la situación personal, ambiental o interactiva. (Afrontamiento basado en el problema).
- b) Control de las emociones elicidadas por el estresor. (Afrontamiento centrado en las emociones).

Con respecto a la eficacia de los tipos de estrategias a emplear existen controvertidas posiciones al respecto. Así, por ejemplo, Compas et. al. postulan una mayor eficacia en niños pequeños cuando emplean estrategias basadas en el problema. Sin embargo, Band y Weiz (1990) refieren una mayor eficacia en la población infantil el empleo de estrategias centradas en la emoción.

3.6.2 Clasificación de estrategias de afrontamiento.

Estrategias de afrontamiento positivo.

- a) Estrategias basadas en el autocontrol.

1. Mantener el equilibrio y regulación emocional.

Supone generar pensamientos tendientes a la calma emocional: <<No pasa nada, debo tranquilizarme>>. También consiste en adoptar acciones o respuestas de relajación muscular.

2. Manejar la sensación de competencia personal.

Consiste en confiar en uno mismo. Tener pensamientos alusivos a poner de manifiesto que las emociones negativas no producirán alteración y reacciones desproporcionadas.

3. Solución de la situación-problema.

Estrategia basada en la identificación de causas, generación de soluciones, prever las consecuencias, y elegir/aplicar la mejor solución.

b) Estrategia de corte cognitivo.

4. Detención del pensamiento.

Fundamentada en la técnica del mismo nombre en la psicoterapia, y consistente en rechazar voluntariamente mediante alguna acción física – generalmente una palmada o pequeño pellizco- los contenidos de pensamientos negativos que generan la emoción.

5. Cambiar los pensamientos distorsionados.

Consiste en llevar a cabo una reestructuración cognitiva de las creencias irracionales que pueden generar emociones negativas.

c) Estrategias de activación.

6. Tomárselo con humor.

Se trata de generar pensamientos provocadores de buen ánimo, risa, hilaridad...

7. Estrategias de distanciamiento.

Consiste en alejarse de la situación emocional mediante una acción determinada: Darse un paseo, retirarse de la situación, emprender una acción para desviar el foco de atención emocional, etc.

8. Estrategias de confrontación.

Expresar la ira/enfado adecuadamente y verbalizar el estado de ánimo de manera socialmente aceptable, comunicando el malestar producido sin que se produzca una repercusión somática.

9. Estrategia de apoyo social.

Buscar a alguien con quien compartir el estado emocional, recibir ayuda, apoyo y consuelo, en su caso.

10. Estrategias de escape/evitación.

En el sentido en las describe Lazarus, evitar situaciones que provoquen emociones o sentimientos negativos.

d) Estrategias de cambio de valencia afectiva.

11. Sustituir un estado de ánimo por otro.

Consiste en transformar una emoción o estado de ánimo en otro que se considera más beneficioso para los intereses personales: motivación, salud física, intereses sociales, etc.

Estrategias de afrontamiento negativo.

El empleo de estas estrategias no permiten superar la situación-problema, sino que prolongan o agravan las consecuencias psicofisiológicas que la exacerbación o inhibición emocional pudieran producir.

1. Afrontamiento resignado.

Adoptar una actitud de inhibición o de aceptación pasiva ante hecho de producirse una determinada repercusión emocional negativa. Un ejemplo de ello sería: <<Qué le vamos a hacer, si la vida es así de triste>> y vivir con un sentimiento de persistente tristeza.

2. Perder el control emocional.

Cuando la manera de afrontar una emoción negativa es reaccionar de manera desproporcionada. Es como una gran descarga emocional y, más que una estrategia es una respuesta no controlada. Sin embargo, si una persona elige esta manera de responder conscientemente, se puede considerar como una estrategia negativa que incrementa y prolonga los problemas de adaptación social, y aumenta las repercusiones psicofisiológicas, con el siguiente deterioro de la salud.

3. Evitar la expresión emocional.

Estrategia empleada a modo de inhibición de lo que se siente. Se disimula la emoción real, cuando verdaderamente existe afectación.

4. Crear un ánimo negativo.

Consiste en autogenerarse un sentimiento prolongado de tristeza con el propósito de recibir atención de los demás.

Es evidente que en las diferentes situaciones se originan procesos cognitivos y fenómenos afectivos complejos que dan lugar a la adopción de una u otra manera de actuar ante la emoción. No obstante, las de corte cognitivo, por ejemplo, poseen un mayor componente de procesamiento de la información (propio del neocórtex) y otras, como las de actividad suponen un mayor esfuerzo conductual, en lo referido a expresar y a hacer.

Estrategia de la escucha activa para el aprendizaje de las habilidades empáticas.

El empleo de la técnica denominada Escucha activa se considera fundamental en el aprendizaje de la empatía. Escuchar con atención a otra persona es una conducta previa y necesaria para identificar sus emociones y sentimientos, así como sus ideas, concepciones, puntos de vista, etc., con el propósito de desarrollar la capacidad de <<ponerse en su lugar>>, es decir, ser capaz de entender por qué otra persona puede sentirse alegre, molesta, satisfecha, sorprendida, ofendida, etc.

La aplicación de la escucha activa tiene lugar, en el seno del *rol-play* o ensayo de conducta, y se estructura mediante la formulación de preguntas, aclaraciones, dudas, reiteraciones o parafraseos acerca de lo que dice el interlocutor. “Una ejemplificación de este técnica es empleada por Torrego”:⁹⁴

a) Mostrar interés.

El interlocutor que está aprendiendo a formular preguntas que denoten que se interesas por lo que le ocurre al otro, especialmente por su estado emocional.

⁹⁴ **Ibidem.** p. 346

b) Clarificar.

Mediante preguntas dirigidas a obtener más datos para ampliar la información. <<Y qué más ocurrió>>.

c) Parafrasear.

El interlocutor repite algunas de las expresiones de la otra persona con otras palabras a modo de verificación o apoyo a lo que emocionalmente está viviendo.

d) Reflejar.

Mostrar al interlocutor que se entiende su postura, sus ideas, sus sentimientos.

e) Resumir.

El interlocutor recapitula o resume la idea general de la conversación que hace referencia a la comprensión empática de sus sentimientos.

Otro procedimiento aplicado de la escucha activa es el propuesto por Van der Hofstad:

1. La persona que habla emite su mensaje.
2. El receptor escucha con esfuerzo físico y esfuerzo mental.

Ello implica prestar atención a los elementos verbales y no verbales:

- Mirarle a la cara.
- Inclinars o aproximarnos hacia él/ella.
- Asentir la cabeza (signos de retroalimentación).
- Utilizar elementos paraverbales indicadores de interés.

El esfuerzo mental exige la realización de las siguientes conductas:

- a) Concentrarse en el otro, tratando de no distraerse con ninguna actividad.
- b) Comprender el mensaje, preguntándose por las intenciones del emisor, observando atentamente sus mensajes no verbales y paraverbales e integrándolos con los verbales.
- c) Resumir, primero interiormente para posteriormente verbalizar el resumen y confirmar el mensaje.

La falta de cualquiera de los puntos anteriores hace que no podamos hablar de escucha activa.

3.7 Bienestar subjetivo.

La relación entre bienestar subjetivo y las emociones es evidente. Percibimos bienestar subjetivo en la medida en que experimentamos emociones positivas.

Las noticias que a diario bombardean nuestro estado emocional como las guerras, desastres naturales, secuestros, homicidios, robo, enfermedades, etc., hacen que nos preguntemos si ¿es posible disfrutar de un bienestar subjetivo?.

Es más fácil caer en el pesimismo o la depresión, pero el reto es ir en dirección contraria. Para intentarlo no vamos a olvidar los males que afligen a la humanidad, pero sí hay que intentar coexistir con ellos. Lazarus se plantea situaciones similares, pero llega a la conclusión de que es un pesimista esperanzado.

Tal vez la respuesta la podamos encontrar en el lema que adoptaron los Alcohólicos Anónimos, cuyo origen se remonta a la Iglesia durante la Edad Media, y que algunos han atribuido a una plegaría de San Francisco de Asís. Dice así: “Señor, dame el coraje de intentar cambiar las cosas que no puedo cambiar, la serenidad de aceptar lo que no puedo cambiar y la sabiduría para distinguir lo uno de lo otro”.⁹⁵ Este simple epigrama contiene una gran cantidad de sabiduría sobre la adaptación y la forma de enfrentarnos a las situaciones conflictivas y vicisitudes de la vida.

El bienestar subjetivo es un constructo que ha sido estudiado a través de muy diversas disciplinas (filosofía, psicología, economía, política, sociología,

⁹⁵ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Op. cit.** p. 176

antropología, etc.) a lo largo de siglos. Por tanto, no es extraño que el constructo haya recibido diversos nombres: bienestar subjetivo, bienestar psicológico, satisfacción vital, calidad de vida, felicidad, etc. aunque estos términos puedan tener un significado ligeramente diferente, todos ellos derivan de un origen común.

3.7.1 Felicidad.

¿Qué es la felicidad?

A lo largo de la historia se ha intentado responder a esta pregunta, en este trabajo vamos a centrarnos en la felicidad entendida como satisfacción vital. Siguiendo a Strack vamos a concebir la satisfacción vital como *el grado en que un individuo juzga favorablemente la calidad total de su vida*. En otras palabras: cómo le gusta la vida que lleva. Se trata de una apreciación subjetiva, es decir, nos referimos al bienestar subjetivo.

Pero ¿es posible ser feliz?. Quizá hay más motivos para sentirnos infelices, pues con tan solo leer el periódico nos percatamos de noticias desagradables y no solo eso sino que además estamos amenazados porque podemos sufrir un accidente, tener conflictos familiares, dificultades profesionales, etc. Tenemos un constante bombardeo estímulos negativos.

Por otra parte hay una especie de inconsciente colectivo que conlleva un complejo de culpabilidad. Las personas quieren ser felices, pero sienten que no merecen serlo. “¿Cómo se puede ser feliz con la realidad que nos rodea? Estos sentimientos inciden negativamente en la autoestima y en la capacidad de disfrutar del presente. Conviene insistir en dos aspectos: a) Es importante tener una conciencia de la realidad que nos rodea y adoptar un compromiso con los otros; b) Pero esto no debe impedir un compromiso con nosotros mismos: el amor hacia uno mismo debe llevar a aceptar el derecho inalienable de buscar la propia felicidad”.⁹⁶

El reto de cara al futuro no es preguntar por lo obvio (¿se puede aprender la felicidad?), sino buscar las estrategias más prometedoras (¿cómo mejorar el bienestar subjetivo?).

La persona feliz tiende a estar sana, física y psíquicamente. Su carácter es optimista. Es expresiva y espontánea. Busca el equilibrio personal a través de una actividad enriquecedora, que le proporciona felicidad.

⁹⁶ *Ibidem*. p. 180

La persona feliz está dispuesta a ayudar a los demás. Es el denominado “efecto sentirse bien, hacer el bien”, que motiva a realizar más actos altruistas como forma de autorrealización.

Las personas felices tienden a estar interesadas y comprometidas con su entorno. La persona que es consciente de su felicidad sabe que ésta depende en gran medida de su capacidad para ayudar a los demás a ser felices.

Bienestar emocional.

El bienestar subjetivo y la felicidad están muy relacionados con los estados emotivos. De hecho la felicidad es una de las emociones. Uno se siente feliz en la medida en que experimenta emociones positivas.

Diener y Larsen (1993) distinguen entre: a) Bienestar subjetivo: valoración cognitiva, y b) Bienestar emocional: experiencia emocional.

El bienestar emocional tiene que ver con la inteligencia emocional y con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner principalmente con las inteligencias personales (interpersonal e intrapersonal). La inteligencia intrapersonal nos debe llevar a experimentar emociones positivas; la inteligencia interpersonal, a establecer relaciones sinérgicas con otras personas.

El bienestar emocional no depende de condiciones objetivas, sino de una comparación. Una persona se compara con la situación de los demás o con el logro de las aspiraciones personales.

Infelicidad.

En 1969 Bradburn anunció que la felicidad no es el opuesto de la infelicidad. Se trata de dos dimensiones independientes. Los afectos positivos y los negativos son independientes y se pueden considerar como determinantes aditivos de la felicidad.

Eysenck expone los efectos negativos que tiene la infelicidad sobre la salud. La infelicidad puede guardar relación con el estilo de vida, el trabajo, la personalidad, la salud, las relaciones sociales, el divorcio y otros muchos factores. Sea cual sea la causa, la infelicidad hace que las personas sean más vulnerables a las enfermedades.

Por otro lado, la inhibición de la expresión de las emociones puede tener efectos negativos sobre la salud. Es decir, conviene que las emociones sean exteriorizadas de alguna forma. Sobre todo las emociones negativas. Si una persona tiene un profundo pesar y no lo puede expresar a alguien de confianza, su sufrimiento se hará más largo y más difícil de soportar.

Hay varias razones por las cuales la infelicidad puede llegar a provocar enfermedades e incluso la muerte. Los estados emocionales negativos (infelicidad, angustia, depresión) que duran mucho tiempo pueden llegar a afectar el sistema fisiológico, afectando al sistema inmunitario.

La infelicidad hace que la gente sea más descuidada respecto a sí misma. Los estados de infelicidad hacen que la persona sea propensa a beber, fumar, drogarse y adoptar otras conductas de riesgo, lo cual, junto con insuficiente ejercicio físico y un descuido general del propio cuerpo, dejan el terreno abandonado para futuras enfermedades.

La salud es un determinante importante del bienestar subjetivo; las personas felices tienden a estar sanas. Otros factores que inciden en la felicidad son el tener amigos, estar satisfecho con la vida familiar, también tener un sentimiento de control para mejorar la propia vida y llevar a la práctica los planes para conseguirlo pueden ser un paso importante para mejorar la satisfacción vital.

Finalmente, conviene insistir en los cuatro factores de personalidad característicos de la persona feliz: autoestima, optimismo, extroversión y control personal. El desarrollo intencionado de estas características, a través de ejercicios apropiados, puede contribuir significativamente al bienestar personal. La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de estas características.

Respuesta educativa.

La felicidad interesa más como proceso que como producto. Lo que realmente interesa es llegar a discernir cómo a través del aprendizaje se puede aprender a ser feliz.

Es conveniente subrayar el papel que juega la voluntad en la potenciación del estado de felicidad. Es bien sabido que en las mismas circunstancias unas personas se sienten felices y otras desgraciadas. Puestos que las condiciones son las mismas, hay que buscar la causa en el receptor del mensaje (diferencias individuales); en concreto, en la interpretación y en la reactividad personal. Es decir, uno puede decidir, en cierta medida, el estado emotivo que desea experimentar.

Lo anterior no es fácil. Habrá que salvar diversos escollos. “Uno de ellos es el *automatismo conductual* que se manifiesta en lo que pensamos, decimos y hacemos. La sensación de felicidad es uno de los automatismos mejor establecidos; no acude a la llamada de la voluntad y sería ingenuo decir: “ahora voy a ser feliz”. Lo que sí podemos hacer es influir sobre la interpretación personal de las informaciones que vamos recibiendo, reforzando sus aspectos placenteros y disminuyendo los desagradables. Es decir, desautomatizar las percepciones y las reacciones emocionales. La reestructuración cognitiva puede ser una forma de conseguirlo. La automatización excesiva de nuestra personalidad puede dar lugar a decisiones y acciones poco eficaces y poco inteligentes. Es necesario un gran esfuerzo para escapar a los automatismos. Pero es un privilegio de los seres humanos el poder conseguirlo. Supongamos que estamos conduciendo en medio de un embotellamiento. Lo natural es ponerse de malhumor por la lentitud y la pérdida de tiempo. Por un acto de voluntad se puede desmontar el *automatismo emocional*. Se puede pensar que el enfado y el malhumor no van a resolver el problema; en contrapartida decidimos disfrutar de lo que tenemos a nuestro alcance (compañía de familiares, amigos, música, programa de radio, paisaje, reflexionar acerca de nuestros asuntos, etc.)”.⁹⁷

“Mucho más peligrosa es la reacción *automática agresiva*: miradas hostiles, insultos, actitudes amenazadoras, agresión física, etc. Éstas son las respuestas que se expresan automáticamente en situaciones de estrés y de las que tenemos que arrepentirnos después. No respondemos de acuerdo con lo que nos conviene, sino de forma automática a la conducta del oponente: le criticamos si él nos critica, gritamos si nos grita, le insultamos si él nos insulta, respondemos con violencia si él se pone violento, etc. Con estos automatismos nos colocamos en “campo contrario”, sintiéndonos obligados a utilizar sus armas, en lugar de elegir inteligentemente qué es lo que debemos hacer y qué es lo que más nos conviene”.⁹⁸

Lo que antecede refleja que los estados emocionales son contagiosos. Cuando una persona nos increpa, con intensidad de voz y con mayor velocidad de palabras en tono desagradable, lo habitual es responder de manera análoga. Adoptamos una respuesta automática de naturaleza reactiva. El autocontrol supone no caer en el error de aceptar el “terreno de juego y las armas del contrario”, sino en rechazar el automatismo emocional.

Lo contagioso de los estados emocionales se puede observar también en las emociones positivas. En una reunión de amigos por ejemplo, los chistes y las anécdotas logran que estalle nuestra risa. La risa a veces procede no tanto del contenido gracioso de lo que se dice, sino del contagio emocional en un clima social positivo que nos rodea.

⁹⁷ *Ibidem.* p. 186

⁹⁸ *Ibidem.* p. 187

Existe una relación directa entre el comportamiento y las emociones. Esto se hace particularmente patente por lo que respecta a las expresiones del rostro, que reflejan claramente el estado emocional. Pero la relación puede hacerse inversa a través del aprendizaje. Aumentando la conciencia de nuestras expresiones faciales, podemos modular de manera semivoluntaria nuestro estado emocional. El autocontrol del comportamiento de la cara puede ser decisivo para influir sobre la reactividad emocional.

La educación emocional se propone el desarrollo del autoconocimiento y la autoestima como requisitos que permiten un autocontrol emocional, el desarrollo de emociones positivas y por consiguiente el desarrollo de la felicidad.

3.7.2 Fluir.

Dar consejos fáciles de cómo ser feliz puede resultar de dudosa eficacia. Sin embargo, ya se dispone de un cuerpo de conocimientos sobre los factores y estrategias que pueden favorecer la experiencia de la felicidad. En este apartado vamos a considerar a la *experiencia óptima*, también denominada *fluir*, tal como la expone Csikszentmihalyi.

La felicidad es una condición vital que cada persona debe preparar, cultivar y defender individualmente.

“La *experiencia óptima* se refiere a las ocasiones en que sentimos una especie de regocijo, un profundo sentimiento de alegría o felicidad, que lo habíamos estado buscando y deseando durante mucho tiempo y que se convierte en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida”.⁹⁹

Una experiencia óptima es algo que hacemos que suceda. Normalmente es consecuencia de un esfuerzo voluntario para conseguir algo que valga la pena. La teoría de la experiencia óptima de Csikszentmihalyi (1997) se basa en el concepto de *fluir* (flow), el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en la actividad que nada parece importarles.

A la experiencia óptima se le denomina flujo porque esta palabra corta y simple describe muy bien el sentimiento de un movimiento sin esfuerzo. El flujo o la experiencia óptima, tiene mucho que ver con el concepto de “experiencia cumbre” que utilizó Maslow para referirse a momentos felices, transitorios, inesperados, raros, valiosos y extraordinarios.

⁹⁹ *Ibidem.* p. 227

La experiencia óptima depende de la capacidad de controlar lo que sucede en nuestra conciencia momento a momento. Cada persona lo puede conseguir basándose en su propio esfuerzo y creatividad.

CAPITULO IV. PRESENTACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA. TALLER PARA PADRES.

Ficha técnica.

Nombre del proyecto

Datos generales del equipo de trabajo

Dirigido a (población atendida)

Fecha

Horario

Lugar

Presentación.

Una educación emocional requiere del esfuerzo comprometido de los padres en la tarea cotidiana de formar a las niñas y niños, del reconocimiento de posibilidades y limitaciones, pero ante todo de la voluntad que permita conquistar día con día los propósitos educativos.

En este marco, se pretende realizar diversas aportaciones con carácter preventivo y educativo. Prestando énfasis en el logro de tres aspectos: prevenir violencia, enseñar estrategias y fomentar un clima socio-afectivo.

Este taller parte de reconocer la necesidad de aprender a educar las emociones, asume como desafío la superación de los padres que contribuyen en la formación de sus hijos.

Con esta finalidad, se impulsará el conocimiento y la práctica de actividades que se sustentan en aportaciones de diversos autores interesados en la educación emocional, para que las familias aprendan a vivir en armonía.

Se realiza desde una perspectiva humanista, para poder construir a partir de acciones cotidianas para contribuir al fortalecimiento de la familia. Constituye un espacio de reflexión y de intercambio de análisis de las diferentes realidades de los padres y de sus hijos.

Se busca fortalecer el papel de los padres en el proceso educativo, esto implica establecer una metodología, teniendo como base y orientación algunos principios pedagógicos.

Fundamentos: importancia y necesidad de una educación emocional.

Las emociones juegan un papel primordial en nuestras vidas y son especialmente importantes en el mundo infantil. En la niña y en el niño las emociones están en estado puro, muy poco mediatizadas por el mundo intelectual y social.

El niño está a merced de sus emociones; éstas son el motor con que se le puede mover en una dirección u otra. El amor, mueve montañas, y por supuesto, es el gran motor de la conducta infantil. El miedo, es en cambio, el freno. El manejo armónico de ambas vivencias, de signo contrario, ha permitido a los adultos conducir a la niña y al niño en el proceso de su socialización.

Toda desviación, desarmonía, inadecuación en el uso de ambas producirá desajustes que impedirán una integración adecuada en su entorno familiar y social. Por el contrario, su adecuación y equilibrio facilitarán ese proceso.

Una buena educación no consiste en conseguir que la niña y el niño no tengan miedo, sino que lo sientan sólo ante lo verdaderamente amenazante; ni se debe tender a extirparle la ira, sino a lograr que sólo la use en defensa de sus derechos.

Lograr la adecuación entre lo que le sucede al sujeto y la respuesta emocional correspondiente es la meta de una verdadera educación emocional. Una niña o un niño debe aprender a utilizar oportunamente sus emociones, a canalizar su ímpetu, a disfrutar de sus vivencias.

Si los padres enseñan a sus hijos a lograr esto, estarán en el comienzo de una verdadera prevención de una gran parte de los problemas infantiles y, como consecuencia, también de los adultos, puesto que, los problemas infantiles que no han sido tratados oportunamente en su momento tienen una alta probabilidad de aparecer en la vida adulta. Y, sobre todo, porque los problemas más habituales son de naturaleza emocional: la ansiedad, el estrés y la depresión.

Una prevención eficaz no es aquella que se conforma con lograr el control de la emoción negativa y enseña su uso adecuado, sino la que logra en el sujeto la promoción de las emociones positivas.

Los expertos coinciden en que el desarrollo emocional infantil se inicia en el nacimiento y se completa cuando la niña y el niño alcanzan los 6 ó 7 años. Para los intereses de esta propuesta se considera este período de edad. Esto no quiere decir que el desarrollo emocional concluya a esta edad, ni que no se den cambios en períodos posteriores.

Por otro lado, es importante hacer mención de que todos los días abundan informes o noticias de actos violentos, como agresiones, asesinatos, enfrentamientos, hostilidad, pesimismo, paranoia, adicción, culpa, enajenación; por otro lado, en esta misma vertiente tenemos el aumento del número de separaciones matrimoniales, marginalidad, pobreza, falta de respeto hacia la institución familiar, escaso tiempo de dedicación de los padres a los hijos con la siguiente ausencia de comunicación afectiva.

Prácticamente todos los problemas señalados se inician en la infancia y en el seno familiar. En consecuencia, la necesidad de que los padres se aseguren de enseñar lo esencial en el manejo del enojo o en la solución positiva de los conflictos, en enseñar empatía, control de impulsos, etc., es una prioridad en su formación.

Finalmente, una autentica educación emocional es la que prepara a la niña y al niño para enfrentar la realidad y desenvolverse de una manera crítica, creativa y propositiva para tener una mejor calidad de vida.

Propósitos.

Estos propósitos están planteados para que contribuyan en una mejor relación familiar, en donde se favorezca el aprendizaje, la seguridad, la comunicación y así gradualmente:

- Fortalecer la estructura familiar para el cumplimiento de su función en el ejercicio de educar y formar a los hijos.
- Fortalecer el compromiso al aprendizaje proporcionándole elementos para facilitar las habilidades en el desarrollo efectivo de las actividades educativas realizadas en la familia.
- Generar el desarrollo integral de la niña y el niño a partir de la colaboración entre ambos padres como una alternativa para fomentar una cultura de prevención.
- Aprender estrategias para propiciar el ejercicio adecuado de la educación emocional.
- Desarrollar la sensibilidad y la creatividad en la interacción padres-hijos.
- Promover la práctica de valores y el fortalecimiento de relaciones más sanas y positivas.

A quien va dirigido.

Va enfocado directamente a los padres de familia, pero también a las personas que conviven con la niña y el niño (abuelos, tíos, primos, maestros, etc.) pues ellos también tienen una relación con el menor.

Descripción y desarrollo del taller.

Objetivo general

- Al finalizar el taller, los padres de familia identificarán los elementos pedagógicos que contribuyen al buen desarrollo de sus hijos, generando estrategias para comprender, apoyar y dar respuesta a los cambios propios del proceso de desarrollo por el cual están pasando sus hijos, en el ámbito emocional.

Objetivos particulares

- Reflexionar sobre el papel de los padres de familia en la educación de sus hijos.
- Sensibilizar a los padres a rechazar la violencia y promover un ambiente armónico.
- Lograr una mayor integración familiar y mejorar la calidad de vida de la familia.
- Fortalecer las relaciones interpersonales.
- Propiciar espacios de reflexión y acción, donde los participantes compartan experiencias y dudas, para poder generar estrategias.

Recursos humanos.

Estará constituido por el equipo responsable de llevar a cabo el taller (profesionales como el pedagogo y el psicólogo, docentes, etc.) y colaboradores para tareas de apoyo, sin olvidar a los miembros más importantes que son todos aquellos que tienen una relación con el menor.

Recursos materiales.

Material didáctico necesario para el desarrollo del taller.

- Salón espacioso y ventilado.
- Sillas.
- Cartulinas blancas.
- Marcadores.
- Distintivos.
- Hojas bancas.
- Plumas o lápices.
- Lista de asistencia.
- Entre otros.

Metodología.

Para llevar a cabo la realización eficaz del trabajo educativo del taller para padres, es primordial considerar que esta estructurado en torno a las situaciones que habitualmente suelen darse dentro de la vida familiar.

Estas situaciones se presentan en dos formas: una de ellas son conflictivas, tales como estados de ánimo y sentimientos negativos; otras son situaciones de socialización positivas, es decir, interacciones adecuadas.

En consecuencia, para poder crear el ambiente propicio para producir el aprendizaje, es conveniente definir los siguientes lineamientos:

- Fomentar la creación de un ambiente de trabajo horizontal, de aceptación en donde se permita el intercambio de ideas, de reflexiones individuales y colectivas.
- Propiciar la cooperación, la solidaridad y la empatía.

- Promover el aprecio de la diversidad, con base en la tolerancia, la confianza y la comunicación.
- Favorecer el aprendizaje significativo.

Se trata pues, de una metodología coherente, que propicia el aprendizaje de contenidos, hace hincapié en las actitudes y en los valores, para promover y consolidar una mejor relación.

Es preciso señalar que la voluntad y el compromiso de los participantes es necesario para poder desarrollar las sesiones de principio a fin.

Contenidos del taller

El taller consta de un total de 11 sesiones, que se describen a continuación:

Sesión	Título
1	Presentación
2	Mi autobiografía
3	Mi nivel de autoestima
4	Autoestima: ayudando a mi hijo a sentirse seguro
5	Manejo de sentimientos y emociones
6	Empatía
7	Confianza
8	Cooperación
9	Dar y recibir
10	Toma de decisiones
11	Felicidad (Cierre)

El taller esta diseñado para un máximo de 30 participantes, en caso de ser más personas se recomienda dividir el grupo.

Requerimientos prácticos.

Se recomiendan los siguientes criterios para los participantes:

- Estar disponible para asistir.
- Ser puntuales.
- Respetar las opiniones de los demás.
- El énfasis esta en aprender haciendo.
- Querer comprometerse. (Esta carta se les proporcionará al inicio del taller).

CARTA COMPROMISO

Por este medio, yo _____
me comprometo a mantener una asistencia continua dentro del taller que se
impartirá en el siguiente horario _____
durante el periodo _____.

Además me comprometo a mantener una pacto de confidencialidad, “Lo
que se dice aquí, aquí se queda”.

FIRMA DEL PARTICIPANTE

FIRMA DEL RESPONSABLE
DEL PROYECTO

Para iniciar el taller.

- Presentación del programa, sus objetivos y forma de trabajo. (Se puede entregar un calendario de trabajo).
- Considerar la presentación y los propósitos para hacer una breve exposición.
- Realizar distintas actividades para que los participantes se conozcan.
- Realizar un diagnóstico en el cual los participantes van a describir por escrito una situación de un hecho conflictivo o violento en donde no supieron cómo controlar sus emociones, las causas, quienes participaron, cómo se sintieron y si se resolvió.

DIAGNOSTICO

Nombre del participante

Hecho o acto	Ámbito	Tipo de violencia	Sentimientos que produce	Se resolvió
Golpes ___	Familiar ___	Física ___	Enojo ___	Si ___
Empujones ___	Escolar ___	Emocional o verbal ___	Ira ___	No ___
Quemaduras ___	Comunitario ___	Omisión ___	Venganza ___	
Cortadas ___			Impotencia ___	
Gritos ___			Risa ___	
Insultos ___			Otros ___	
Amenazas ___				
Discriminación _				
Otros ___				

Por otro lado, se puede contestar el siguiente cuestionario:

1. Escribe situaciones que producen estados emocionales positivos (en tu relación familiar).
2. Escribe situaciones que producen estados emocionales negativos (en tu relación familiar).
3. ¿Cómo es la relación con tus hijos?
4. ¿Cómo es la relación con tu pareja?

5. ¿Cuál es tu actitud para resolver conflictos?
6. ¿Disfrutas educando a tus hijos?

Nota.

Este diagnóstico se realizará al inicio del taller y al final del mismo se les devolverá con la finalidad de que ellos mismos realicen su propia evaluación a lo largo de este proceso.

Los momentos de la aplicación del taller en el día a día son los siguientes: antes de la sesión, durante su desarrollo y final de la sesión.

Antes de la sesión.

- a) Bienvenida.
- b) Registro de asistencia de los participantes.
- c) Síntesis de las reflexiones y aprendizajes de la sesión anterior.
- d) Presentación del tema de ese día.

Durante la sesión.

Sobre la dinámica grupal:

Mantener una actitud de empatía.

Mirar y escuchar con respeto a los participantes.

En determinadas circunstancias, durante las sesiones y en la medida en que los participantes logren mayor comunicación pueden externar alguna situación difícil o dolorosa. En algunos casos alguna persona puede llorar ¿Qué hacer?

El llanto puede ayudar a liberar tensión, angustia, miedo o dolor. Cuando una persona manifiesta algún sentimiento llorando, es necesario escucharla, acompañarla y si lo desea abrazarla. Al recuperar la calma se le preguntará si quiere compartir su experiencia, si necesita hablar con algún miembro del grupo o si prefiere salir a caminar un poco, etc.

Finalmente, el grupo debe conformarse por una tarea compartida: intercambio de ideas, identificaciones y proyecciones que a la larga potencian las formas de pensar, sentir y actuar.

Aspectos a considerar:

Es conveniente realizar una bitácora donde se señalen aspectos como los que a continuación se mencionan:

Actitud del grupo

Quiénes participan con mayor frecuencia

¿La actividad es adecuada?

¿Cuáles son las reflexiones del grupo en torno a la actividad?

¿Qué aspectos no se abordaron durante la sesión?

¿Cómo es el respeto y la tolerancia en el grupo?

¿Qué problemas se presentaron durante la sesión?

¿Se pudieron resolver?

¿Cómo fueron las manifestaciones emocionales durante la sesión?

¿Se finalizó de la mejor manera?

¿Se van cumpliendo los objetivos propuestos?

Cierre de la sesión.

Los participantes deben responder por escrito a éstas preguntas:

¿Qué aprendimos este día?

¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria?

¿A qué me comprometo para cambiar actitudes, conductas, formas de ser, etc.?

Posteriormente, quien así lo desee puede compartir lo escrito con todos los participantes de tal manera que observen las coincidencias, así como las opiniones particulares.

Criterios de evaluación.

La evaluación es un elemento necesario para considerar los avances, la eficacia de las estrategias y sobre todo el logro de los objetivos.

Se sugiere realizar reflexiones en el siguiente orden:

- Por sesión

La propia participación, la actitud, disponibilidad.

Los participantes podrán realizar sugerencias si así lo creen conveniente al final de la sesión.

- Cierre del taller

Para los responsables:

1. ¿Cuántas personas iniciaron el taller?
2. ¿Cuántas personas terminaron el taller?
3. ¿En términos generales qué te pareció el taller?
4. ¿Qué propones para mejorar el taller?
Temas
Actividades
Otros
5. Considerar la información registrada en la bitácora.
6. Para finalizar, debe conjuntarse toda la información de tal manera que se observe lo siguiente:

¿Cuáles fueron las dudas más comunes?

¿Cuáles fueron los temas que se dificultaron más?

¿Cuáles fueron los temas que gustaron más?

Para los participantes:

1. ¿Qué aprendiste en el taller sobre disfrutar educando a tus hijos?
2. ¿Las actividades te han servido para entender mejor tu realidad?
3. ¿Las actividades te parecieron claras y accesibles?
4. ¿Las participaciones de los demás te han ayudado a crecer?
5. ¿Te han ayudado a resolver problemas, conflictos, actitudes negativas, etc.?
6. ¿Te han ayudado a encausar tus emociones?
7. ¿Has podido ayudar a tus hijos?
8. ¿Qué propones para mejorar el taller?
9. ¿Qué temas te gustaría que se trataran?

SESION 1 PRESENTACION

Las indicaciones para el desarrollo de esta sesión se encuentran en el capítulo 4, en el apartado para iniciar el taller.

Además se realizará la dinámica “Ruptura del hielo”. La cual se realiza como máximo con 30 personas, si son más deben subdividirse en grupos. El propósito es permitir al grupo romper la tensión que existe durante la primera reunión.

Desarrollo

Debe explicarse a los participantes que el conocimiento personal entre ellos se podrá mejorar con el tiempo, por lo tanto, es necesario que cada uno se presente.

Cada participante deberá presentarse haciendo notar cinco aspectos que lo caractericen y que diga cómo se siente en esos momentos.

Posteriormente, se leerá el siguiente pensamiento, el cual dará pauta a la reflexión para finalizar con comentarios de los participantes.

El niño aprende lo que vive

- Si vive con tolerancia aprende a ser paciente.
- Si vive criticado aprende a condenar.
- Si vive con aprobación aprende a confiar en sí mismo.
- Si vive engañado aprende a mentir.
- Si vive en equidad aprende a ser justo.
- Si vive con vergüenza aprende a sentirse culpable.
- Si vive con seguridad aprende a tener fe en sí mismo.
- Si vive hostilizado aprende a pelear.
- Si vive en la aceptación y la amistad aprende a encontrar el amor en el mundo.

(Traducido y adaptado por el autor de
“Children Learn What They Live”)

SESION 2 MI AUTOBIOGRAFIA

Conocernos significa saber cómo somos, cómo es nuestro carácter, qué nos gusta o nos disgusta, en qué somos buenos, qué nos cuesta trabajo hacer, cómo nos relacionamos con los demás, cómo reaccionamos ante una situación de conflicto, cómo afecta nuestra forma de ser la manera de enfrentar posconflictos en nuestra familia.

Inicio

El salón debe acondicionarse de tal forma que los participantes sientan un ambiente agradable, es decir, un clima de seguridad, confianza, armonía y confidencialidad.

Que se pretende

Los participantes deben identificar sus características físicas y aspectos personales, los cuales pueden variar a lo largo de su vida y que se reconozcan como seres únicos e irrepetibles.

Duración

90 minutos

Material

Hojas blancas
Lápices
Hojas de rotafolio
Colores o crayolas
Juguetes
Grabadora
Música suave

Desarrollo

Solicitar a los participantes que se sienten cómodamente, se les explicará que la siguiente experiencia es individual, por lo que deben guardar silencio, deben cerrar sus ojos y pensar en ellos mismos. Se les indicará: "este es un instante en el que solo vas a pensar en ti". Se sugiere poner música suave de fondo para facilitar la concentración.

Se harán las siguientes preguntas en forma pausada:

¿Qué recuerdas a partir de lo que has escuchado o te han contado de tu nacimiento?

¿Sabes si te esperaban?

¿Sabes cómo te recibieron?

¿Sabes quién te cuidó?

Después de un tiempo, se les pedirá que abran sus ojos y que conforme lo hayan recordado dibujen en una hoja blanca lo que sea significativo de su nacimiento. Una vez que hayan terminado, volverán a cerrar sus ojos y recordarán como era su niñez.

Se harán las siguientes preguntas:

¿Qué recuerdan de su niñez?

¿Cómo eran físicamente?

¿Qué les gustaba hacer?

¿Cómo era su escuela?

¿Quiénes eran sus amigas y sus amigos?

¿A qué jugaban?

Mientras están recordando, se colocarán en el centro del salón diversos juguetes, se les solicitará que abran sus ojos y el responsable dirá: "los juguetes que se encuentran en medio del salón son suyos, ¿qué les gustaría hacer con ellos?. Deberán escribirlo en una hoja.

Después de un tiempo, el responsable les solicitará que cierren nuevamente sus ojos y recuerden cuando eran adolescentes.

Se harán las siguientes preguntas:

¿Cómo eran físicamente?

¿Qué les gustaba hacer?

¿Cómo se vestían?

¿Qué música les gustaba escuchar?

¿Quiénes eran sus amigas y sus amigos?

Considerando un tiempo pertinente, el responsable les solicitará que abran sus ojos y escriban en una hoja blanca un pensamiento que exprese sus vivencias como adolescentes. Al terminar, volverán a cerrar sus ojos.

Se harán las siguientes preguntas:

¿Cómo son ahora físicamente?

¿Qué les gusta hacer?

¿Cómo se visten?

¿Qué música les gusta escuchar?

¿Con quiénes les gusta estar?

Mientras los participantes reflexionan lo anterior, el responsable colocará una hoja de rotafolio que contenga las siguientes frases:

Yo soy una persona...

Lo que más me gusta de mi es...

Lo que me disgusta de mi es...

Mi cuerpo es...

Mi vida es...

El responsable les pedirá que abran sus ojos y preguntará: ¿A quien le gustaría presentarse ante el grupo, retomando las frases que están anotadas en la hoja de rotafolio?

Para reflexionar

Plantear la siguiente pregunta:

¿Cómo se sintieron la hacer el recorrido de su vida?

Es importante reconocernos como personas únicas e irrepetibles, con características físicas propias, fortalezas y debilidades que finalmente nos permiten favorecer la confianza en uno mismo y respetar y aceptar a los demás como son.

Para trabajar en casa

- Reflexiona acerca de cómo eres como mujer o como hombre.
- Analiza en qué momentos actúas con violencia.
- Pregúntate: qué necesito, qué quiero, qué deseo, cómo soy.
- Date tiempo para revisar cuáles de tus características personales aceptas y cuáles rechazas.
- ¿Qué estas haciendo para mejorar?

SESION 3 MI NIVEL DE AUTOESTIMA

La autoestima se define como el aprecio que sentimos hacia nosotros mismos. Esta relacionada con la confianza, el respeto y el cuidado que nos procuramos. Cuando la autoestima es alta, tenemos bienestar personal y nos sentimos satisfechos con lo que somos, mientras que cuando es baja, nos sentimos deprimidos y tenemos en general una mala opinión de nosotros.

Inicio

El responsable pedirá a los participantes que recuerden lo que hicieron en la actividad anterior. Se escucharán los comentarios al respecto recuperando de manera breve lo sucedido, para que posteriormente se enfatice lo siguiente: las características y cualidades personales que cada quien identifico en sí mismo son aspectos que los hacen únicos e irrepetibles y les sirven para establecer vínculos positivos con las demás personas.

Qué se pretende

Que los participantes reconozcan sus cualidades, fortalezas, el aprecio y la valoración que tenemos por nosotros mismos, la confianza, el respeto, la propia imagen que se tiene de sí mismo, qué se piensa, cómo se siente.

Duración

90 minutos

Material

Hojas impresas
Hojas de rotafolio
Lápices

Desarrollo

El responsable entregará a cada participante una copia de aloja que se presenta a continuación, solicitando que la llenen de manera individual.

	Lo que me gusta	Lo que no me gusta	Cómo cambiar lo que no me gusta
De mi cuerpo			
De mi modo de hablar			
De mi risa			
De mi forma de dar cariño			
De mi forma de divertirme			
De mi energía			
De mis temores			
De mi forma de trabajar			
De mis corajes, resentimientos o envidias			
De mis sentimientos de culpa			
De mi forma de aconsejar			
De la forma de relacionarme con mi pareja			
De la forma de relacionarme con mis hijos			
De la forma de relacionarme con mi familia, vecinos, etc.			

Después de llenar el formato, el responsable pedirá que formen equipos de 4 participantes, cada persona responderá a las siguientes preguntas.

Para la columna Lo que me gusta:

1. ¿Por qué me gusta?
2. ¿Comparto ese gusto con las personas a mi alrededor?
3. ¿Lo tengo en mente cuando me siento mal?

Para la columna Lo que no me gusta:

1. ¿Por qué no me gusta?
2. ¿Qué podría hacer para que me guste?

Para la columna Cómo cambiar lo que no me gusta:

1. ¿Qué he hecho para cambiar lo que no me gusta?
2. ¿Qué otras cosas podría hacer?
3. ¿A quién puedo pedir ayuda para cambiar?

Posteriormente, pedirá que compartan las respuestas con el grupo y anotará en una hoja de rotafolio los aspectos comunes.

Para reflexionar

Para facilitar la reflexión se harán las siguientes preguntas:

- ¿Fue fácil registrar por escrito sus características positivas?
- ¿Qué dificultades tuvieron?
- ¿Pudieron compartirlas con las demás participantes?
- ¿Les resultó más fácil identificar lo que no les gusto?
- ¿Por qué?

Para trabajar en casa

- Observa tu cuerpo en un espejo y date cuenta de que tanto lo aceptas. Trata de observarlo sin juzgarte.
- Analiza cómo está tu salud y si hay aspectos que has abandonado y cómo podrías atender estos problemas lo antes posible.
- Busca tener una tarde libre y haz lo que nos he hecho en mucho tiempo y tienes ganas de hacer.
- Puedes elevar la autoestima de tus hijos si procuras en casa un ambiente de seguridad, calidez y amor.

SESION 4 AUTOESTIMA: AYUDANDO A MI HIJO

Si decide ayudar a su hijo a consolidar su autoestima, intente evitar los excesos. No muestre demasiado intrusismo intentando estar presente en cada uno de sus problemas. Es normal que afronte solo cierto número de dificultades. Procure simplemente, que pueda asumirlas.

Inicio

El responsable pedirá a los participantes que recuerden lo que hicieron en la actividad anterior. Se escucharán los comentarios al respecto recuperando de manera breve lo sucedido, para que posteriormente se enfatice lo siguiente: las características y cualidades personales que cada quien identifico en sí mismo son aspectos que los hacen únicos e irrepetibles y les sirven para establecer vínculos positivos con las demás personas. Además que para fortalecer la autoestima de sus hijos es su propio ejemplo.

Qué se pretende

Que los participantes valoren a sus hijos, expresando claramente su apoyo y afecto.

Duración

30 minutos

Material

Hojas de rotafolio

Desarrollo

El responsable leerá el siguiente ejercicio a los padres, de forma individual escogerán una de las tres respuestas expuestas en la hoja de rotafolio, después formarán equipos de 3 participantes, para reflexionar su respuesta.

EJERCICIO

De regreso a casa, una niña le dice a su madre: "Mamá, en la escuela, Angélica y las demás nunca me invitan para jugar". A su entender, ¿cuál es la respuesta que mejor ayudará a esta niña que duda de sí misma?

Respuesta A:

Angélica es una idiota y sus compañeras también, no les hagas caso. Te quedas jugando tranquilamente en tu rincón. Y si no se portan bien contigo, iré a ver a la maestra.

Respuesta B:

¡Ah, caramba! ¿Y eso te pone triste? Bueno cuéntame, ¿Qué es lo que te dicen exactamente? ¿Y qué haces tú entonces?...

Respuesta C:

¡Ah! ¿Nunca te invitan para jugar? Ya veo... Y te acuerdas que cuando eras más pequeña tampoco querían jugar contigo ¿verdad? Si, por eso vas tan mal, pésimas notas, qué se puede esperar de ti.

Ha respondido usted A:

Algo intervencionista ¿no? El riesgo es que la niña llegue a la conclusión de que: 1) Las personas que la rechazan o la critican carecen de valor, lo que supone un modo artificial de proteger su autoestima; 2) sin su madre o sin defensor, no puede ser socialmente reconocido, lo que tampoco es bueno para su autoestima.

Ha respondido usted B:

¡Buena respuesta! Antes de tomar posición, intenta usted comprender cómo ve el niño la realidad. Beneficios para la autoestima: sintiéndose importante y respetado, el niño participará en la búsqueda de soluciones.

Ha respondido usted C:

Es usted bastante intrusivo e interpretativo. Peligroso para la autoestima. Si las interpretaciones son ciertas, el niño pensará que es transparente para la mirada del otro, que sus padres son omnipotentes y comprenden mucho mejor que él lo que ocurre y lo que debe hacerse. Y en algunos esa sensación dura toda la vida... En cambio, si las interpretaciones son falsas, el niño se sentirá solo e incomprendido, ni siquiera sus padres pueden acercarse a él.

Para reflexionar

Se pueden plantear algunas preguntas:

- ¿Criticas el ser o el hacer de tu hijo?
- ¿Les ayudas a percibir sus propias cualidades?

Una vez concluida la actividad, puede realizarse la siguiente:

DINAMICA DE COMUNICACION

Que se pretende

Que los participantes valoren a sus hijos, expresando claramente su apoyo y afecto.

Duración

45 minutos

Material

Hojas blancas
Plumas

Desarrollo

El responsable pedirá a los participantes que escriban una carta en donde expresen cosas positivas de cada uno de sus hijos para fortalecer su autoestima.

Si alguien desea leerla, puede hacerlo. También pueden leerla o darla a sus hijos como una tarea especial.

Para reflexionar

Se pueden hacer las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron al hacer la carta?
- ¿Es fácil o difícil leerla a los demás?
- ¿Por qué?

Para trabajar en casa

Haga:

- Pase algún tiempo solo con su hijo.
- Escuche regularmente al niño cuando habla de su universo.
- Muestre interés por sus actividades y las cosas que le gustan.
- Compartir actividades con el niño.
- Bajar a su nivel y mirarles a los ojos.
- Aceptar los sentimientos de los niños.
- Comprenda sus problemas.
- Comprenda sus problemas.

No haga:

- Preocuparse de él cuando va mal.
- Compararlo con otros niños.
- Decir una cosa y hacer otra.
- Burlarse de él en público.
- Minimizar sus preocupaciones.

SESION 5 MANEJO DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES

Consiste en identificar y entender los sentimientos y las emociones que experimentamos en diversas situaciones. Para reconocer los sentimientos y las emociones debemos saberlos nombrar y expresar de manera apropiada, sin hacer daño a los demás ni a nosotros mismos.

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Que los participantes identifiquen la forma en que expresan sus sentimientos y emociones y reconozcan la importancia de convivir con ellas.

Duración

60 minutos

Material

Cartulinas
Pinturas

Desarrollo

Para iniciar la actividad se organizarán en equipos de 6 personas, después escogerán un espacio para trabajar a gusto.

Antes de iniciar se les explicará lo siguiente:

En el centro del salón se encuentran varios materiales que utilizarán para elaborar un dibujo acerca de diferentes sentimientos y emociones, tales como la tristeza, alegría, miedo, enojo, paz, etc. No se pueden usar letras, solo dibujos y se debe pintar con las manos.

Cuando cada equipo haya concluido, nombrará a una persona para que exponga ante el grupo su experiencia de pintar con las manos, la forma que se organizaron para expresar los diversos sentimientos, lo que quisieron plasmar en sus dibujos y además deberán darle nombre a su trabajo.

Para reflexionar

Una vez terminado, el responsable pedirá que se sienten en círculo para iniciar la reflexión. Les preguntará:

- ¿Quién desea compartir como se sintió al realizar esta actividad?
- ¿Cómo expreso sus sentimientos?
- ¿Qué le hace enojar?
- ¿Qué le entristece?
- ¿Qué le hace sentir bien?
- ¿De qué manera expresa su enojo?
- ¿Creen que expresar el enojo es adecuado?

Para trabajar en casa

Pregúntate:

- ¿Qué haces cuando te enojas con tus hijos?
- ¿Tus hijos se comportan igual que tu, cuando te enojas?
- ¿Cómo puedes expresar tu enojo sin ser violento, agresivo?

Práctica los 7 pasos de la tortuga:

1. Imagina que eres una tortuga.
2. Te escondes en su caparazón.
3. Colocas los brazos pegados al cuerpo.
4. Bajas la barbilla hasta el cuello.
5. Respiras profundamente.
6. Cuenta hasta 10.
7. Puedes repetir los pasos anteriores otra vez.

SESION 6 EMPATIA

La empatía es la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro”. Sentimientos orientados hacia otro, de preocupación, compasión y afecto sentidos como resultado de percibir el sufrimiento de otra persona.

Además, implica respetar los diferentes puntos de vista expresados cuando participamos en una discusión; atender a las necesidades individuales de cada uno de los hijos; evitar juzgar los sentimientos de los demás; maltratar o insultar.

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Favorecer en los participantes actitudes de empatía, para establecer relaciones de solidaridad y armonía en su vida cotidiana.

Duración

60 minutos

Material

Hojas de rotafolio
Pinturas

Desarrollo

El responsable comentará con el grupo que para lograr la empatía se requieren ciertas actitudes y comportamientos con las personas, los cuales incluyen:

- Mirar a los ojos de forma calida.
- Escuchar con atención.
- Imaginar y entender como se siente el otro.

Esto no significa estar de acuerdo o en desacuerdo con lo que hace, piensa o siente esa persona. Expresar empatía es comunicar que se entiende la situación ajena. No se debe agregar información, ni dar consejos. Es volverse un espejo de la otra persona.

Cuando se logra comunicar empatía la otra persona se da cuenta de que se interesan por ella, se siente escuchada e incluso comprendida.

Sentados en círculo y en silencio, el responsable solicitará que formen parejas y pedirá a una de ellas que imaginen la situación que en seguida leerá, con el fin de que den respuesta a las preguntas señaladas.

Situación A:

El papá de un amiguito de tu hijo, te dice: “Me siento desesperado, cada vez les grito más a mis hijos, además, ayer insulte a mi esposa y rompí objetos que ella quiere mucho”.

Preguntas y posibles respuestas (para orientar)

1. ¿Qué sentimientos te provoca esta situación?

Enojo con el papá y tristeza por lo que viven la esposa y los hijos.

2. ¿Qué opinas de esta situación?

Pienso que la violencia no se vale y menos con la familia, no entiendo como alguien puede hacer eso.

3. ¿Cómo imaginas que se siente alguien (en este caso el papá) en esa situación?

Imagino que una persona que es violenta con su familia debe sentirse muy mal, tal vez triste con culpa y sin saber cómo resolverlo.

4. Intenta dar una respuesta empática a la historia

Escucho que te sientes desesperado porque gritas e insultas a tu familia.

El responsable solicitará a los participantes que respondan a las mismas preguntas planteadas, de acuerdo con cada una de las siguientes situaciones:

Situación B:

Tu hija de 10 años te dice antes de entrar a la escuela: “La escuela no me gusta, los niños del grupo me caen muy mal y las niñas no me hablan. Quiero ir a otra escuela, donde nadie me conozca ni me moleste”

Situación C:

Tu pareja te comenta lo siguiente: “Tiene varios días que no estamos juntos, casi no platicamos y los espacios íntimos cada vez son menos. Creo que estamos distanciándonos, tú estas lejana y parece que no te interesa la relación...”

Situación D:

Una vieja amiga te llama por teléfono y te cuenta: “Ya no sé que hacer, cada vez que mi hija sale, regresa a la hora que quiere, no colabora con las cosas de la casa, va mal en la escuela y cuando intento hablar con ella se burla de mí o se queda callada, como ausente. Me da miedo que ande en cosas peligrosas”.

Para reflexionar

El responsable preguntará:

¿Lograron tener una actitud empática con las situaciones que se leyeron?

¿Les costo trabajo ser empáticos? ¿Por qué?

¿Para que creen que sirve la empatía?

¿Les gustaría establecer relaciones donde reciban apoyo y empatía?

Para trabajar en casa

- Observa si en las discusiones eres capaz de escuchar sin juzgar a los demás.
- Reflexiona ¿qué tan empático eres con tus hijos?
- ¿Crees que actuar empáticamente ayuda a disminuir la violencia en la vida cotidiana? ¿cómo?

La confianza es un sentimiento de seguridad, mediante el cual podemos actuar con libertad, decir lo que pensamos y sentimos sin temor a ser juzgados ni sentirnos amenazados. Significa reconocer que las personas merecen ser tratadas con dignidad y aprecio, implica apoyar a otros, comprender y si es posible ayudar.

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Sensibilizar sobre la importancia de sentir y generar un ambiente que favorezca la confianza entre las personas con las que convivimos a diario.

Duración

50 minutos

Material

Paliacates

Desarrollo

Los participantes deberán formar parejas para poder realizar el ejercicio, las indicaciones son las siguientes:

Un miembro de cada pareja debe vendarse los ojos con el paliacate y la otra será su guía.

Darán un paseo fuera del salón durante 5 minutos.

Durante el recorrido no podrán hablar, pueden comunicarse mediante el movimiento y la presión de las manos.

No deben obligar a la persona vendada a hacer nada que no quiera.

Una vez vendados los ojos se les dirá lo siguiente:

“El paseo no es una carrera de obstáculos, es una ocasión para aprender de esta experiencia. La idea básica es proporcionarle confianza a la persona que guiaremos. Procuren transmitir calidez, cuidado y apoyo mientras guían”.

Una vez terminada la actividad, se les pedirá que intercambien de rol, siguiendo las mismas indicaciones que se dieron en el primer recorrido.

Mientras las personas hacen su recorrido, el responsable debe observar cómo se desempeñan para poder hacer comentarios al terminar toda la actividad.

Al finalizar, se dará un espacio para que cada pareja comente entre sí su experiencia. Posteriormente, de manera general se harán comentarios de la experiencia.

Para reflexionar

El responsable preguntará:

- ¿Enfrentamos abiertamente los problemas o conflictos sin evadirlos?
- ¿Reconocemos lo que hacemos bien?
- ¿Podemos pedir ayuda cuando la necesitamos?
- ¿Identificamos lo que podemos hacer para corregir errores y mejorar?

Para trabajar en casa

- De las personas con las que convives , analiza en quién puedes confiar, a quién puedes contarle tus alegrías, preocupaciones, vivencias. Preguntar tus dudas o pedir un favor.
- Piensa qué necesitas para confiar en una persona y qué haces para que los demás confíen en ti.
- Haz una lista de las actividades que no permites que realicen tus hijos por sí solos.

Pregúntate:

- ¿Qué hace que no lo permitas?
- ¿Cuáles son tus miedos?
- ¿Qué te falta para confiar en tus hijos?
- ¿Qué tan fácil es confiar en ellos?
- ¿En qué momentos desconfías?
- ¿Has hablado de esto con ellos?

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Aprender a buscar soluciones en equipo.

Duración

30 minutos

Material

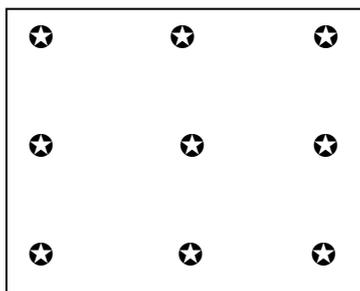
Hojas blancas

Lápices

Desarrollo

El responsable pedirá que formen equipos de 4 personas y se les entregará una hoja con 9 puntos que deben unirse mediante sólo 4 líneas rectas.

Al trazarlas no se debe levantar el lápiz, no deben cortarse entre sí en ningún momento esos 9 puntos.



Para reflexionar

Se les preguntará:

¿Es difícil llegar a un acuerdo?

¿Por qué?

¿Qué necesitamos para aprender a cooperar?

Para trabajar en casa

- ¿Aceptas que otras personas te ayuden? ¿Por qué?
- Reflexiona de qué manera se coopera en tu familia. ¿Las tareas en casa están distribuidas equitativamente?
- Formula con tu familia un plan de actividades.
- ¿Cuáles son tus sentimientos cuando otras personas te brindan su apoyo?

Es importante tener espíritu de colaboración, aceptación de reglas, respeto por los demás.

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Qué los participantes descubran cuáles son sus actitudes que norman su participación en el trabajo en grupo y por ende en su familia.

Duración

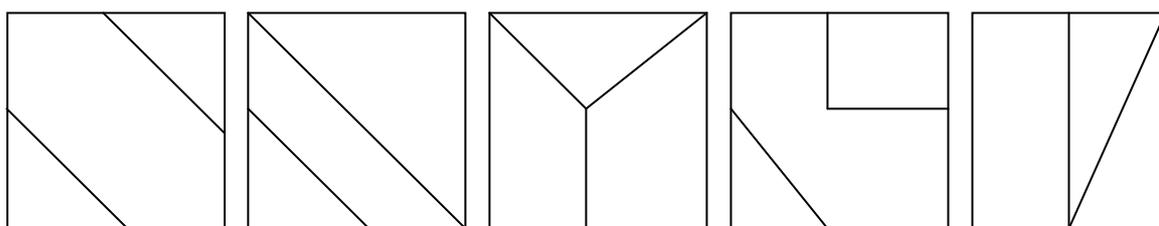
El tiempo que requiera cada equipo

Material

Sobres
Hojas blancas

Desarrollo

El responsable debe preparar un juego de 5 cuadrados del mismo tamaño. Recortados de acuerdo al esquema anexo. Los cuadros pueden tener 20 cm. por lado, los cortes se hacen a 10 cm.



Se formarán equipos de 6 integrantes, 5 de ellos participarán en el ejercicio y 1 será el observador y encargado de hacer cumplir las reglas.

Se les entregará por equipo un sobre con las piezas del rompecabezas, el observador dará a cada participante 3 piezas al azar y cuando todo el grupo tenga su material el responsable leerá las instrucciones.

Instrucciones:

1. Van a realizar un trabajo en equipo, se trata de formar 5 cuadrados.
2. El trabajo estará terminado cuando cada participante tenga delante de sí un cuadrado.
3. No se puede hablar ni hacer señas.
4. Se puede dar y recibir piezas.
5. Las piezas se dan en la mano.
6. No se puede rehusar recibir la pieza.
7. El observador, tomará nota del comportamiento del equipo.

Cuando termine el primer equipo se les puede invitar a repetir el ejercicio o bien pueden observar a los demás equipos.

Para reflexionar

Se pueden hacer las siguientes preguntas:

- ¿Qué sucedió?
- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Cómo observaron el trabajo en equipo?
- ¿Qué fue lo que impidió o ayudó a realizar la tarea?
- ¿Qué aprendieron?
- ¿Cuál fue su actitud ante los errores propios y ajenos?

Para trabajar en casa

Pueden realizar el ejercicio en casa, siguiendo todas las indicaciones ya expuestas.

SESION 10 TOMA DE DECISIONES

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Reflexionar acerca de qué tipo de familia emocional se es.

Duración

El tiempo que requiera cada participante

Material

Hojas blancas

Lápices

Desarrollo

El responsable dará a cada participante una hoja con un cuestionario, el cual deberán contestar para posteriormente dar una reflexión individual.

Cuestionario ¿Qué tipo de familia emocional somos?

1. ¿Somos una familia que compartimos los sentimientos y estados de ánimo. Nos preocupamos por identificar qué le ocurre a cada uno de los miembros?
2. ¿Nos gusta escuchar a los demás, conocer cuáles son sus opiniones, sus inquietudes, emociones, etc.?
3. ¿Se acuerda entre todos las normas que deben existir en casa para que todo funcione mejor?
4. ¿Somos una familia que concedemos más importancia a lo espiritual, el compromiso, el comportamiento... que a los bienes materiales?
5. ¿Somos una familia unida en lo bueno y en lo malo?
6. ¿Nos respetamos unos a otros los miembros de la familia?
7. Cuando hay una adversidad en la familia, ¿Se afronta de manera solidaria?
8. ¿La filosofía de vida es la de no hacerle daño a nadie, ni daño físico o emocional? ¿Se cuidan las palabras que no ofendan?
9. ¿Empleamos el diálogo tranquilo, sereno?
10. ¿Somos una familia que damos una gran importancia a la sinceridad?

11. Algo muy importante para la familia es que todos sus miembros se desarrollen felizmente?
12. ¿Somos una familia que busca tiempo de donde no lo hay para comunicarse entre todos?

Para reflexionar

Los participantes pueden hacer participe su opinión si así lo desean.

Al terminar se puede realizar la siguiente actividad.

COMUNICACIÓN SIN PALABRAS

Que se pretende

Fortalecer las relaciones familiares.

Duración

10 minutos

Material

Ninguno

Desarrollo

Pedir en lluvia de ideas, que cada participante diga como se puede comunicar con otra persona.

Ideas:

- Una carta
- Un abrazo
- Un apretón de manos
- Una patada
- Una mueca
- Dando un regalo
- Prestando un servicio

El responsable les pedirá que trabajen en parejas para realizar la actividad.

Deben comunicarse espontáneamente, en ningún momento podrán decir palabras.

Para reflexionar

- Tenemos una gran riqueza para la comunicación en todo nuestro cuerpo.

Se pueden hacer las siguientes preguntas:

¿Cómo se sintieron?

¿Es fácil demostrar interés, cariño, amor a nuestros semejantes?

¿Qué comunican a sus hijos con su cuerpo?

Para trabajar en casa

Pueden llevar el cuestionario y platicarlo en familia y juntos tomar decisiones acerca de qué tipo de familia quieren ser.

SESION 11 FELICIDAD (CIERRE)

Ojala que nuestras ideas, unidas, logren encender una chispa que siga propagándose y que vaya prendiendo incendios en nuestro mundo tan atormentado y tan hambriento de amor y de felicidad.

Inicio

Recibir a los participantes calurosamente, invitándolos a expresar, en forma de lluvia de ideas, lo más significativo de la sesión anterior.

Que se pretende

Que los participantes aprecien que todo lo que hacen debe estar encaminado a la felicidad.

Duración

30 minutos

Material

Estambre
Hojas blancas

Desarrollo

El responsable leerá “El buscador” y después pueden participar dando su opinión.

Esta es la historia de un hombre al que yo definiría como un buscador...

Un buscador es alguien que busca, no necesariamente alguien que encuentra. Tampoco es alguien que, necesariamente, sabe qué es lo que está buscando, es simplemente alguien para quien su vida es una búsqueda.

Un día, el buscador sintió que debía ir hacia la ciudad de Kammir. Él había aprendido a hacer caso riguroso a esas sensaciones que venían de un lugar desconocido de sí mismo, así que dejó todo y partió.

Después de 2 días de marcha por los polvorientos caminos divisó, a lo lejos, Kammir. Un poco antes de llegar al pueblo, una colina a la derecha del sendero le llamó mucho la atención.

Estaba tapizada de un verde maravilloso y había un montón de árboles, pájaros y flores encantadoras; la rodeaba por completo una especie de valla pequeña de madera lustrada.

Una portezuela de bronce lo invitaba a entrar. De pronto, sintió que olvidaba el pueblo y sucumbió ante la tentación de descansar por un momento en ese lugar.

El buscador traspasó el portal y empezó a caminar lentamente entre las piedras blancas que estaban distribuidas, como al azar, entre los árboles.

Dejó que sus ojos se posarán como mariposas en cada detalle de este paraíso multicolor.

Sus ojos eran los de un buscador, y quizá por eso descubrió, sobre una de las piedras, aquella inscripción:

Abdul Tareg, vivió 8 años, 6 meses, 2 semanas y 3 días.

Se sobrecogió un poco al darse cuenta de que esa piedra no era simplemente una piedra, era una lápida. Sintió pena al pensar que un niño de tan corta edad estaba enterrado en ese lugar.

Mirando a su alrededor el hombre se dio cuenta de que la piedra de al lado también tenía una inscripción. Se acercó a leerla, decía:

Yamir Kalib, vivió 5 años, 8 meses y 3 semanas.

El buscador se sintió terriblemente conmovido. Este hermoso lugar era un cementerio y cada piedra una tumba.

Una por una empezó a leer las lápidas. Todas tenían inscripciones similares: un nombre y el tiempo de vida exacto del muerto.

Pero lo que lo conectó con el espanto, fue comprobar que el que más tiempo había vivido sobrepasaba apenas los 11 años... Embargado por un dolor terrible se sentó y se puso a llorar.

El cuidador del cementerio, paso por ahí y se acercó. Lo miro llorar por un rato en silencio y luego le preguntó si lloraba por algún familiar.

-No, ningún familiar –dijo el buscador- ¿qué pasa con este pueblo?, ¿qué cosa tan terrible hay en esta ciudad?, ¿por qué hay tantos niños muertos enterrados en este lugar?, ¿cuál es la horrible maldición que pesa sobre esta gente, que los ha obligado a construir un cementerio de niños?

El anciano se sonrió y dijo:

Puede usted serenarse. No hay tal maldición, lo que pasa es que aquí tenemos una vieja costumbre. Le contaré...

Cuando un joven cumple 15 años sus padres le regalan una libreta, como ésta que tengo aquí, colgando del cuello.

Y es tradición entre nosotros que a partir de allí, cada vez que uno disfruta intensamente de algo, abre la libreta y anota en ella:

a la izquierda, qué fue lo disfrutado...

a la derecha, cuánto tiempo duró el gozo.

Conoció a su novia, y se enamoró de ella. ¿Cuánto tiempo duró esa pasión enorme y el placer de conocerla?, ¿una semana?, ¿dos?, ¿tres semanas y media...?

Y después... la emoción del primer beso, el placer maravilloso del primer beso, ¿cuánto duró?, ¿el minuto medio del beso?, ¿dos días?, ¿una semana?

¿Y el embarazo o el nacimiento del primer hijo?

¿Y el casamiento de los amigos?

¿Y el viaje más deseado?

¿Y el encuentro con el hermano que vuelve de un país lejano?

¿Cuánto tiempo duró el disfrutar de estas situaciones?

¿Horas?, ¿días?

Así... vamos anotando en la libreta cada momento que disfrutamos... cada momento.

Cuando alguien se muere,
es nuestra costumbre,
abrir su libreta
y sumar el tiempo de lo disfrutado,
para escribirlo sobre su tumba,
porque ése es, para nosotros,
el único y verdadero tiempo vivido.

Jorge Bucay

Para reflexionar

Únicamente en compañía con los demás, en la relación, en la comunicación y en el amor, es donde iremos encontrando los elementos para construir y elaborar la propia felicidad.

Cierre

Cada participante dirá en una palabra o una frase cómo se va al terminar el taller. Se puede usar una bola de estambre para lanzarla de uno a otro participante para que den su comentario

Concluida la actividad, se les entregará el siguiente pensamiento:

“Los límites de ser padre y madre”.

Te di la vida, pero no puedo vivirla por ti.

Puedo enseñarte muchas cosas, pero no puedo obligarte a aprender.

Puedo dirigirte, pero no responsabilizarme por lo que haces.

Puedo llevarte a la iglesia, pero no puedo obligarte a creer.

Puedo instruirte en lo malo y lo bueno, pero no puedo decidir por ti.

Puedo darte amor, pero no puedo obligarte a aceptarlo.

Puedo enseñarte a compartir, pero no puedo forzarte a hacerlo.

Puedo hablarte del respeto, pero no te puedo exigir que seas respetuoso.

Puedo aconsejarte sobre las buenas amistades, pero no puedo escogértelas.

Puedo decirte que el licor es peligroso, pero no puedo decir no por ti.

Puedo advertirte acerca de las drogas, pero no puedo evitar que las uses.

Puedo exhortarte a la necesidad de tener metas altas, pero no puedo alcanzarlas por ti.

Puedo enseñarte acerca de la bondad, pero no puedo obligarte a ser bondadoso.

Puedo explicarte cómo vivir, pero no puedo darte vida eterna.

“Hay un período cuando los padres quedamos huérfanos de nuestros hijos”

Es que los niños crecen independientemente de nosotros, como árboles murmurantes y pájaros imprudentes.

Crecen sin pedir permiso a la vida.

Crecen con una estridencia alegre y, a veces con alardeada arrogancia.

Pero no crecen todos los días, crecen de repente.

Un día se sientan cerca de ti y con una naturalidad increíble te dicen cualquier cosa que te indica que esa criatura de pañales, ya creció.

¿Cuándo creció que no lo percibiste?

¿Dónde quedaron las fiestas infantiles, el juego en la arena, los cumpleaños con payasos?

El niño crece en un ritual de obediencia orgánica y desobediencia civil.

Ahora estas allí, en la puerta de la discoteca esperando no solo que no crezca, sino que aparezca...

Allí están muchos padres al volante esperando a que salgan zumbando sobre patines, con sus cabellos largos y sueltos.

Con el nombre de su generación y sus incómodas y pesadas mochilas en los hombros.

Allá estamos nosotros, con los cabellos canos.

Y esos son nuestros hijos, los que amamos a pesar de los golpes de los vientos, escasas cosechas de paz, de malas noticias y la dictadura de las horas.

Ellos crecieron amaestrados, observando y aprendiendo con nuestros errores y nuestros aciertos. Principalmente con los errores que esperamos no se repitan.

Hay un periodo en que los padres vamos quedando huérfanos de los hijos... ya no los buscaremos más en las puertas de las discotecas y del cine.

Paso el tiempo del piano, el fútbol, el ballet, la natación...

Salieron del asiento de atrás y pasaron al volante de sus propias vidas.

Deberíamos haber ido más junto a su cama al anochecer para oír su alma respirando conversaciones y confidencias entre las sábanas de la infancia, y a los adolescentes cubrecamas de aquellas piezas con calcomanías, postres, agendas coloridas y discos ensordecedores.

Pero crecieron sin que agotáramos con ellos todo nuestro afecto.

Al principio fueron al campo, la playa, navidades, pascuas, los pedidos de chicles, la música de moda.

Después llego el tiempo en que viajar con los padres comenzó a ser un esfuerzo, un sufrimiento, no podían dejar a sus amigos y primeros enamorados. Quedamos los padres exiliados de los hijos.

“Teníamos la soledad que siempre deseamos”

Y nos llego el momento en que sólo miramos de lejos, rezamos mucho para que escojan bien en la búsqueda de la felicidad y conquisten el mundo del modo menos complejo posible.

El secreto es esperar...

En cualquier momento nos darán nietos. El nieto es la hora del cariño ocioso y la picardía no ejercida en los propios hijos.

Por eso los abuelos son tan desmesurados y distribuyen tan incontrolable cariño. Los nietos son la última oportunidad de reeditar nuestro afecto.

Por eso es necesario hacer algunas cosas adicionales...

¡¡¡ANTES DE QUE NUESTROS HIJOS CREZCAN!!!

Así es. Los seres humanos sólo aprendemos a ser hijos después de ser padres, sólo aprendemos a ser padres después de ser abuelos... En fin, pareciera que sólo aprendemos a vivir después de que la vida se nos va pasando...

CONCLUSIONES

Me siento satisfecha de este trabajo porque, al concluirlo, he iniciado un proceso nuevo. Considero un honor si puedo ser útil, a los seres generosos y valientes que tienen en sus manos la educación de un niño.

El propósito de esta investigación es elaborar un auténtico discurso pedagógico que sirva eficazmente para ayudar a la familia. Por lo tanto, la propuesta del taller para padres es un medio para cumplir con este objetivo. Mi interés se centra en la familia, por ser un grupo de intimidad, pues en ella las relaciones son de persona a persona, los niños reciben sus primeros afectos, se educan, se forman.

En este sentido, es importante resaltar que en la educación es tan importante la meta como el camino. Por lo tanto, la idea de presentar aportaciones teóricas es porque deben existir fundamentos, conocimientos que den confianza a aquellos que pretendan hacer uso de este taller.

El compromiso es brindar alternativas, proponer sugerencias que puedan ser útiles a los padres, a todos aquellos que se encuentren en contacto con el niño. Ser papá o mamá, es involucrarse cada día, es ser constante y entusiasta. En consecuencia, he aprendido lo importante que es enfatizar las habilidades y aptitudes personales que tienen las personas, como son la capacidad de amar, de organizar una familia, de alentar a los hijos, de escucharlos.

Al realizar el taller, al encontrarme en contacto directo con los padres pude percatarme de sus preocupaciones, sus dudas, sus angustias y comprendí y aprendí que no se les debe recriminar por sus debilidades o carencias, sino todo lo contrario. Hay que devolverles la alegría de ser padres, así como la confianza en sí mismos en el ejercicio de su función. El ser padre o madre no quiere decir que se está obligado a ser perfecto y saberlo todo, es mejor considerarse como un eterno aprendiz de educación.

Existe una antigua plegaría que se remonta a la Iglesia de la Edad Media que dice lo siguiente:

“Que Dios me conceda serenidad para aceptar las cosas que no puedo cambiar, valentía para cambiar las que sí puedo y sabiduría para ver la diferencia”.

Este simple epigrama contiene gran sabiduría sobre la adaptación y la forma de enfrentarnos a las situaciones conflictivas y vicisitudes de la vida.

Expuesto lo anterior, considero importante plantear algunos aspectos que pueden ser útiles a los padres y también a aquellos que en un momento determinado estén llevando a cabo el taller. Pues hay que tener presente que se está educando a un ser humano. Esta tarea tan loable e importante que es educar debe disfrutarse.

Lo más importante es ofrecer y merecer la confianza de los hijos, demostrar cariño de forma natural, con sinceridad; no vale la pena dar consejos verbales de autocontrol, de buen comportamiento si el adulto que se lo está diciendo, delante de él es agresivo, impone su voluntad o pierde el control con frecuencia. Los niños imitan lo que ven en lugar de seguir lo que escuchan.

La intervención de los padres debe hacerse sentir con la firmeza de su ejemplo más que por las amenazas como pegar, gritar o castigar. Recordemos que la palabra convence, pero el ejemplo arrastra.

La persona que ama responde, es decir, se debe estar disponible para escuchar, para dar un consejo o para felicitar, para acompañar, para aportar pero nunca para vivir por ellos.

El verdadero triunfo de los padres es formar seres humanos independientes para ello hay que darles dos cosas: raíces y alas. No importa si no le ha dado a los hijos lujos, viajes, ropa de marca, juguetes, cualquiera de estas cosas podrán ellos mismos conseguirlas algún día; sin embargo, el sentido de pertenencia, los valores, la confianza todo lo que forma sus raíces no lo podrán adquirir en una tienda. Llegado el momento los hijos deben correr sus propios riesgos, aprender, disfrutar pues esto es la vida.

Es importante reconocer que los hijos tomarán sus propias decisiones y tendrán sus propios aprendizajes con o sin los padres, hay que mantener la confianza en sus capacidades, reiterar el apoyo con opiniones positivas, expresiones de alegría, de agradecimiento.

Un padre espera que sus hijos ejerzan su autonomía, para que lo logren debe permitirles practicarla gradualmente desde pequeños, por ello la necesidad de estar al día, los padres no deben ponerse una etiqueta de caducidad como la leche, los hijos de hoy necesitan padres de hoy.

Tengo confianza en que esta propuesta de pedagogía familiar es una aportación útil que requiere de comprensión y entrega, pues las tareas son muchas: infundir en el niño confianza en la vida, cultivar su espíritu, desarrollar su creatividad y cultivar la empatía pues de esta manera se puede aprender a ser feliz, a tener una vida más armoniosa.

No es mi intención dar recetas, sería absurdo, se por experiencia propia que la vida tiene sus complejidades, a veces las cosas no se dan como uno espera. Lo importante es no ceder, no darse por vencido, este es el mensaje, que los padres no claudiquen, que no se preocupen que mejor se ocupen.

Un niño necesita amor, aceptación, comprensión y ante todo una escucha activa; esta última consiste en convertirse en el espejo de las acciones, las emociones y las intenciones del niño. Por ejemplo:

- Te divertiste mucho con tu nuevo amigo.
- Parece que estás enojado con tu hermana.
- Estás contento con tus logros en la escuela.

Por último, evitemos saturar a los hijos, tratemos de llenarlos de posibilidades.

Finalmente, sólo me queda esperar que todo este esfuerzo se muestre útil para los propósitos que lo han motivado, y sea motivo de posteriores reflexiones e investigaciones, con la única intención de contribuir intensamente a la pedagogía familiar.

BIBLIOGRAFIA

- ✚ AGUILAR, Guido. **Problemas de la conducta y emociones en el niño normal. Planes de ayuda para padres y maestros.** México, Trillas, 2002.
- ✚ ÁLVAREZ Heredia, Francisco. **Estimulación temprana. Una puerta hacia el futuro.** 6ª ed. Bogotá, Ecoe ediciones, 2004.
- ✚ ANDRÉ, Christophe. et. al. **La autoestima. Gustarse a sí mismo para mejor vivir con los demás.** 3ª ed. Barcelona, Kairós, 2001.
- ✚ ANDRÉ, Christophe. et. al. **La fuerza de las emociones.** Barcelona, Kairós, 2002.
- ✚ ANUIES. **Manual de didáctica general.** México, 1979.
- ✚ AXLINE, Virginia M. **Dibs en busca del yo.** México, Diana, 1977.
- ✚ BAENA Paz, Guillermina. **Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil. Guía para padres y maestros.** 2ª ed. México, Trillas, 2003.
- ✚ BORBOLLA de Niño de Rivera, Julia. **Profesión: mamá.** México, Diana, 2000.
- ✚ BISQUERRA Alzina, Rafael. **Educación emocional y bienestar.** 2ª ed. Barcelona, Praxis, 2001.
- ✚ BOLAÑOS, María Cristina. **Aprendiendo a estimular al niño.** México, Limusa, 2003.
- ✚ BOWEN-HOBSON. **Teorías de la educación.** México, Limusa, 2002.
- ✚ CYRULNIK, Boris. **Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida.** 5ª ed. Barcelona, Gedisa, 2003.
- ✚ DIAZ Barriga, F. Modulo II. **Fundamentos del desarrollo de la tecnología educativa.** México, ILCE-OEA, 1993.
- ✚ DEL BARRIO, María Victoria. **Emociones infantiles. evolución, evaluación y prevención.** Madrid, Pirámide, 2002.
- ✚ DETHLEFEN, Thowald. et. al. **La enfermedad como camino. Un método para el descubrimiento profundo de las enfermedades.** 3ª ed. Barcelona, De bolsillo, 2004.

- ✚ DOLTO, Françoise. **El niño y la familia. Desarrollo emocional y entorno familiar.** Barcelona, Paidós, 1998.
- ✚ ECO, Umberto. **Cómo se hace una tesis.** Barcelona, Gedisa, 2001.
- ✚ ELSTER, Jon. **Alquimias de la mente. La racionalidad y las emociones.** Tr. Albino Santos Mosquera. Barcelona, Paidós, 2002.
- ✚ FRÍAS Sánchez, Carolina. **Guía para estimular el desarrollo infantil. Del primer año a los tres años de edad.** México, Trillas, 2002.
- ✚ GAY, Rita. **El código de las emociones. El crecimiento afectivo del niño.** Tr. Rafael Pérez. España, Sal Terrae, 2002.
- ✚ GLAZMAN Nowalski, Raquel. et. al. **Consideraciones para la elaboración de programas de cursos.** Universidad Autónoma de Nuevo León. Centro de Apoyo y Servicios Académicos, 1998.
- ✚ GOLEMAN, Daniel. **La inteligencia emocional.** 40ª ed. México, Vergara, 2004.
- ✚ GREENSPAN, Stanley. et. al. **Las primeras emociones. Las seis etapas principales del desarrollo emocional durante los primeros años de vida.** 1ª ed. Barcelona, Paidós, 1997.
- ✚ HANSBERG, Olbeth. **La diversidad de las emociones.** México, FCE, 1996.
- ✚ JARAMILLO Flores, Rocío. et. al. **Contra la violencia, eduquemos para la paz. Carpeta didáctica para la resolución creativa de los conflictos.** México, GEM, 2003.
- ✚ JUAN PABLO II. **La familia en los tiempos modernos. Familiares Consortio. México,** Palabra Ediciones, 2000.
- ✚ MAUCO, Georges. **Educación de la sensibilidad en el niño.** España, Aguilar, 1964.
- ✚ MATAS, Susana. et. al. **Estimulación temprana. De 0 a 36 meses.** 5ª ed. Buenos Aires, Lumen-Humanitas, 1997.
- ✚ MORAN Oviedo, Porfirio. **Instrumentación didáctica.**
- ✚ PALMERO, Francesc. et. al. **Psicología de la motivación y la emoción.** Madrid, Mc Graw Hill, 2002.

- ✚ PANSZA Gonzáles, Margarita. “Elaboración de programas”. En: **Fundamentos de la didáctica**. México, Gernikos, 1997.
- ✚ QUINTANA, José Ma. et. al. **Pedagogía familiar**. Madrid, Nancea, 2003.
- ✚ ROGERS, Carl. **El proceso de convertirse en persona**. Tr. Liliana R. Winberg. Barcelona, Paidós, 1964.
- ✚ SÁNCHEZ Ambriz, Gerardo. **Tesis profesional**. México, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, 2002.
- ✚ SCHMILL, Vidal. **Disciplina inteligente. Manual de estrategias actuales para una educación en el hogar basada en valores**. 4ª ed. México, PEA, 2004.
- ✚ SHER, Bárbara. **Juegos para el bienestar emocional de tu hijo**. Barcelona, ONIRO, 2003.
- ✚ VALLÉS Arándiga, Antonio. et. al. **Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas**. Madrid, EOS, 2000.
- ✚ WILLIAMS, Montel. et. al. **Cómo ser padres eficaces**. México, Diana, 2003.

BIBLIOGRAFIA ELECTRONICA

- ✚ **Desarrollo socioafectivo.**
En línea http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES/upn/vol_13/sec_32.html Consulta 22 de febrero de 2005
- ✚ **Las emociones.**
En línea <http://www.udeh.org/lasemociones.html>
Consulta 22 de febrero de 2005
- ✚ **PsicoActiva. Las emociones.**
En línea <http://www.psicoactiva.com/emocion.htm>
Consulta 1 de enero de 2002
- ✚ **Comunicación no verbal.**
En línea <http://www.nuvol.uji.es/pinazo/2001tema%205.htm>
Consulta 11 de septiembre de 2005

ANEXO

JUEGOS RECOMENDADOS PARA EL BIENESTAR EMOCIONAL

Lo más importante es jugar.

El juego es uno de los medios en donde los niños exploran y descubren el mundo de manera placentera. El niño a través del juego se expresa y desarrolla física, intelectual y emocionalmente.

“El juego es muy importante para el *crecimiento corporal*. Desarrolla músculos, favorece a la oxigenación y la buena realización de las funciones orgánicas; mediante el juego el niño aprende a *descubrir y experimentar*, descubre las cualidades de los objetos, observa relaciones causa-efecto, se sitúa en el espacio y calcula distancia. Mediante la actividad lúdica el niño también *ordena el pensamiento*, aprende conceptos espaciales, se sitúa en el tiempo, adquiere conocimiento de sí mismo y de la realidad que lo envuelve. El juego tiene, además, un gran *valor terapéutico*, pues provoca catarsis y eliminación de la energía retenida y, desde luego, también tiene un gran *valor educativo* porque mediante el juego los pequeños descubren las cualidades de los objetos, van construyendo el conocimiento, comparan, descubren sus aptitudes con las cuales pueden establecer mejores relaciones con los otros.”¹⁰⁰

Los juegos ayudan a los niños a olvidar los enfados, a superar la falta de confianza en sí mismos y a combatir la tristeza.

En los juegos se ponen de manifiesto principalmente la imaginación y la independencia. Respecto de la primera, la capacidad imaginativa del niño es ilimitada, mentalmente puede representar cualquier cosa, convertirse en animal, persona o cosa, ser creador de mundos que nunca han existido. Igualmente el juego favorece el despliegue de la independencia, ya que puede iniciar, dirigir, reír y hablar sin que los adultos le acompañen.

La influencia emocional del juego permite expresar sentimientos, conflictos, descargar emociones, dar escape a la agresividad, el temor y la tensión.

Por otro lado, la buena disposición de los padres frente al juego, es una condición indispensable para que las niñas y los niños obtengan el máximo beneficio.

¹⁰⁰ *Ibidem*. p. 46-47

Estructura de los juegos.

Se requiere de sensibilidad, creatividad e inventiva para de verdad divertirse. “Estas actividades tienen la finalidad de hacernos felices.”¹⁰¹

Se plantean actividades desde el primer mes de vida paulatinamente hasta llegar a el año de edad; posteriormente de los 15 a 18 meses, de 19 a 24 meses y finalmente desde los 2 hasta los 6 años, de manera general se plantean de los 2 a los 7 años.

Materiales.

No todos los juegos los requieren, sin embargo, es conveniente que al seleccionar una actividad se cheque que materiales pueden emplearse.

Debe considerarse lo siguiente:

- Los materiales deben estar limpios y organizados.
- Deben estar al alcance de las niñas y niños.
- No deben ser pequeños ya que pueden ocasionar asfixia.
- Deben ser llamativos, de texturas, etc.

Lineamientos didácticos.

- La realización de las actividades puede variar en cuanto al tiempo, si son muy pequeños puede ser de 10 a 15 minutos.
- Los juegos están enfocados en el área afectivo-social.
- Es importante no obligar a la niña y al niño a jugar.
- Hay que enseñarle si su edad lo permite a que guarde sus juguetes.
- Acompaña a la niña y al niño en su propio proceso de aprendizaje, sé paciente y tolerante.
- Establece límites.

¹⁰¹ Cfr. SHER, Bárbara. **Juegos para el bienestar emocional de tu hijo.**

Juegos para niñas y niños.

Edad: 1 mes

Objetivo

Afianzar la relación padres-hijo

- a. Cuando alce al niño acérquelo a su cuerpo para que sienta su calor; háblele de lo importante que es para usted, y de cuánto se alegra de tenerlo por fin entre sus brazos.
- b. Acaricie al bebé y háblele cariñosamente, llamándolo por su nombre en cada una de sus actividades.
- c. Cuando lo amamante mírelo, exprese ternura, entrega. Hable con voz suave, tierna.
- d. Hacer del baño un momento especial para el bebé y los padres, porque el contacto físico le dará seguridad y estabilidad emocional.

Edad: 2 meses

Objetivo

Afianzar la relación padres-hijo

- a. Acércate al niño hablándole en un tono suave y afectuoso, permanece frente a él sonriéndole.
- b. Cuando esté ansioso álzalo, abrázalo y cálmalo con palabras dulces y amables.
- c. Permite que toque tu rostro. Si no lo hace, lleva su mano para que lo explore, mientras le vas diciendo: "esta es mamá o papá".

Objetivo

Relajar los músculos

- a. Masajea cada una de las partes del cuerpo del bebé, impregna tus manos con aceite para que el masaje sea más afectivo. Comienza por la cabeza ve bajando poco a poco hasta llegar a sus pies. No olvides hablarle.

Edad: 3 meses

Objetivo

Desarrollar habilidades sociales

- a. Permita que el bebé sea cargado por otra persona conocida. Diga en voz alta: “Te va a cargar tu tía (decir el nombre del bebé)”.

Objetivo

Reforzar la conformación de la imagen de sí mismo.

- a. Muestre al bebé sus manos repitiendo: “Estas son tus manos, las manos de (nombre del bebé)”, muéveselas, haz que palmoree. Puedes realizar este ejercicio frente a un espejo.

Edad: 4 meses

Objetivo

Estimular el reconocimiento de sí mismo

- a. Coloca al niño frente al espejo y dile: “Aquí está (nombre), ese es el bebé, éste eres tú”. Hazlo diariamente.
- b. Haz que otras personas lo llamen por su nombre.

Objetivo

Utilizar el juego como elemento de socialización

- a. Colócate frente al bebé y cúbrete la cara con una tela. Apenas el bebé murmure, destápate y deja que te vea, sonríele y contéstale. Hazlo de nuevo después: pronto entenderá el principio del juego y comenzará a llamarte.
- b. Provoca en el niño la risa a través de gestos, cosquillas y juegos vocales.

Edad: 5 meses

Objetivo

Proporcionar elementos de socialización

- a. Acostumbra al bebé a que esté con otras personas, a que jueguen con él o ella, no de manera pasiva sino en actividades en las cuales el bebé participe permanentemente.
- b. Llévalo a conocer lugares diferentes y háblale acerca de las cosas que ve, de las acciones que las personas realizan, y de situaciones u objetos que le son familiares en ese lugar.
- c. Mírate con él en el espejo y pídele que te señale a ti y después a él mismo. Refuerza los aciertos.
- d. Llámalo a distancia por su nombre.

Edad: 6 meses

Objetivo

Estimular el reconocimiento de sí mismo.

- a. Pon frente al bebé un espejo, de tal manera que pueda ver su imagen cuando esté sentado. Pregunta: “¿Dónde está el bebé?”.

- b. Acostúmbalo a reaccionar ante su nombre, llámalo claramente cuando te encuentres a distancia de él. Repite su nombre rítmicamente.

Objetivo

Estimular la aceptación de sí mismo como ser independiente.

- a. Nombra cada una de las partes de su cuerpo, mientras el bebé las observa directamente a través del espejo.

Objetivo

Reforzar la imitación de expresiones faciales.

- a. Cada vez que el bebé sonría haz lo mismo tú, igualmente cuando llore, haga muecas, bostece, etc.

Edad: 7 meses

Objetivo

Estimular el aprendizaje por imitación

- a. Palmotea y alza los brazos para que el niño lo repita por imitación.
- b. Arruga la cara, saca la lengua y respira fuertemente con el fin de que el niño te imite.

Objetivo

Reforzar la socialización en el niño.

- a. Permítele que juegue con otros niños de su edad para que valla familiarizándose con personas diferentes.

Edad: 8 meses

Objetivo

Estimular la familiarización del niño con otras personas.

- a. Procura que el niño se mantenga en contacto frecuente con otras personas tanto adultas diferentes a sus padres, como niños.

Objetivo

Reforzar el aprendizaje por imitación.

- a. Coge un vaso y dale otro al niño. haz que él imite la acción de tomar de él haciéndolo de manera correcta.

Objetivo

Fortalecer los lazos emocionales entre el niño y los padres.

- a. El camino más rápido y sencillo para ganarse el afecto del niño es proponerle juegos interesantes. Por lo tanto, dedícale tiempo y creatividad al momento que te encuentre con tu bebé.

Edad: 9 meses

Objetivo

Afianzar su seguridad y estimular la relación con sus padres.

- a. Después de bañar al niño, acuéstelo boca abajo, aplique crema sobre sus manos y frótela en su cuello y luego en su espalda.

Fricciónelo con suavidad.

Mientras está masajeando cada parte, háblele, dígame lo mucho que lo ama: esto le dará seguridad.

Haga que gire su cabeza a un lado o al otro, usando algo que llame su atención.

Cuando termine de masajearlo, ayúdelo a sentarse y aplíquele crema en sus manos, enséñele a frotárselas, haga que toque su cara y dígale palabras reconfortantes donde exprese su amor.

Edad: 10 meses

Objetivo

Enseñar a compartir con los demás

- a. Siéntate con el niño en las piernas y practica el viejo juego de entrechocar suavemente las cabezas. Verás cómo luego él adelantará su cabeza hacia la tuya.

Edad: 11 meses

Objetivo

Estimular la ejecución de diferentes actividades con un mismo juguete

- a. Dale un muñeco y dile “Mece al bebé”, “Abraza al bebé”, “Dale de comer al bebé”, etc.

Objetivo

Estimular la proyección de sentimientos

- a. Con su juguete de peluche preferido enséñale a tratarlo con suavidad y cariño, como si se tratará de una persona real con las mismas necesidades, alegrías y tristezas.

Edad: 12 meses

Objetivo

Reforzar el garabateo en el papel

- a. Extiende en el suelo un papel y dale al niño una crayola de color vivo. Enséñale cómo garabatear y trata de que él te imite. Pueden participar otros miembros de la familia.

Objetivo

Ayudar al niño a ajustarse al medio que le rodea.

- a. Cantarle constantemente con música de fondo o con ayuda de palmadas, haciendo movimiento con las manos, pies y cabeza.
- b. Procurar que conviva con personas desconocidas para él en presencia de quien lo cuida habitualmente.
- c. Hacer que conviva con niños de su edad.
- d. Enseñarlo a dar besos y abrazos.
- e. Estimularlo a que grite fuerte y luego quedito.
- f. Hablarle en voz baja y luego en voz alta.
- g. Motivarlo a aplaudir fuerte y después suave.

Objetivo

Estimularlo en el seguimiento de instrucciones disciplinarias simples.

- a. Enseñarle a compartir juguetes con niños de su edad.
- b. Pedirle que recoja algún objeto colocado en el suelo.
- c. Pedirle que lleve un juguete de un lugar a otro.

Objetivo

Fomentar las relaciones sociales del niño.

- a. Motivarlo a jugar a la pelota con otros niños.
- b. Jugar a rondas infantiles.
- c. Saludar al niño de la mano y en forma verbal.
- d. Enseñarle a esperar su turno en alguna actividad de grupo o familia.
- e. Motivarlo a imitar diferentes expresiones frente a un espejo: alegría, tristeza, enojo, desaprobación, sorpresa, dolor.
- f. Invitarlo a trabajar con plastilina para descargar algunas tendencias agresivas.
- g. Si hay algo que altere al niño, estimularlo a que, en vez de golpear, lance fuerte la pelota hasta determinado lugar.

Edad: 15 a 18 meses

Objetivo

Iniciar al niño en el orden.

- a. Una vez finalizada la hora del juego, pregúntale primero dónde están aquellas cosas que ha tomado y las tiene regadas. Luego lo invitaras a que ponga cada una de las cosas en su lugar. No lo dejes ir nunca de un lugar sin que él haya colaborado en la recolección de su desorden. Muy importante reconocer su esfuerzo y felicitarlo.

Objetivo

Estimular el aprendizaje del baño solo.

- a. Motiva al niño con el fin, permítele que él trate de desvestirse.

Dale el jabón para que se enjabone, ayúdale a hacerlo y arma un juego alrededor de esta actividad.

Indícale cómo asear cada una de las partes de su cuerpo. Permítele que intente secarse solo.

Objetivo

Incrementar la interacción con otros niños.

- a. Cada vez que te sea posible llévalo al parque, reúnete con sus amigos, propicia encuentros con otros niños.

Objetivo

Usar sustitutos para descargar su agresión.

- a. Facílftale plastilina para que el niño realice modelado, la golpee, la amase, la pellizque.
- b. Puedes darle una pelota para que la lance o la patee.

Edad: 19 a 24 meses

Objetivo

Fomentar conductas de independencia.

- a. Anima al niño a desvestirse rápidamente, ayúdalo cuando se le dificulte quitarse alguna prenda.
- b. Anímalo para que coma solo y utilice la cuchara y el tenedor correctamente.

Objetivo

Fortalecer la relación familiar a través de la música.

- a. Coloca diferentes melodías según sea la ocasión, por ejemplo: si deseas bailar, descansar, jugar, etc. Lo importante es que disfrutes de ello con tu hijo.

Objetivo

Estimular el desarrollo de actitudes de interacción.

- a. Lleva al niño a lugares donde haya otros niños, dale la libertad de que utilice sus destrezas sociales para hacer nuevos amigos.
- b. Organiza juegos en los cuales el niño pueda participar activamente.
- c. Enséñale al niño a compartir juguetes. Cuando esté con otros niños motívalo para que los intercambie, enséñale lo que significa compartir y ser generoso. Poco a poco ira dejando su actitud egoísta.

Objetivo

Estimular el manejo adecuado de situaciones.

- a. Siempre que alguna circunstancia le genere al niño mal genio, contrariedad o disgusto, reconoce primero el derecho del niño a tener estos sentimientos, pero enséñale que hay diferentes maneras de expresarlos. Por ejemplo, puede patear una pelota, apachurrar una almohada, etc.

Objetivo

Estimular la capacidad para desarrollar una secuencia de acciones.

- a. Esconde un juguete y pídele que vaya a buscarlo, dile ahora que lo esconda él y que tú vas a buscarlo, simula que buscas y buscas, para que él te lleve hasta el lugar donde lo escondió.

Edad: 2 años

Objetivo

Estimular el orgullo por lo propio

Explícale a tu niño que debe estar orgulloso de su nombre.

- a. Haz que el niño grite su nombre.
- b. Haz que el niño diga su nombre a la vez que se ríe.
- c. Haz que el niño diga su nombre muy lentamente y lo alargue.
- d. Haz que el niño cante su nombre.

Edad: 3 años

Objetivo

Estimular el conocimiento y cuidado de los bebés.

- a. Cuando viene en camino un bebé, es muy importante no sólo decírselo, que toque y vea crecer tu barriga, sino también lo que será ese bebé, cómo dormirá, qué comerá, cómo se cambian y en general los cuidados y cariños que él va a necesitar.
- b. Consigue un muñeco y enséñale cómo se coloca un pañal. Muéstrale cómo se juega con un bebé, cuáles son los juguetes apropiados y por qué.
- c. Coméntale sobre la alimentación del bebé, explicándole que algunos se nutren con biberón y otros con pecho. Enséñale a cantarle canciones para arrullar.

Objetivo

Estimular la recreación y el cumplimiento de normas de respeto social.

Hoy en día se hace más necesario en el juego del niño el uso de *armas*. La emoción del juego o la aventura la han centrado en la pistola, en la espada, en los tanques de guerra, etc., lógicamente aumentando en ellos sentimientos de agresividad y debilitando el valor por la vida.

- a. La buena puntería se puede lograr jugando a los bolos, a las canicas, al básquetbol, al lanzamiento de aros, de pelotas, etc.
- b. Para fomentar la aventura puedes inventar una historia, hacer que busquen un tesoro, crear personajes en donde tu hijo se sienta compenetrado.

Objetivo

Estimular la interacción social.

- a. Reúne mínimo 4 niños y divídelos en dos grupos. Tomarán parte de una comedia haciendo movimientos y sonidos de animales, ya sea espontáneamente o repitiendo lo que los niños van diciendo.

Antes de comenzar es importante que los integrantes de ambos grupos corran, se agachen y troten.

Mientras un grupo hace ruidos de pájaros, vaca, gato, león, perro, etc., el otro grupo tendrá que adivinar el animal que están simbolizando.

A cada niño se le debe dar la oportunidad de representar un animal.

Edad: 4 años

Objetivo

Estimular la interacción con el campo y los animales.

- a. Léele libros sobre granjas, muéstrale fotografías de animales, háblale sobre los cuidados que necesitan, si dan leche, huevos o carne.

Pídele que dibuje su propia granja con los animales que le gustaría tener. Finalmente, haz que te explique el dibujo.

Puedes ayudarlo a sembrar una planta, enseñarle a regarla y cuidarla.

Objetivo

Estimular el área social fomentando la recreación.

- a. Puedes preparar una mezcla de jabón líquido, agua y un poco de glicerina, para hacerlo más divertido puedes agregar colores vegetales.

Coloca cartulinas en las paredes e incluso en el suelo, para que en el momento de hacer las burbujas se queden impresas. Traten de formar figuras para hacerlo más divertido.

Si utilizas un ventilador se llenará todo de burbujas.

Edad: 5 años

Objetivo

Fomentar la interacción social.

- a. Indícale al niño la forma correcta de poner la mesa: colocar los platos, acomodar servilletas, tenedores, cucharas, vasos, etc.

No olvides felicitar a tu pequeño por su esfuerzo.

Edad: 6 años

Objetivo

Estimular y promover la recreación.

- a. Debes esperar que sea de noche o bien en un cuarto que este bien oscuro para poder realizar esta actividad.

Puedes colocar pequeños obstáculos y jugar al escondite, traten de buscarse con la ayuda de lámparas, verás que es muy divertido.

Para variar un poco el juego, puedes colocar una lámpara de modo que se forme un círculo para poder hacer figuras con tus hijos, te divertirás mucho más.

Edad: 2 a 7 años (Niños pequeños)

Objetivo

Mantener los hábitos.

- a. Práctica este juego cuando haya que limpiar la habitación de tu hijo. Deben colocar encima de la cama todas las cosas que están fuera de su lugar. La habitación debe quedar ordenada por todas partes excepto por el montón de cosas de encima de la cama. Si juegas con niños más pequeños es conveniente cantar una canción para ayudarles a mantener la atención, por ejemplo:

Ponlo todo en un montón,
Ponlo todo en un montón,
Ponlo todo en un montón,
En medio de la habitación,
En medio de la habitación,
Ponlo todo en un montón,
En medio de la habitación.

Cantando y bailando todo es mucho más rápido. Con niños más grandes también se trabaja mejor cantando.

Una vez lanzado los objetos encima de la cama, puedes comenzar por levantar en alto una por una las cosas y decir algo como:

Un libro, un libro, ¿dónde pongo el libro?

Entonces el niño podrá colocarlo en su lugar. Haz lo mismo con las demás cosas hasta que la cama quede vacía.

Objetivo

Afianzar vínculos familiares.

- a. Escoge un día en que todos se encuentren en la casa.

Declara el día como el “Día del loco” donde casi todo se hará de forma diferente a la habitual. (Puede ser todo el día o algunas horas).

Por ejemplo:

Hay que decir buenas noches al levantarse por le mañana.

Hay que comer los huevos con cuchara.

Hay que comer con la mano que no se usa normalmente.

Primero se come el postre.

Lo importante es hacerlo divertido.

Objetivo

Fortalecer vínculo familiar.

- a. Siéntate frente a tu hijo, muy cerca el uno del otro. Intenten respirar exactamente al mismo ritmo, te sorprenderá la conexión que sentirás con esta actividad.

Es importante no hablar, únicamente deben mirarse a los ojos. Como sugerencia, puedes poner música de fondo, sobre todo la que ayuda a relajar.

Objetivo

Estimular la seguridad en sí mismo y fortalecer vinculo familiar.

- a. Sal con el niño al exterior, acuéstense sobre el piso boca arriba y observen las nubes durante un rato. Después de un rato comienza por escoger una nube, busca en ella diferentes formas.

Invita a tu hijo a hacer lo mismo. Veras que pronto ambos están conversando, siendo este momento el ideal para fortalecer la comunicación

Si en algún momento tu hijo se siente triste, una actividad como esta puede ayudar mucho.

Objetivo

Estimular la proyección de sentimientos.

- a. Un día cualquiera, siéntate con tu hijo y, sin más motivo que pretender que el día sea aún más feliz, cuenta con los dedos de las manos que les gusta de su vida, ya sea de ese día en concreto o de todos los días en general.

Por ejemplo:

1. Yo
2. Tu
3. La abuela
4. Mi mascota
5. Ir al cine
6. El sueño que tuve anoche
7. Etc.

Objetivo

Fomentar conductas de independencia.

Independientemente de la edad que uno tenga siempre existe la posibilidad de hacer algo por primera vez. Tener nuevas experiencias es una forma de abrir puertas a la felicidad.

- a. Puedes apuntar en una libreta las cosas que haga tu hijo por primera vez, incluso las más insignificantes.

Al final del día o de la semana, puedes leer con tu hijo lo anotado en la libreta, celebra con él sus logros, invítalo a seguir adelante. Si todavía es pequeño puedes ponerle una estrella en la frente o bien celebrar disfrutando de un dulce.

Objetivo

Aprender a valorarse a si mismo.

- a. Pídele a tu hijo que escriba su nombre en una hoja de papel con letras mayúsculas bien grandes, en forma vertical (si no puede escríbelo tú por él).

Posteriormente deberá escribir una cualidad que posea y que empiece por esa letra o bien simplemente que la incluya.

Finalmente, pueden decorarla y confeccionar una hoja para cada miembro de la familia.

Objetivo

Estimular la seguridad en sí mismo.

- a. Añade la palabra “todavía” a todas las valoraciones negativas que tu hijo exprese refiriéndose a sí mismo.

Confecciona una lista de todo tipo de cosas que todavía no puede hacer.

Ejemplo:

“No encesto la pelota desde más de un metro... todavía”

Objetivo

Fortalecerla confianza en sí mismo.

- a. Elabora junto con tu hijo una lista de las cosas que el niño ha aprendido desde que nació (no necesariamente tienen que ser todas).

Platica cada una de ellas, felicítalo por sus logros.

Objetivo

Fortalecer vínculos familiares y seguridad en sí mismo.

- a. Sentados formando un círculo, cada uno de los miembros de la familia se sentará en el centro.

Uno por uno van diciendo en voz alta una cualidad que valoran de la persona que está en el centro.

Al finalizar demuéstrense su amor con abrazos y besos.