

CONSTRUYENDO LA CIENCIA DE LA educación emocional

JUAN CARLOS PÉREZ-GONZÁLEZ Y MARIO PEÑA GARRIDO
 Profesores del área MIDE de la Facultad de Educación, UNED
 jcperez@edu.uned.es / mpena@edu.uned.es

En su libro de 1647, *El Arte de la Prudencia*, en el Aforismo n.º 2, decía el humanista español Baltasar Gracián que con ser inteligente no basta, sino que se precisa, además, la predisposición del carácter. Es decir, que para progresar y ser feliz en la vida no es suficiente con ser inteligente en el sentido tradicional del término, sino que se requieren también otras virtudes relacionadas con ciertas características de personalidad. El concepto actual de inteligencia emocional (IE) parece aglutinar un gran número de esas características.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE Y CONVENIENTE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL?

Investigaciones en los últimos 20 años han revelado que tanto la inteligencia emocional como las competencias socioemocionales constituyen una ventajosa herramienta personal para lograr mayores niveles de adaptación personal, familiar, social, académica, vocacional y profesional. Asimismo, en los últimos 5 años se han logrado algunas evidencias científicas importantes acerca de la posibilidad de mejorar los niveles de inteligencia emocional a través de programas de educación emocional bien fundamentados teóricamente y bien estructurados.

Por tanto, la educación emocional es importante y conveniente porque puede contribuir a mejorar algunos de los recursos psicológicos más valiosos con los que las personas han de afrontar sus vidas.

BREVE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

En la literatura psicopedagógica, el término «educación emocional» aparece por primera vez en el año 1966, con la revista *Journal of Emotional Education*, la cual fue editada sólo hasta 1973 por el Institute of Applied Psychology de Nueva York. En esos años, la educación emocional se concibe principalmente como la aplicación educativa de los principios de la terapia racional-emotiva, la cual, a *grosso modo*, da pautas para controlar los pensamientos irracionales o automáticos que muchas veces tenemos y que entorpecen nuestro bienestar emocional y nos llevan a tomar malas decisiones. Sin embargo, la educación emocional, tal y como se entiende hoy en día, está primordialmente basada en el concepto de inteligencia emocional, por un lado, y en el concepto de competencias emocionales o socioemocionales, por otro.

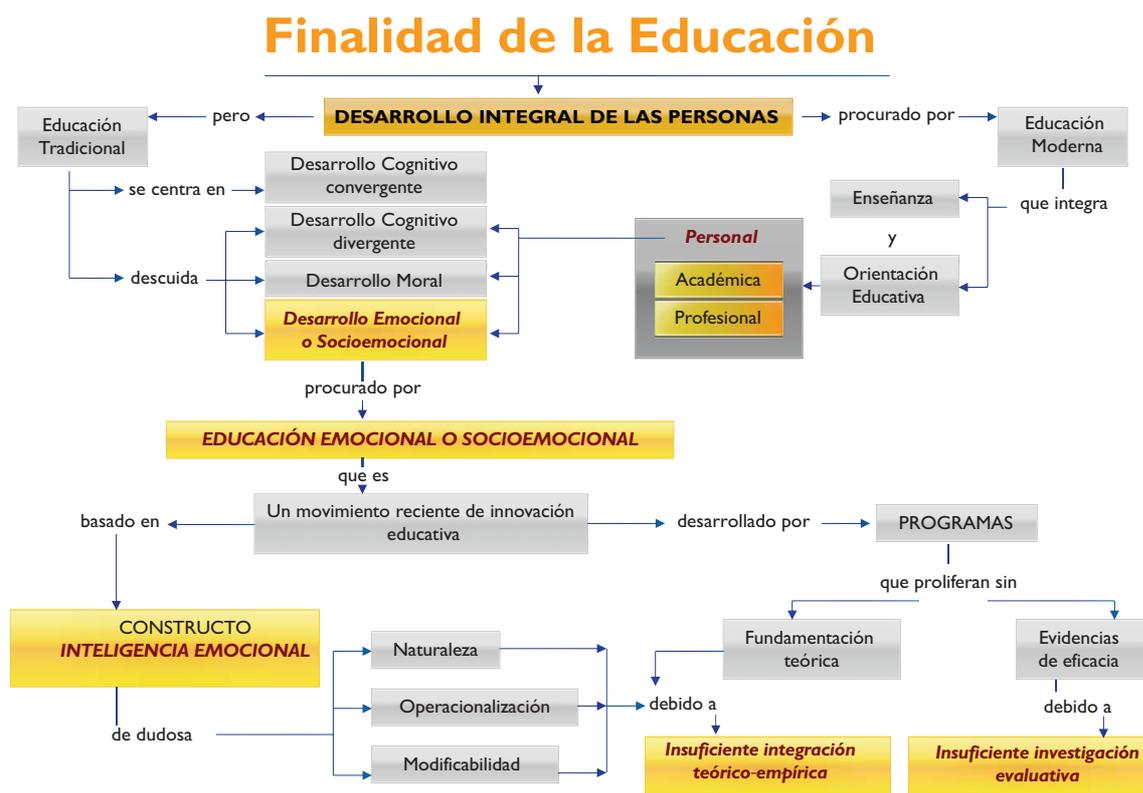
En síntesis, podemos definir la educación emocional o socioemocional como el proceso educativo y preventivo articulado sobre programas cuyo cometido es desarrollar la inteligencia emocional y/o las competencias emocionales o socioemocionales.

En este artículo, los autores revisan el concepto y justificación de la educación emocional desde un punto de vista científico actual, indican las principales iniciativas de estrategias de educación emocional en España basadas en la investigación, y se presentan las diez recomendaciones internacionales para el diseño, la aplicación y la evaluación de programas de educación emocional en el marco de la acción tutorial.



Juan Carlos Pérez-González y Mario Peña Garrido

Figura I. Finalidad de la educación



La orientación educativa cobra importancia dentro de la educación porque, al ocuparse de los objetivos y contenidos afectivos, aquélla complementa así a la enseñanza (centrada en los objetivos y contenidos cognoscitivos), favoreciendo de este modo el desarrollo integral (intelectual y afectivo) de los estudiantes. Por ello, la orientación educativa y la acción tutorial representan las mejores vías para aplicar la educación emocional en la escuela, pero también hay que recordar que la educación emocional empieza (y continúa permanentemente) en la familia. Asimismo, tal y como se ha señalado en otras ocasiones (véase, por ejemplo, el monográfico sobre inteligencia emocional publicado en esta revista en febrero de 2011), la familia y la tutoría constituyen dos de los espacios idóneos del sistema educativo donde integrar la educación emocional.

AVISO PARA NAVEGANTES

Tal y como nos advierte el refrán español, «no es oro todo lo que reluce», y esto se aplica también al ámbito de los libros que se publican continuamente bajo rótulos como «educación emocional» o «inteligencia emocional».

Hasta hace apenas tres años la investigación sobre la calidad de la educación emocional ha sido modesta en EE.UU., escasa en Europa, y prácticamente inexistente en España. Sin embargo, cada año se publican y difunden en España numerosos programas de educación emocional, la mayoría de los cuales carecen de aval científico. Ser consciente de esta incoherencia debería llevar al educador crítico a ser escéptico acerca de la calidad de tales programas como recurso educativo hasta que se disponga de evidencias objetivas a su favor.

El 8 de diciembre de 2009, la asociación *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL) de Chicago, una institución de referencia internacional en materia de educación emocional, respaldó una propuesta de ley (HR 4223) para que el gobierno de los EE.UU. promueva la

educación emocional en las escuelas. Entre los principales objetivos de esta propuesta de ley se encuentra precisamente el de potenciar la evaluación nacional de programas escolares de educación emocional.

Desafortunadamente, es bastante frecuente que los profesionales de la educación apliquen sistemáticamente el mismo programa un curso tras otro, amparados en la convicción de que resulta eficaz simplemente basándose en meras intuiciones, y, por tanto, sin contar con datos objetivos al respecto, justamente por no haber aplicado un plan de evaluación del programa.

Por consiguiente, es absolutamente necesario estudiar rigurosamente la eficacia de los programas de educación emocional en pro de la calidad educativa, tomando como referencia buenos modelos de evaluación de programas, realizando buenos diseños de investigación y empleando herramientas apropiadas tanto para la recogida de información como para la valoración sistemática del diseño, del desarrollo y de los resultados de tales programas. De lo contrario, puede darse el caso de que una escuela esté aplicando un programa cada año, consumiendo importantes recursos humanos, organizativos (de tiempo y espacios), y económicos, y que dicho programa no sólo no esté consiguiendo lo que se pretende, sino que incluso podría estar afectando negativamente al alumnado o a la comunidad educativa.

Continuar aplicando programas ineficaces supone no sólo un inadecuado uso de recursos del centro educativo, sino también una vulneración de los derechos del alumno a recibir una educación de calidad.

Si bien los tres aspectos básicos de un programa (diseño, desarrollo, y resultados) han de ser evaluados, porque así se obtiene una valoración más completa y justa del programa para poder mejorarlo, el aspecto que prioritariamente ha de ser evaluado es el tercero, el de resultados, pues constituye la única parte de la evaluación del programa

Actividades de aula

EMOCIONES “POSITIVAS” VERSUS EMOCIONES “NEGATIVAS”

Solemos clasificar las emociones en tres categorías: positivas (alegría), negativas (ira, tristeza, miedo, asco) y neutras (sorpresa). Sin embargo, dicha clasificación no se corresponde con la realidad en sentido estricto, puesto que todas las emociones han supuesto una ventaja adaptativa a lo largo de la evolución; en consecuencia, todas las emociones son positivas en tanto que tienen un carácter adaptativo y provechoso.

El objetivo de esta actividad consiste en reflexionar acerca de los beneficios que nos aportan todas las emociones. En primer lugar, se reparte una cartulina (tamaño octavilla) de color rojo y otra de color verde a todos los participantes. También puede incluir un/a “emoticono/cara” alegre en la cartulina verde y un “emoticono/cara” triste en la roja. Asimismo podemos utilizar globos de diferente color, o bien algún motivo que resulte más cercano a la etapa evolutiva de los/las estudiantes (por ejemplo, una flor y un trueno). Previamente, el formador selecciona diversas imágenes o diferentes tipos de música, o bien escenas de películas que susciten alguna de las emociones anteriormente mencionadas.

El formador va presentando una a una las imágenes seleccionadas (tipos de música o escenas de películas). Después de cada exposición, los participantes han de levantar la cartulina roja o verde, en función de la

emoción que consideran se está representando: roja si se trata de una emoción “negativa” o verde si se refiere a una emoción “positiva”. Algunas de las personas explican cómo se han sentido tras el visionado de la imagen propuesta —recuerde que una misma imagen puede suscitar diferentes emociones en función de la interpretación que se realice—.

Finalmente, el formador explicará que todas las emociones son positivas porque de todas podemos obtener algún beneficio. El miedo, por ejemplo, nos hace ser cautos y precavidos ante un desconocido o ante una situación potencialmente peligrosa. El asco nos permite evitar algunos alimentos que pueden resultar dañinos para nuestro organismo. Por otra parte, la ira nos hace activar nuestro organismo y prepararnos para la defensa ante la percepción de un ataque, ya sea físico o psicológico.

En conclusión, todas las emociones son positivas; lo negativo es el mal uso que realizamos de las mismas o el nivel que pueden llegar a alcanzar en un determinado momento, llevándonos a una situación de “secuestro emocional” que nos impida tomar la decisión más acertada.

que aporta evidencias a favor o en contra de su eficacia (es decir, acerca de si se han logrado o no los objetivos pretendidos). Evaluar el diseño o el desarrollo (aplicación) de un programa es importante para poder mejorarlo y para apreciar en qué medida se ha llevado a cabo tal y como se pretendía. Pero sólo sabremos si el programa ha sido eficaz cuando evaluemos sus resultados, algo que, como hemos señalado, no suele hacerse.

Es preciso que los educadores cuenten con criterios de referencia para elegir sabiamente entre la amplia oferta educativa y editorial sobre educación emocional. Recientemente, investigadores del CASEL han realizado una revisión de los ochenta mejores programas de educación emocional habitualmente utilizados en Estados Unidos, de entre los cuales, finalmente, sólo veinte cumplieron los tres criterios siguientes, denominados “criterios de excelencia” según esta institución:

- Instrucción socioemocional sobresaliente*: el programa cubre adecuadamente todo el contenido de la educación emocional.
- Evidencia de efectividad*: al menos un estudio de validación riguroso y bien diseñado ha demostrado que el programa es efectivo.
- Desarrollo profesional sobresaliente*: el programa cuenta con un plan de desarrollo profesional de los educadores, así como con un servicio permanente de asesoramiento y apoyo a los mismos que va más allá de un taller de formación inicial para implementar el programa. La investigación ha constatado que los docentes presentan necesidades de formación y de asesoramiento que no son suficientemente atendidas.

Sería deseable que un buen programa de educación emocional cumpliera o aspirara a cumplir estos criterios. Si no los cumple, entonces no tenemos garantías de su calidad.

¿QUÉ SE HACE EN ESPAÑA?

En España han sido poco frecuentes las iniciativas de innovación e investigación educativa en educación emocional que se han basado en una fundamentación teórica sólida y que cuenten con un plan riguroso de evaluación. Pero las cosas están cambiando. Así se desprende del *Simposio sobre Programas de educación emocional basados en la investigación* celebrado el pasado 22 de septiembre de 2011 en Madrid,

dentro del *XI Congreso Nacional y I Internacional de Modelos de Investigación Educativa*, organizado conjuntamente por la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) y los departamentos MIDE I y MIDE II de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Basándonos fundamentalmente en este Simposio, a continuación enumeramos algunas de las iniciativas de educación emocional basadas en la investigación que se están llevando a cabo actualmente en distintos puntos de la geografía española:

Programa FOSOE (Formación en competencias socio-emocionales). UNED. Coordinadora: Dra. Elvira Repetto.

Educación Emocional Basada en la Investigación (EEBI). UNED. Coordinador: Dr. Juan Carlos Pérez-González. <http://www.uned.es/personal/jcperez>

Proyecto INTEMO, Laboratorio de emociones. Universidad de Málaga. Coordinador: Dr. Pablo Fernández-Berocal. <http://emotional.intelligence.uma.es>

GROP (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*). Universidades de Barcelona y de Lérida. Coordinador: Dr. Rafael Bisquerra. <http://stel.ub.edu/grop>

Programa “Educación responsable”. Santander. Coordina: Fundación Marcelino Botín. http://www.fundacionm-botin.org/educacion_areas.htm

Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida (ALTV). Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea y Diputación Foral de Gipuzkoa. <http://www.emozioak.net>

Red extremeña de escuelas de inteligencia emocional. Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura. <http://www.educarex.es/web/guest/red-de-escuelas-de-inteligencia-emocional>

Programa de Educación Emocional para la prevención de la violencia. Generalitat Valenciana y Grupo Aprendizaje emocional. Coordinador: D. Agustín Caruana.

http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Bibliinter/Valencia_Programa_Educa_emocional_2_CicloESO.pdf

Inteligencia emocional ecológica. Fundación Galicia Sustentable. <http://galiciasustentable.org/inteligencia-emocional-ecologica>

EL DECÁLOGO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

A continuación sintetizamos las diez recomendaciones (o criterios) fundamentales que convendría considerar a la hora de diseñar, implementar y evaluar un programa de educación emocional en un centro educativo:

10 RECOMENDACIONES

1. Basar el programa en un marco conceptual sólido y en la investigación previa, haciendo explícito cuál es el modelo de inteligencia emocional o de competencias socioemocionales que se adopta.
2. Especificar los objetivos del programa en términos evaluables, haciéndolos también comprensibles para los alumnos, de modo que puedan comprometerse en la consecución de los mismos.
3. Realizar esfuerzos coordinados que impliquen a toda la comunidad educativa (familias, profesores, alumnos) en el desarrollo de algún aspecto del programa, teniendo como meta el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.
4. Asegurar el apoyo del centro (dirección y claustro del centro, familias, y resto del personal) previamente a la aplicación del programa.
5. Impulsar una implantación sistemática a lo largo de varios años, con una programación coordinada, integrada y unificada con el resto de actividades y programas del centro.
6. Emplear técnicas de enseñanza-aprendizaje activas y participativas, que, además, promuevan el aprendizaje cooperativo y sean variadas, para así atender a los diversos estilos de aprendizaje de los/as alumnos/as.

7. Ofrecer oportunidades para practicar todas las facetas de la IE y favorecer su generalización a múltiples situaciones, problemas y contextos cotidianos.
8. Incluir planes de formación y de asesoramiento de los agentes educativos (profesorado, tutores, orientadores, padres y madres).
9. Incluir un plan de evaluación del programa antes, durante, y después de su aplicación.
10. Usar diseños experimentales o cuasi-experimentales rigurosos e instrumentos fiables/válidos.

Esperamos que todos los avances y recursos que hemos ofrecido en este artículo permitan una mejor incorporación de los programas de educación emocional en el marco de los Planes de Acción Tutorial (PAT) de forma coordinada y progresiva en las distintas etapas del sistema educativo no universitario desde Educación Infantil hasta Bachillerato. ■

Para saber más

- CLOUSER, C. (coord.) (2008). *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional. Informe Fundación Marcelino Botín 2008*. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- MESTRE, J. M., y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (eds.) (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.
- REPETTO, E. (dir.) (2009). *Formación en competencias socioemocionales*. Madrid: La Muralla.

Caminando juntos

MOVIENDO LAS EMOCIONES DE JAVIER EN LA DIRECCIÓN DESEABLE

Esta actividad tiene un doble objetivo: por un lado pretende ayudar a reflexionar sobre el sustrato emocional de todo lo que hacemos, y por otro lado pretende guiar el análisis de distintas vías para conseguir que nuestros/as hijos/as y alumnos/as se sientan motivados a actuar en la dirección deseada.

Se trata de una actividad válida tanto para padres como para profesores, tanto por separado como juntos. Lo ideal es que la actividad se realice en grupos de 4 o 5 personas. Tiempo aproximado de la actividad: 60 minutos.

Es ampliamente aceptado que «motivación» procede del latín *movere*, que significa «mover» o «poner en movimiento», y que «emoción» procede del latín *ex-movere*, que significa «mover fuera» o «mover hacia fuera». Así que motivación y emoción tienen un origen etimológico común. Pero, en esencia, toda la base de nuestro comportamiento está en la emoción, pues son las emociones que sentimos o que deseamos sentir las que nos «mueven» a actuar en un sentido o en otro. Muy resumido, buscamos el placer y evitamos el dolor. Incluso cuando tomamos una decisión «muy razonada», al final es un impulso emocional el que nos hace elegir un razonamiento u otro porque nos hace sentir más seguros o confiados, y por tanto confortables (sin pesar, sin dudas, sin «dolor»). Todo es emoción.

Considérese la siguiente situación (basada en hechos reales):

- Javier, de 5 años, es un chico que tiene algunas dificultades para centrar su atención, es decir, le cuesta concentrarse en las tareas escolares y como consecuencia con frecuencia fracasa en comprender la tarea que debe realizar y en realizarla apropiadamente. Tras cada fracaso experimenta un amargo sentimiento de malestar o desagrado, que se traduce en ira/enfado y que va acompañado de pensamientos del tipo «no soy capaz, no sé hacerlo bien, otra vez lo estoy haciendo mal, lo que le genera frustración y merma su autoestima («no valgo tanto como los demás, que lo hacen bien»). Esto reduce su deseo de «repetir esa experiencia desagradable que es fracasar», y por eso cada vez evita con mayor vehemencia las tareas escolares. Últimamente está mostrándose muy rebelde y desobediente con su maestra. Ayer, antes de la hora del recreo (donde Javier está deseoso de salir para encontrarse con su hermano pequeño y tomar juntos las galletas de media mañana), Javier se negaba a pintar de color naranja un dibujo

que le dio su maestra, y se empeñaba en querer pintarlo de color marrón, sin hacer caso a su maestra. Su maestra se planteó distintas opciones de cosas que podría decirle a Javier para «motivarle» a hacer la tarea de «pintar de naranja el dibujo» de la ficha:

- «Si quieres salir al recreo y reunirte con tu hermano, entonces has de hacer la tarea como te he dicho (colorear de naranja), o de lo contrario te quedarás sin recreo y sin ver a tu hermano».
- «Si no haces la tarea me como tus galletas; ¡mira cómo doy un mordisco a la primera!».
- «Si haces la tarea, luego te daré otra ficha para que puedas colorearla de marrón o del color que quieras».
- «¡Venga, Javier!, ¡coloréalo de naranja, como te he dicho, que seguro que lo haces muy bien y te queda muy bonito!».
- «Si haces la tarea, te regalaré un lápiz decorado con dibujos de Bob Esponja».
- «Si no haces la tarea, te quedarás castigado sin ir a la clase de gimnasia».
- «Cuando lo hayas terminado de colorear de naranja enséñamelo, y lo podemos poner en una funda de plástico para enseñárselo luego a tus padres, que seguro que les gustará verlo».
- «Si haces la tarea te perdono el castigo de esta mañana y podrás irte antes a casa».

A partir de la situación descrita y de las opciones de actuación que se planteó la maestra de Javier, se sugiere que cada educador (padre o madre/docente/orientador educativo) reflexione sobre las siguientes preguntas y luego todos abran un debate sobre cada una de ellas: a) Anote para cada opción de respuesta de la maestra qué emoción y qué pensamientos desencadenaría en Javier; b) Ordene las opciones de respuesta de la maestra desde la que Vd. considera que tiene una mayor probabilidad de motivar a Javier a hacer la tarea hasta la que tiene una menor probabilidad; c) ¿Es la respuesta más eficaz (mayor probabilidad de motivar a Javier a hacer la tarea) también la respuesta más conveniente por el bien del niño a largo plazo?, ¿por qué?; d) ¿Qué respuestas de las consideradas por la maestra hará que ésta experimente emociones más agradables?, ¿por qué?, y e) ¿Qué otras cosas podría decir o hacer la maestra de Javier para motivarle a que haga la tarea?