

La educación

EMOCIONAL

M^a Isabel García Banderas

*Espero que ames intensamente y que seas amorosamente intenso;
espero que el amor guíe siempre tu relación con la familia, los amigos y los compañeros.
Recuerda escuchar con atención a tu corazón y al corazón de los demás.*

Extracto de *PLEGARIA PARA LOS NIÑOS* de Ángela Arriens
(Lantieri, 2009)

ÍNDICE	pg.
Introducción	
A VISTA DE PÁJARO	2
Justificación	
LO QUE PRENDIÓ LA CHISPA	4
LAS EMOCIONES EN NUESTRAS VIDAS	5
Objetivos	
HACIA DÓNDE APUNTAMOS	7
Selección bibliográfica	
TIRANDO DEL HILO	8
Análisis	
¿QUÉ PROPONEN DISTINTOS AUTORES PARA UNA EDUCACIÓN EMOCIONAL?	
<i>La Inteligencia Emocional de Goleman</i>	9
<i>El modelo de habilidades de Mayer y Salovey</i>	11
<i>El perfil emocional de Davidson</i>	13
<i>La inteligencia práctica de Marina</i>	15
<i>El Cerebro Pleno de Siegel y Bryson</i>	17
<i>La teoría del bienestar de Seligman</i>	19
<i>La educación emocional de Punset</i>	21
<i>La curación por el pensamiento de Escudero</i>	22
DONDE CONVERGEN LAS DISTINTAS LÍNEAS	23
Conclusión	
AL MENOS, UNA PASIÓN	25
Referencias	
BIBLIOGRAFÍA	28
WEBGRAFÍA	30
Anexos	

A VISTA DE PÁJARO

Introducción

Este trabajo gira entorno a la psicología positiva, *el estudio científico de lo que hace que la vida merezca la pena ser vivida* (Peterson, 2006), cuyo objetivo es *aumentar el nivel de crecimiento personal en la propia vida y en el planeta* (Seligman, 2011).

El diccionario de la Real Academia Española define «*emoción*» como una *alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática* -es decir, que tiene efecto en el cuerpo- o como *interés expectante con que se participa en algo que está ocurriendo* –algo que es emocionante. En la educación emocional que se plantea en el trabajo, ambas tienen cabida como objeto de estudio -¿qué es lo que provoca estas *alteraciones*?, ¿pueden controlarse?, ¿cómo se origina el *interés*?, ¿podemos inducirlo?

Las investigaciones científicas dan algunas respuestas a las preguntas planteadas y definen el concepto desde el análisis de su *representación* tanto en la mente como en el cuerpo. Hay autores que las mencionan como un «*fenómeno emergente*», en lugar de una *entidad absoluta*, que surge de la interacción entre el contexto y nuestra percepción, en la que influye, entre otras cosas, nuestro *estado afectivo principal* (Barrett y Russell, 2015). Entre estos estados afectivos, más duraderos, algunos distinguen el *estado de ánimo* y el *temperamento*, un sentimiento que le caracteriza a uno no solo durante días, sino a lo largo de años . A raíz de unos descubrimientos de Paul Ekman, se han identificado cuatro emociones como centrales, ya que sus expresiones parecen ser reconocidas en diversos lugares del mundo, estas son: el miedo, la ira, la tristeza y la alegría . Sin embargo, no todos los investigadores están de acuerdo en esta clasificación de las emociones -algunos añaden a estas la de sorpresa y la de asco-, ni en el propio hecho de jerarquizarlas (Goleman, 2014).

Como ya hemos dicho, en las emociones interviene tanto el cerebro como el cuerpo. Davidson (2012) afirma que *cabría decir que las emociones son la forma más corpórea de actividad mental*. Pero, ¿cuál es la actividad mental que existe cuando las emociones están en escena?

Lo que nombramos como emociones, corresponde con procesos conscientes e inconscientes que se dan en nuestro cerebro, y son distintos en cada emoción. Los inconscientes tienen origen en nuestro cerebro más primitivo y son los relacionados con las respuestas supervivencia: de lucha, de huida ante un peligro, de reproducción, de alimentación y tiene la capacidad de dominar o *raptar* a nuestro cerebro más moderno en algunas situaciones. Entre estas zonas más antiguas en nuestra evolución, se han reconocido el tronco encefálico y el sistema límbico, en el que se localiza la amígdala, con forma almendrada, a la que se le concede un papel importante en las emociones. Descubrimientos muestran que la amígdala tiene la capacidad de influir en la memoria, captando impresiones de nuestra experiencia, lo que hace que formemos 'esquemas emocionales' del mundo, de lo que nos amenaza o nos agrada, que pueden influir en nuestra actuación de forma inconsciente.

Al cerebro más desarrollado se le conoce como corteza cerebral y al igual que se encarga de otros muchos procesos conscientes, el razonamiento, la solución de problemas,... procesa también las emociones. Hay estudios que relacionan el hemisferio izquierdo con sentimientos positivos y el derecho con la expresión emocional corporal. A la corteza prefrontal, se les ha dado especial importancia en el manejo de las emociones: el lóbulo prefrontal izquierdo parece inhibir las emociones desagradables y perturbadoras, las zonas orbital y medial han demostrado reducir o eliminar las respuestas emocionales reflejas y permitir la activación de circuitos emocionales sin estímulo externo, mediante la imaginación o la memoria explícita. La corteza es la que responde a los sentimientos involuntarios, la que avisa de que no hay peligro y la que, cuando está ejercitada, puede regular los sentimientos intensos. Según Goleman (2014) *permite un aumento de la sutileza y la complejidad de la vida emocional como, por ejemplo, tener sentimientos sobre nuestros sentimientos. Ambos cerebros -el primitivo y el moderno- están interconectados.* (Goleman, 2014; Siegel y Bryson, 2012; Belmonte, 2007)

En este trabajo vamos a recorrer distintos paisajes en los que las emociones están muy presentes para observar sus diferencias y, sobre todo, sus rasgos comunes, las ideas que comparten a cerca de lo que puede llevarnos al crecimiento personal y a sentirnos bien. Para terminar adjuntamos varios Anexos que facilitarán la comprensión de algunas de las visiones y ayudarán a poner en práctica lo expuesto.

LO QUE PRENDIÓ LA CHISPA

Justificación personal

La idea de hacer el trabajo sobre el área de las emociones surgió el año pasado durante mis prácticas en una escuela del norte de Finlandia. Observando a mi tutora, que impartía inglés en tercer curso de primaria, vi que a veces cuando algún niño estaba llorando, o se notaba alterado, se acercaba a hablar con él, agachándose a su lado, mientras los demás trabajaban, y a veces le eximía incluso de hacer la tarea de clase. En una ocasión me dijo algo parecido a que atenderlos en esos momentos era más importante -más importante que la lección del día, que otras cosa que se les enseñan en la escuela, entendí yo-; el nombre de los instrumentos musicales en inglés, o cualquier otro tema que se tratase, tendría sin duda poco interés para ellos, cuando sus preocupaciones eran otras más fuertes que la de aprender.

La palabra «emoción», según expone Goleman (2014), proviene del latín *movere*, «moverse», más el prefijo *e-*, que significa «movimiento hacia», por lo que ella misma sugiere que consiste en un *impulso hacia la acción*. Y solo con esto se puede vislumbrar su papel fundamental en el aprendizaje. Las emociones nos mueven a *actuar*, tanto física como mentalmente: pueden ser lo que nos mantiene motivados en una tarea o lo que nos lleva a dejar lo que estamos haciendo para buscar otros menesteres; pueden ser lo que nos ayuda a tomar una decisión, a tener buenas ideas, o lo que no nos deja pensar con claridad.

Durante todos estos años como estudiante, he comprobado que las emociones han influido en mi proceso de aprendizaje, y cómo algunas interfieren en él y otras, sin embargo, lo potencian. Entre estas últimas está, por ejemplo, sentirme bien, sentirme atraída por el tema o la tarea, sentirme querida, valorada, sentirme capaz. Una actividad en la que especialmente noto esta influencia es tocando. He estudiado fagot en el conservatorio profesional y para una buena ejecución, la atención al momento presente es fundamental, y esta no puede darse si hay pensamientos perturbadores en la mente: en lugar de estar pensando lo mal que te acaba de salir lo que has tocado, por ejemplo, hay que *calmar* la mente para atender a lo que estás tocando y que lo próximo salga bien. Esto me ha demostrado el gran papel que tiene la atención en el campo de las emociones, para redirigirla a lo positivo y poder avanzar.

LAS EMOCIONES EN NUESTRAS VIDAS

Justificación de autores

Quienes son capaces de afrontar las dificultades más adversas comparten las mismas habilidades emocionales fundamentales, entre las que podemos destacar la simpatía, la sociabilidad, la confianza en uno mismo, el optimismo frente a las dificultades y frustraciones, la capacidad para recuperarse rápidamente de los fracasos y la flexibilidad

DANIEL GOLEMAN (2014)

Las emociones parecen tener gran relevancia en el transcurso de nuestras vidas. Lo que sentimos por dentro y la forma en la que manejamos estos sentimientos repercute tanto a nivel personal como en nuestra forma de interactuar con los demás y con nuestro entorno en general. Hay estudios que demuestran que la competencia en habilidades que se han identificado como propias de la *Inteligencia Emocional* influye en aspectos como nuestra realización personal, nuestras relaciones, nuestra eficacia en el trabajo, nuestra salud o nuestra capacidad de aprender.

El procesamiento emocional parece estar estrechamente vinculado con otros procesos mentales como el razonamiento, la creatividad, la atención o el lenguaje y puede influir en ellos, facilitándolos o todo lo contrario. Así, por ejemplo, nuestra corteza prefrontal está encargada de regular tanto la memoria de trabajo, *la capacidad de la atención de mantener en mente datos esenciales para el desempeño de una tarea*, como las emociones más fuertes procedentes del sistema límbico -como la ansiedad o la ira- que, a veces, pueden impedir que pensemos con claridad (Goleman, 2014).

Las emociones también están ligadas a nuestro estado físico, a nuestra salud.. Como hemos dicho, se manifiestan en nuestro cuerpo, pero además de en las expresiones faciales, en la postura, en nuestra conducta o en nuestro carácter, repercuten a un nivel menos visible. Parecen tener conexiones con el sistema inmune -el estrés, por ejemplo, ha demostrado disminuir la resistencia inmunológica- y Davidson (2012) relaciona sus perfiles emocionales también con el sistema endocrino y con el sistema nervioso autónomo.

Las habilidades emocionales, como otras destrezas, se pueden aprender durante toda la vida gracias a la plasticidad de nuestro cerebro, aunque el momento más óptimo parece ser en la más temprana infancia – algunos incluso afirman que *la educación emocional empieza en el útero materno* (Vivette Glover)- cuando el cerebro se está desarrollando y se van produciendo y fortaleciendo a diario numerosas conexiones neuronales que serán la base para el futuro. Goleman (2014) expone: *durante los tres o cuatro primeros años de vida, el cerebro de los bebés crece hasta los dos tercios de su tamaño maduro y su complejidad se desarrolla a un ritmo que jamás volverá a repetirse. En este período clave, el aprendizaje, especialmente el aprendizaje emocional, tiene lugar más rápidamente que nunca.*

Por esto, parece haber consenso en subrayar el importante papel que los padres, los cuidadores y los educadores tienen en el desarrollo de las emociones del niño, ya que son los que pueden aportarles experiencias que construyan su autoestima, su autocontrol, su forma de percibir el mundo y de relacionarse con los demás. Se ha demostrado, por ejemplo, que podemos dejar de expresar o incluso de sentir algunas emociones o no desarrollar habilidades como la empatía cuando nuestro entorno no sintoniza con ellas en los primeros años; o por el contrario, podemos crecer esperando que nos comprendan y nos quieran.

Además, las intervenciones educativas en esta línea ha demostrado tener un poder preventivo: contra la depresión, el abandono escolar, los malos comportamientos en clase, la delincuencia o la adicción al alcohol y a las drogas *como búsqueda desesperada de calma*. Además, las emociones pueden ser una fuente de motivación y favorecer, por ejemplo, las conductas prosociales. Según Goleman (2014), *si existen dos actitudes morales que nuestro tiempo necesita con urgencia son el autocontrol y el altruismo y la raíz del altruismo radica en la empatía*

La educación emocional tiene cabida en el marco normativo de la Educación Infantil en nuestro país. La Ley Orgánica de Educación (2006) expone que la finalidad de esta etapa es *contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños*, en cooperación estrecha con sus familias. Las propuestas que exponemos en este trabajo están en relación con cada uno de los objetivos que se mencionan en la citada ley, como

el de *desarrollar sus capacidades afectivas*, o el de *relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos*. También, con sus principios pedagógicos, como *facilitar que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal* y abordar los contenidos *por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños*.

Según Mestre y Guil (2007), *la Inteligencia Emocional manifiesta tener capacidad predictiva significativa, con suficientes e importantes elementos vinculados con la adaptación social y el desarrollo de comportamientos socialmente competentes, como para justificar plenamente la necesidad de poner en práctica programas educativos para su desarrollo (...) de forma transversal al currículo, a largo plazo y evaluados*.

HACIA DÓNDE APUNTAMOS

Objetivos

- Ayudar a padres, maestros y cuidadores en su tarea educativa, para que conduzcan a los niños por el *río del bienestar*.
- Aumentar el entusiasmo de los alumnos y de los educadores.
- Dar técnicas de relajación, para calmar el cuerpo y concentrar la mente.
- Introducir al lector en el mundo de las emociones y en su vínculo con la memoria y el aprendizaje.
- Invitar a padres, maestros y cuidadores a cultivar su propio interior y el de los niños.
- Concienciar a los padres, maestros y cuidadores de la gran oportunidad que tienen para ofrecer a los niños una imagen acogedora del mundo, mediante las experiencias que les proporcionen.
- Iluminar el carácter social de nuestro cerebro y la importancia que las relaciones tienen en nuestro bienestar y en nuestro aprendizaje.

TIRANDO DEL HILO

Selección bibliográfica

Las palabras clave utilizadas principalmente en la búsqueda han sido «educación emocional», que corresponden con el título del trabajo. Tras saber que quería informarme sobre las emociones y su vínculo con la educación comencé la búsqueda en Internet, sobre todo en *YouTube* y en *TED*, y comencé a ver que estos términos, junto a los de «inteligencia emocional», sobre todo en inglés, eran los más usados. Decidí decantarme por los primeros por denotar más claramente su fin educativo y por considerarlos más globales, de forma que con educación emocional podría incluir a las habilidades que se han definido como propias de la inteligencia emocional y a otras teorías vinculadas también con *cómo ayudar a que los niños manejen sus emociones de forma óptima para su crecimiento, cómo procurarles que se sientan bien y sean felices y cómo tener sus sentimientos en cuenta a la hora de enseñarles.*

Las primeras nociones sobre la educación emocional las tomé de algunos vídeos del programa Redes de Eduardo Punset, que me introdujo algunos autores importantes relacionados con el tema como Daniel Goleman o Richard Davidson y algunos conceptos como el de «*mindfulness*» o atención plena. Entonces, por casualidad, encontré el *bestseller* de Goleman y así fui adentrándome en la inteligencia emocional y conociendo a otros personajes como Linda Lantieri, Peter Salovey, John Mayer o Martin Seligman y otros términos como el de «flujo» o el de «talento». Tanto los nuevos como los autores me guiaron en la búsqueda de material en la *biblioteca de la Universidad de Granada*, en las facultades de Educación y de Psicología. Y así, tirando del hilo, llegué a autores como José Antonio Marina o Daniel Siegel y a la «inteligencia ejecutiva» o al «*mindsight*» o visión de la mente. Además, me he servido de las referencias aportadas por mi tutor, sobre todo de los autores José María Mestre y Rocío Guil, y de las investigaciones de Ángel Escudero, que conocí por mi padre.

Los criterios de selección del material podrían resumirse en tres principios: actualidad, interés y relevancia o recomendación. Se han elegido publicaciones recientes, la más antigua es de 2003, que estuviesen relacionadas con el tema y aportasen algo nuevo, a ser posible una teoría propia, y, la mayoría, de relevancia reconocida por otros.

¿QUÉ PROPONEN DISTINTOS AUTORES PARA UNA EDUCACIÓN EMOCIONAL?

Análisis bibliográfico

Antes de comenzar el análisis, resulta interesante tener en cuenta que varios de los autores citan que no hay una única actuación, una «barita mágica», que nos permita lidiar con nuestras emociones a la perfección y solucionar todos nuestros problemas. Daniel Siegel y Tina Bryson (2015), por ejemplo, invitan a cada uno a seguir los métodos que más le sean afines, según las personalidades, las distintas situaciones en las que se encuentre el adulto o el niño, y a estar guiados por el sentido común; a no *dejar que los «expertos» suplanten a nuestra intuición*. Dicho esto, a continuación vamos a exponer distintos enfoques que se han planteado acerca de la educación de las emociones.

La Inteligencia emocional de Goleman

*El éxito escolar no tiene tanto que ver con las acciones del niño
o con el desarrollo precoz de su capacidad lectora
como con factores emocionales y sociales*

Daniel Goleman, con su libro *Inteligencia Emocional* (1995), fue un punto de inflexión en la educación de las emociones al difundir la importancia de estas por todo el mundo. En él expone que las personas más «inteligentes emocionalmente» demuestran, según investigaciones, tener más probabilidad de conseguir el éxito en sus vidas y que esta extraordinaria cualidad, además, se puede aprender -¡quién no iba a querer aprenderla!

Según Goleman, *la inteligencia emocional constituye una aptitud maestra, una facultad que influye profundamente sobre todas nuestras otras facultades, ya sea favoreciéndolas o dificultándolas*. Se podría definir como la capacidad de canalizar las emociones hacia un fin más productivo. El autor la desgrana en distintas habilidades, tanto personales como sociales, que pueden resumirse en las siguientes:

1. Darse cuenta de los sentimientos propios desde el momento en el que aparecen y ponerles nombre para *apropiarnos de ellos*.

2. Saber calmar los malos: calmar emociones como el enfado, la ansiedad o la tristeza, resistir a los impulsos (fundamento de cualquier control emocional) y posponer la gratificación por un bien futuro mayor. Ser capaz de dirigir la atención a pensamientos y acciones positivas, que nos gusten y sean productivas. Entre los pensamientos y estados positivos sitúa: el *buen humor -ya que desde un estado positivo solemos evocar otros acontecimientos y pensamientos positivos-*, la *esperanza -creencia de que uno tiene la voluntad y dispone de la forma de llevar a cabo sus objetivos-* y el *optimismo -creencia de que los fracasos se deben a algo que puede cambiarse*.

3. Entrar en estado de «flujo», *un estado en el que las emociones no se ven reprimidas ni canalizadas sino que, por el contrario, se ven activadas, «positivadas» y alineadas con la tarea que estamos llevando a cabo. El rasgo distintivo de esta experiencia extraordinaria es una sensación de alegría espontánea, incluso de raptó. Es un estado en el que uno se siente tan bien que resulta intrínsecamente recompensante, un estado en el que la gente se absorbe por completo y presta una atención indivisa a lo que está haciendo y su conciencia se funde con su acción. (...) la esencia del «flujo» es la concentración.*

4. Comprender los sentimientos de los demás, a partir de la apertura a nuestros propios sentimientos. La clave está en captar los mensajes no verbales (tono de voz, gestos y expresión facial). Exige calma y receptividad y es el fundamento de la comunicación.

5. Actuar para ayudar (altruismo): sentir con otro y cuidar de él

Sobre la tercera habilidad, la de saber «fluir», propone un *nuevo modelo educativo*, basado en ofrecer al niño experiencias que le permitan alcanzarlo ya que, según dice, el *flujo tal vez represente el grado superior de control de las emociones al servicio del rendimiento y el aprendizaje*. A través de actividades que sean de su agrado y que requieran hacer uso de sus competencias, puede experimentarlo y, con él, el gusto por aprender. Para localizar las «competencias naturales» de un niño, algunos colegios, según dice Goleman, utilizan el modelo de inteligencias múltiples de Howard Gardner,

quien también sostiene que *uno aprende mejor cuando hace algo que le gusta y disfruta comprometiéndose con ello*. Una ayuda para esta evaluación de competencias puede ser la aportada por el proyecto Spectrum, basada en la teoría de Gardner (ver Anexo IV). Además, el experimentar flujo en una actividad parece animar a seguir avanzando en ella y a ampliar este estado a otros campos; según Gardner, la experiencia parece mostrar que *cuando los niños aprenden a aprender «fluyendo» se animan a asumir el riesgo de enfrentarse a nuevas áreas*. Por tanto el aprendizaje mediante el flujo, acerca al niño a la capacidad que Goleman considera más fundamental en el rendimiento escolar, la de *aprender a aprender*, que desgrana en siete «ingredientes»: confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación con los demás, comunicación y cooperación. Todo ellos, muy relacionados con las habilidades de la inteligencia emocional, parecen surgir espontáneamente mientras nos involucramos en una tarea que nos gusta.

El modelo de habilidades de Mayer y Salovey

Los que creen que pueden hacer algo con su estado de ánimo tiene más posibilidades de sentirse mejor

José María Mestre y Rocío Guil, en su artículo *Inteligencia Emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey* exponen que estos autores, John Mayer y Peter Salovey, son los que introdujeron el concepto Inteligencia Emocional en 1990 -a partir de la teoría de Howard Gardner de que existen múltiples inteligencias-, que definían como la *habilidad para controlar los sentimientos y emociones en uno mismo y en otros, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar las acciones y el pensamiento de uno*. Según dicen, en 1997, Mayer y Salovey descomponen la inteligencia emocional en cuatro habilidades y desarrollan una prueba para medirlas en adultos y adolescentes, el Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), que se ha ido implementando con el tiempo. Estas cuatro habilidades son: la *percepción*, la *facilitación*, la *comprensión* y la *regulación* de emociones.

1. Percepción, valoración y expresión de emociones

Hace referencia a la certeza con la que se pueden identificar las emociones y el contenido emocional en otros, expresar sentimientos y detectar las expresiones falsas o manipuladas

2. Facilitación emocional del pensamiento

Capacidad de regular cómo las emociones se introducen en el sistema cognitivo y alteran las cogniciones, para lo que se necesitan las siguientes subhabilidades: redirigir y priorizar el pensamiento según los sentimientos, usar las emociones para facilitar el juicio en la toma de decisiones, aprovechar las distintas perspectivas que ofrecen los sentimientos y usar los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad.

3. Comprensión de las emociones

Se refiere a conocer cómo se procesan las emociones a nivel cognitivo y cómo afectan a los procesos de razonamiento. Incluye la comprensión de cómo se relacionan diferentes emociones, de las causas y consecuencias de estas, la interpretación de sentimientos complejos (estados mezclados o contradictorios) y la comprensión de las transiciones entre emociones.

4. Regulación (o manejo) de emociones

Capacidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como a los negativos, reflexionar sobre los mismos para determinar si la información que los acompaña es útil sin reprimirla ni exagerarla, así como la regulación emocional de nuestras propias emociones y las de otros (Mayer et al, 2007), mitigando las emociones negativas e intensificando las placenteras. Algunas de las estrategias que se citan en el artículo como ayuda para regular los estados de ánimo son escuchar música, relacionarse, la reestructuración cognitiva y, en especial, el ejercicio físico.

*Esta última habilidad, según el libro *Regulación de emociones* de Mestre y Guil, parece incluir a las anteriores, ya que la identificación de las emociones que sentimos, la capacidad de comunicarlas a los demás, de reflexionar sobre ellas desde distintas perspectivas, de comprender de dónde proceden, son factores que ayudan a una regulación «adaptativa», a llegar a los estados afectivos más deseables en cada*

situación. Aquí citan los *valores* personales, como guía para el cambio, que proponen hacerlo hacia *estados positivos*, entre los que encontramos, ordenados de mayor a menor *activación*: *alerta, excitado, jubiloso, feliz, contenido, sereno, relajado y calmado*.

El perfil emocional de Davidson

Eres perfecto: ahora tienes que cambiar.

Richard Davidson declara haberse visto motivado por las distintas formas en las que la gente afronta las adversidades en la vida para investigar buscando el trasfondo de este hecho. Tras muchos estudios, llegó a establecer el concepto de «perfil emocional», que define como *la manera consecuyente de responder a las experiencias que tenemos en nuestra vida*. Cada perfil está regido por circuitos cerebrales específicos e identificables, y se puede medir utilizando métodos de laboratorio objetivos y es el fundamento de nuestra vida emocional. Está configurado por seis dimensiones que reflejan los descubrimientos de la investigación neurocientífica contemporánea, estas son:

- *Resistencia*: la rapidez o la lentitud con la que uno se recupera de la adversidad.
- *Actitud*: el tiempo que somos capaces de hacer que dure una emoción positiva.
- *Intuición social*: la pericia a la hora de captar las señales sociales que emiten las personas que uno tiene a su alrededor.
- *Autoconciencia*: el modo en que percibimos los sentimientos corporales que reflejan las emociones.
- *Sensibilidad al contexto*: cómo se nos da regular nuestras respuestas emocionales para tomar en cuenta el contexto en el que nos encontramos.
- *Atención*: lo clara y enfocada que está nuestra concentración.

Estas dimensiones son graduales y pueden medirse con unos cuestionarios que ofrece el autor para que cada uno evalúe las suyas propias o las de otros. Como ya se habrá podido adivinar, aunque estas características tienen unas bases genéticas pueden cambiar a lo largo de nuestra vida según nuestras circunstancias medioambientales y nuestras experiencias. Estas situaciones no solo modelan las conexiones cerebrales sino que, según expone el autor, van más allá, y afectan también a si los genes se activan o

no. Así, por ejemplo, aunque un niño tenga un genotipo que le predispone a ser ansioso, el hecho de criarse en un entorno relajado que estimule el desarrollo puede desconectar estos genes y modificar en qué medida se expresan otros^a. Estos descubrimientos sientan las bases para que padres y educadores identifiquen el perfil emocional del niño y traten de modificarlo.

Pero, ¿hacia dónde dirigir el cambio en cada dimensión? ¿Hay un perfil más recomendable (clave del éxito)? Lo que Davidson dice al respecto es que algunas posiciones en cada una de las seis dimensiones *hacen que la vida resulte más difícil y dolorosa de lo que probablemente debiera ser* y, más concretamente, expone que los extremos no son buenos, ni siquiera los que pueden parecerlo: ni ser muy rápido en recuperarse (sin poder reflexionar), ni muy positivo (*Don't worry, be happy*), ni muy autoconsciente, ni muy intuitivo socialmente (y dejarse perder en las señales emocionales de los que nos rodean), ni muy sensible al contexto (y perder nuestra propia perspectiva), ni atender mucho a algo (y pasar por alto otras cosas).

Las estrategias que propone el autor consisten tanto en modificar cada una de las dimensiones del perfil emocional, para que se ajusten al nuestro mundo, como en cambiar el entorno que nos rodea para hacerlo más acorde a nuestro perfil emocional, aunque en menor medida ya que especifica que la primera opción puede tener resultados más duraderos.

Las emociones nos ayudan a apreciar a los demás y al mundo que tenemos a nuestro alrededor; hacen que la vida tenga sentido y resulte, a fin de cuentas, satisfactoria

a En un estudio longitudinal para evaluar el grado de inhibición social (timidez) a los 3, a los 7 y a los 9 años se demuestra que solo un 15% permanece estable en el mismo grupo en el que fue encasillado. Will por ejemplo, que a los 3 años se quedó paralizado de miedo cuando un robot le preguntó si quería jugar con él; a los 9 se encontraba en el grupo intermedio de distribución, entre los inhibidos y los desinhibidos, hecho en el que parecía haber influido tener una hermana pequeña extrovertida y unos maestros que supieron educar y cultivar su sociabilidad.

La inteligencia práctica de Marina

La virtud es el hábito de la excelencia

ARISTÓTELES

José Antonio Marina, en sus tres libros *La educación del talento*, *Los secretos de la motivación* y *La inteligencia ejecutiva* desarrolla una teoría global sobre el funcionamiento «práctico» del cerebro, sobre cómo nuestra mente, que es creadora (de ideas, de sentimientos, de deseos) y a la vez directora (de la toma de decisiones, de la atención), influye en la obra de nuestra vida, en nuestras actuaciones. Su planteamiento tiene un fin educativo, el de ofrecer un modelo de inteligencia *integral*, que reúna conocimientos de distintas áreas, como la psicología cognitiva y la psicología de las emociones; y que guíe el progreso en los niños, y en los adultos, *hacia la felicidad y la dignidad*, lo que considera función principal de la inteligencia.

La inteligencia práctica, por tanto, *está orientada a la acción, a resolver problemas prácticos* y se compone de la «*inteligencia generadora*», la encargada de crear -que está influida por la *memoria*-, y de la «*inteligencia ejecutiva*», la que dirige -que se ayuda del *lenguaje*-; y cuando ambas trabajan en armonía, se produce el «*talento*», que en palabras de Marina es *la inteligencia en acto, la inteligencia triunfante, e incluye la idea de excelencia, de logro, de eficacia*.

El talento puede «entrenarse» con constancia y esfuerzo, mediante buenos «*hábitos*», *una segunda naturaleza*. Los hábitos pueden *adiestrar* tanto nuestra actividad mental «inconsciente» -que según Marina puede modificarse- para que se generen deseos, sentimientos e ideas positivos (modificando la inteligencia generadora); como la «voluntad» - lo que otros denominarían conciencia- (de la inteligencia ejecutiva) para que guíe la elección de nuestros proyectos y nuestra conducta conforme a valores «virtuosos». Marina hace referencia a las seis virtudes universales identificadas por Petersen y Seligman en sus investigaciones, que son: *valentía, justicia, humanidad, templanza, trascendencia y sabiduría*. Según el autor, representan un óptimo funcionamiento de la inteligencia generadora y de la ejecutiva y deberíamos aspirar a estar regidos por ellas; son *suma de nuestros hábitos intelectuales y morales*.

Los recursos que identifica como constructores del talento son:

1. *Una idea del mundo veraz, rica, amplia y llena de posibilidades.*
2. *Un pensamiento fluido, riguroso, creativo, capaz de resolver problemas.*
3. *Un tono vital activo, seguro de sí mismo, optimista y resistente.*
4. *El aprendizaje de la libertad: la construcción de la voluntad, la responsabilidad personal, la formación de la conciencia moral y las virtudes de la acción.*
5. *El lenguaje. La comunicación con nosotros mismos y con los demás. Comprender y expresar.*
6. *La sociabilidad, los sentimientos sociales, las actividades prosociales, la búsqueda de la justicia.*

Marina expone que al igual que existen diversas inteligencias (según la teoría de «inteligencias múltiples» de Gardner), hay muchos talentos diferentes -musical, atlético, científico- y que cada uno supone un tipo especial de destreza. Al igual que Goleman propone detectar el tipo de inteligencia en que destaca cada alumno, *para facilitar su desarrollo y ayudarle así a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su peculiar espectro de inteligencia.*

En resumen, el autor sostiene que el progreso personal se puede dar mediante repetidas «actuaciones virtuosas», hasta hacerlas parte de nosotros, hasta automatizarlas. Para esto, debemos guiarnos por unos valores y unas creencias positivas acerca de nosotros mismos y del mundo que nos rodea, que nos permitan ver las posibilidades dentro de nuestra realidad y establecer unas metas que sean gratificantes, que nos llamen *desde el futuro.*

Aunque las emociones, en el modelo de Marina, parecen constituir una pequeña parte del todo, dentro de las creaciones de la inteligencia generadora; estas influyen en todo el proceso, impulsando deseos y pensamientos y ayudando a mantener la ejecución hacia un proyecto. Además, toda su teoría podría verse relacionada con la educación emocional, ya que su fin último es procurar el bienestar –la felicidad y la dignidad– tanto personal como social. Como dice el autor, *el primer objetivo de la educación debería ser ayudar a que cada niño convierta su cerebro en una fuente generadora de ideas brillantes, deseos adecuados, sentimientos animosos y alegres, imágenes expresivas, discursos elocuentes, ocurrencias divertidas.*

El Cerebro Pleno de Siegel y Bryson

La clase de relaciones que proporcionemos a nuestros hijos tendrá un efecto en las generaciones venideras

Con sus libros *El cerebro del niño* y *Disciplina sin lágrimas*, de reciente publicación, Daniel Siegel y Tina Bryson tienen el propósito de mostrar a padres, cuidadores y educadores cómo funciona el cerebro de un niño además de algunas estrategias para que puedan aprovechar los momentos cotidianos para ayudarlo a *alcanzar su máximo potencial*. Además, los instan a que cultiven su propia mente, ya que como afirma, *el propio crecimiento y desarrollo de sus padres, o su ausencia, inciden en el cerebro del niño; así a medida que adquieren mayor conciencia y son más sanos emocionalmente, sus hijos cosecharán los frutos y también avanzarán hacia la salud*.

El concepto de *salud* mental que exponen está basado en el de «*integración*», *unión de distintos elementos para crear un todo que funcione debidamente*. Lo definen, metafóricamente, como *la capacidad de permanecer en un «río de bienestar»*, un río de aguas serenas en el que uno se mueve en canoa con tranquilidad, flexibilidad, entendimiento, estabilidad, paz entre la orilla del *caos* y la de la *rigidez*. Al cerebro que está integrado, lo llaman *Cerebro Pleno*, el que tiene sus distintas partes conectadas. Las estrategias que ofrecen para desarrollarlo se basan en la integración de los cerebros derecho e izquierdo, superior e inferior, de la memoria, de las distintas partes del «yo», y del «yo» y el otro.

Con el cerebro derecho y el cerebro izquierdo, los autores hacen referencia a los dos hemisferios del cerebro: el derecho es el de las emociones, el de las imágenes, los recuerdos, las sensaciones, la interpretación de señales no verbales; el izquierdo, el de la lógica, el lenguaje, el orden, la literalidad.

El cerebro superior y el inferior simbolizan las dos «plantas» de nuestro cerebro. La de abajo es la más primitiva; la de arriba, la más evolucionada. Los niños nacen con el cerebro inferior casi desarrollado, mientras que el superior no se desarrolla hasta aproximadamente los veinticinco años, por lo que los autores proponen -además de ayudar a construir una escalera que los comunique a ambos- que las actuaciones vayan

especialmente dirigidas a poner en marcha el cerebro superior para que pueda equilibrar la actuación dominante del inferior, que, a veces, puede incluso «secuestrar» al otro.

La integración en la *memoria* consiste en conseguir que los recuerdos que tenemos como imágenes desperdigadas tengan un orden y un sentido; en hacer que la memoria *implícita*, las sensaciones e imágenes del inconsciente, se vuelva *explícita* mediante la evocación consciente de sucesos, su ordenación y su comprensión. Así podemos ser conscientes de nuestros *modelos mentales* – de cómo creemos que *funciona el mundo* a partir de nuestras experiencias y nuestra interpretación (consciente o inconsciente) de estas- ponerlos en duda y modificarlos *para el crecimiento y la curación*.

Con integrar las *distintas partes del yo*, los autores hacen referencia a ser conscientes de los aspectos que son propios de uno mismo: los pensamientos, los sentimientos, los sueños, los deseos, los recuerdos, las percepciones del mundo, las sensaciones del cuerpo; viéndolos desde un *estado central* abierto, tranquilo, claro, pacífico, receptivo. Una vez que los conozcamos todos, podemos elegir cuáles son a los que queremos prestar atención y en qué grado, para fortalecerlos. Según los autores, *en la claridad y el conocimiento de nuestra mente individual, empieza la salud mental y el bienestar*.

La conexión entre *el «yo» y el otro* depende de la *empatía*, el reconocimiento de los sentimientos, deseos y perspectivas ajenos. Según investigaciones, el cerebro es un órgano social y está hecho para la *integración interpersonal*. Se ha identificado que *un factor básico del bienestar depende de la cantidad de atención y pasión dedicadas a hacer el bien a los demás*. Además, hay estudios que reconocen la presencia de neuronas espejo que reflejan intenciones conductuales (como la sed o el sueño) y estados emocionales de los otros, como si nosotros mismos los estuviésemos sintiendo. Los autores afirman que se ha demostrado que *cada cerebro se construye continuamente a través de sus interacciones con los demás*. Dicen que la integración interpersonal se da cuando *respetamos y fomentamos nuestras diferencias al tiempo que cultivamos nuestras conexiones*.

Estas dos últimas metas de integración -la *clarividencia*, de nuestra propia mente, y la *empatía*- componen para los autores la «*visión de la mente*» (*Mindsight* en inglés), que constituye la *base de la inteligencia social y emocional*.

La teoría del bienestar de Seligman

*En una o dos palabras,
¿qué es lo que más
desea para sus hijos?*

Martin Seligman, conocido como el padre de la psicología positiva, habla en su libro *La vida que florece* acerca del objeto de estudio de esta, el bienestar, sobre el cual desarrolla una teoría que pretende medir y fomentar el crecimiento personal. Según la teoría del bienestar, este estaría compuesto por distintos elementos que lo definen: *emociones positivas, entrega, relaciones, sentido y logros*; y que se ven potenciados por el uso de cada una de los veinticuatro aspectos que distingue como *fortalezas humanas*: curiosidad, amor por el conocimiento, juicio, ingenio, inteligencia emocional -compuesta por inteligencia personal y social-, civismo, imparcialidad, liderazgo, autocontrol, prudencia, humildad, disfrute de la belleza, gratitud, esperanza, espiritualidad, perdón, sentido del humor y entusiasmo

Entre las *emociones positivas* destaca la felicidad y la satisfacción con la vida; también cita el agradecimiento, el orgullo, la admiración, el placer, el interés y la esperanza. Seligman las cita como *impulsoras de recursos*, ya que centran la atención y coordinan una respuesta, *iluminando* aquello que se corresponde con nuestros objetivos -lo que *nos va especialmente bien* o lo que *tenga potencial en ese sentido*, lo que queríamos hacer-. Cuanto más feliz y más satisfecho esté con su vida, más podrá dar a los demás

Con la *entrega*, Seligman hace referencia a la pasión y atención dedicada a algo, que dan lugar al *flujo*, durante el cual *el pensamiento y el sentimiento suelen desaparecer*. Relaciona el concepto con el de *interés*.

Según el autor, *hay muy pocas cosas positivas que sean solitarias*, por lo que las *relaciones* contribuyen al bienestar. Expone que hay autores que sostienen que el cerebro humano ha sido seleccionado por la evolución por su capacidad para resolver complejos problemas sociales, lo que permite vivir en grupo, en *sociedad, la forma más exitosa de adaptación superior conocida*. También argumenta que *desde un punto de vista emocional, somos criaturas colmena, ya que buscamos relacionarnos de forma positiva con otros miembros y que nuestras emociones positivas están orientadas en su*

mayor parte a la vida social y las relaciones. Se ha demostrado que nuestro *cerebro social* es capaz de captar emociones del entorno y expandirlas, especialmente la de felicidad, que parece ser más contagiosa que otras y más duradera con el paso del tiempo.

Define poseer *sentido* o propósito como *pertenecer a y estar al servicio de algo que uno considera más importante que el yo*, como *considerar que lo que uno hace en la vida vale la pena*.

Los *logros*, incluyen las victorias, el éxito, el virtuosismo, que se persiguen por su valor intrínseco. En vez de estar enfocados en la tarea, como es el caso de la entrega, los logros se refieren a la consecución de algo, que puede darse mediante el interés y el flujo. El elemento que reconoce como clave para obtener logros, junto con la *habilidad*, es el *esfuerzo*, el tiempo dedicado a la práctica de una tarea, que *depende de al menos dos aspectos del carácter positivo: autocontrol y determinación*, que corresponde este último con una gran *autodisciplina*. La práctica, según Seligman, hace automatizar la tarea y permite hacerla más rápidamente, dejando más tiempo para reflexionar sobre cómo mejorarla. El tiempo dedicado para adquirir unos conocimientos depende del ritmo de aprendizaje.

Seligman apuesta por la inclusión del *bienestar* en las escuelas, para promover un mayor aprendizaje y una sociedad más saludable, ya que *el buen bienestar deriva de un entorno propicio*. En general, en los programas de intervención que plantea describe tres actuaciones para una *educación positiva*: identificar las fortalezas personales^b y ponerlas en práctica en la vida diaria, fomentar los cinco elementos del bienestar y fomentar la *resiliencia*, enseñando que el contexto, las situaciones, las experiencias, no tienen por qué marcar nuestro destino, nuestra forma de ser y de pensar, ya que *las creencias sobre una adversidad, y no la adversidad en sí, provocan los sentimientos consiguientes*; al igual que Marina, el autor afirma que podemos estar *atraídos por el futuro*, en lugar de *motivados por el pasado*. En resumen, Seligman expone que *el mundo puede mejorar no solo corrigiendo las circunstancias malignas sino también identificando y moldeando el carácter, tanto el bueno como el malo*.

b El autor hace referencia al Test de fortalezas, que ayuda a identificar las cinco principales habilidades de cada uno y que puede realizarse de forma gratuita en su página authentichappiness.org, junto con otros relacionados con el bienestar.

La educación emocional de Punset

El aprendizaje es social

Eduardo Punset es un gran defensor de la enseñanza de habilidades emocionales en nuestras escuelas *como centro mismo de la formación de los más jóvenes*, que va a promoverles un mayor aprendizaje y, según el autor, un mayor éxito *en un mundo tan social como el que hemos construido*. En su libro *Lo que nos pasa por dentro*, distingue cinco destrezas que fomentar en los niños:

1. *Conciencia emocional*: identificar qué nos pasa por dentro, qué emoción estamos experimentando, dale nombre y aceptarla para poder solucionar.
2. *Gestionar nuestras emociones*, con autocontrol, relajación, concentración, fortalecimiento de la autoestima en la rutina diaria.
3. *Conciencia social*: empatía, altruismo
4. *Facultades para relacionarnos con los demás*: habla de la comunicación, verbal y no verbal, «asertiva» o empática: expresar y escuchar necesidades, sentimientos y pensamientos sin enjuiciar y sin hacer daño al otro.
5. *Toma de decisiones y resolución de conflictos*: negociación, priorización.

Además, subraya la importancia de que los educadores también las posean para que puedan *gestionar el caudal emocional de los alumnos, lo que implica saber cómo palpitan, qué carencias afectivas tienen, cuáles son sus potencialidades, de qué manera pueden atraer sus atenciones, cómo estimular la capacidad que tienen para la concentración*; para que sean «*guías personales*» que los *atraigan hacia el contenido*.

El autor hace hincapié en que mediante práctica es como aprendemos mejor: descubriendo por ensayo y error, viendo a otros cómo lo hacen. Si el ejercicio es, además, de tareas que nos estimulan, el aprendizaje se potencia: las *emociones* que se generan parecen facilitar que la experiencia pase a la memoria a largo plazo; se facilita la «*creatividad*»^c -la destreza de *poner la imaginación a trabajar para generar ideas nuevas que aportan valor, que implica incorporar una actitud de curiosidad y juego*-; y *aprendemos a aprender*, centrándonos en *el camino*, en *la alegría de descubrir algo*, en *la satisfacción de tener una pregunta y buscar una respuesta*.

c Punset otorga gran importancia a la creatividad en nuestra vida ya que dice que nos ayuda a *crearla y recrearla* según distintas *pistas* que nos vayamos encontrando en el camino.

La curación por el pensamiento de Escudero

Es necesario cambiar el temor por amor

Ángel Escudero es un médico español que expone una teoría revolucionaria, basada en sus investigaciones, sobre lo que denomina «Noesiterapia» o curación por el pensamiento. Sitúa como centro del bienestar humano el autoconocimiento y el autocontrol, sobre todo de los pensamientos. Cada pensamiento, según dice, *es una semilla de bien o de mal en la propia vida, con proyección a nuestro trono* y con estas semillas, *pensamiento a pensamiento*, construimos nuestras vidas. Un pensamiento positivo tranquilizador, produce lo que denomina una *respuesta biológica positiva*, paz, bienestar, mejor salud y nos ayuda a vivir más felices. Este estado se caracteriza por una activación del sistema parasimpático y tiene varias manifestaciones visibles, la más fácil y certera para detectarlo, según Escudero, la presencia de saliva abundante, ligera y fluida en la boca. El amor también activa esta respuesta biológica positiva.

El autor expone, otorgando gran importancia al lenguaje en el bienestar: *la mayoría de los males que afligen la humanidad son evitables. El hombre tiene que aprender a pensar positivamente, a respetar el poder creador del pensamiento, a hablar con un lenguaje más positivo y adecuado a sus necesidades. Tiene que eliminar de su vocabulario gran cantidad de palabras que lo hacen negativo, que lo anclan en el mal. (...) Es necesario aprender a hablar del bien, del bien que tenemos para aumentarlo y del bien que necesitamos, para atraerlo a nuestras vidas. (...) Es necesario describir el mal como el bien opuesto que necesitamos.*

Hasta aquí, lo expuesto podría asemejarse mucho a lo de otros autores, pero Escudero afirma que el *poder creador* del pensamiento es capaz de cosas tan sorprendentes como generar un estado de analgesia en el cuerpo, o en alguna de sus partes, que permita incluso, según demuestran sus intervenciones, operar sin anestesia. El dolor, dice – y de aquí se puede extender a todos los sentimientos y emociones dolorosas- no es necesario para sobrevivir ya que, igual que ocurre con los seres unicelulares como la ameba, *al hombre debería bastarle también saber, conocer la existencia de la agresión, para conseguir la misma finalidad.* En la inhibición del dolor participa, dice, la formación reticular, una estructura del tallo encefálico, de nuestro cerebro más primitivo.

Escudero insiste en la importancia de que se *eduque al hombre desde su niñez* a cerca de esto, de *que su vida está regida por su pensamiento, que cada uno de estos es un programa en la computadora de su cerebro, preparado para hacerlo real por encima del conocimiento o ignorancia consciente de estos mecanismos*. La madre puede influir en él desde su embarazo, *dirigiendo sus pensamientos y recreando sus sentidos en las cosas buenas que encuentre. tanto dentro de ella como en la naturaleza, y a lo bueno que quiera para su hijo*. Además, según sostiene Escudero, mediante un parto natural y sin dolor en el que no se separa al niño de la protección de su madre, como los que él asiste y según esta experiencia le ha demostrado, se puede contribuir al mejor desarrollo y bienestar del niño, *evitando que se siembre en el recién nacido la semilla del miedo a los cambios de situación*. El hecho de crecer guiado por los pensamientos positivos y el amor, permitirá al niño, *ser mas libre en sus decisiones ante la vida, acercarse a sus semejantes con los brazos abiertos y amarles con más facilidad*.

DONDE CONVERGEN LAS DISTINTAS LÍNEAS

Análisis de semejanzas y diferencias

Entre los distintos libros analizados, encontramos algunos escritos para un público general, otros más específicos con fin educativo; unos que exponen investigaciones propias y otros que relatan o se basan en descubrimientos recientes; unos están más enfocados a la práctica y aportan ejercicios y estrategias y otros que son más teóricos. Pero en lo que respecta a la educación emocional, más que diferentes se podría decir que son complementarios -puede que en parte por la metodología de búsqueda que se ha seguido. A continuación, vamos a describir distintos puntos comunes y a resaltar lo que aportan en especial algunos autores a cada uno.

- Hay algunas emociones y algunos rasgos del carácter que son más beneficiosos que otros. Los aspectos que se citan con frecuencia son: la esperanza, la actitud positiva, el buen humor, la compasión, la receptividad, la felicidad, la capacidad de fluir, el autocontrol, la autodisciplina. Aquí Richard Davidson hace la distinción de que no solo son algunas aptitudes más recomendables que otras sino que también lo son los grados en los que las experimentemos. Si bien todos los autores parecen justificar los fines adaptativos de todas las emociones que sentimos, aunque sostienen que deberíamos

prolongar en el tiempo las *positivas*, Ángel Escudero difiere en esto, ya que solo considera beneficioso el estado en el que el sistema parasimpático está activo -sentimientos de amor, de calma- y, por tanto, las emociones que no lo activen no serían adaptativas; así afirma que para saber que hemos hecho algo mal, por ejemplo, no harían falta que se *activase* la culpa.

- Al dirigir la atención a determinados aspectos podemos modificar nuestras emociones, nuestro estado de ánimo e incluso nuestro cerebro.

- Nuestro cerebro es social. Estamos preparados para sentir lo que otros sienten, comunicarnos, trabajar juntos, aprendemos de los que nos rodean y las relaciones determinan parte de nuestro bienestar. Según algunos, en este hecho se sustenta nuestra supervivencia como especie.

- La práctica continuada de algo modifica nuestro cerebro, en el que se refuerzan las conexiones neuronales que intervienen. Con una buena práctica podemos adquirir destreza en la forma de gestionar nuestras emociones, que poco a poco se irá haciendo cada vez más automática. José Antonio Marina y Richard Davidson exponen que los hábitos y las experiencias pueden determinar incluso la activación de algunos genes.

- Las necesidades básicas como la alimentación, el sueño y el estímulo interfieren en nuestras emociones y en nuestros estados de ánimo. Siegel y Bryson puntúan que estas constituyen nuestra arquitectura cerebral básica.

- *El mundo puede mejorar modificando tanto el individuo como su contexto* (Seligman, 2011). El contexto tiene un importante papel en el desarrollo del niño ya que es el que le procura las experiencias cuando él todavía no puede elegir por sí mismo. Entre estas experiencias, en relación con la educación emocional, Goleman destaca como clave la «*sintonización*» de los adultos con los sentimientos del niño, la atención a sus necesidades. Siegel y Bryson subrayan el importante papel de la disciplina, de establecer unas normas claras y coherentes desde el afecto. Linda Lantieri señala el papel que los adultos tienen como modelos del niño, y la importancia de que estos *cultiven su propia vida interior*.

AL MENOS, UNA PASIÓN

Conclusión final

Si hay algo en lo que coinciden todos los autores citados, que responde a las preguntas planteadas al principio, es en que las emociones pueden controlarse y también inducirse. Podemos estimular, apaciguar y también generar emociones, podemos facilitar el interés. A continuación, vamos a exponer distintas formas de aplicar las propuestas en favor de la educación, para una educación *de* las emociones, *con* las emociones presentes.

Para gestionar nuestras emociones se plantean actuaciones dirigidas a la *mente*, al *cuerpo* y al *entorno*. Así, para relajarnos, por ejemplo, y quitar intensidad a las emociones fuertes para pensar con más claridad podremos hacerlo mentalmente -comprendiendo la causa, mediante la meditación centrada en la respiración o la visualización de un lugar seguro y confortable- físicamente -poniendo en tensión y relajando los músculos o haciendo movimientos lentos- o modificando nuestro entorno -acudiendo a un lugar donde nos sintamos bien, como salir a dar un paseo por la naturaleza o poniendo música relajante. A los niños podemos ayudarles a comprender sus emociones, a expresarlas y mostrarles estrategias para que consigan dominar sus sentimientos, sin reprimirlos; enseñarles a aceptarlos con receptividad y a sacar de ellos información valiosa para conocerse mejor y poder así crecer. La práctica de ejercicio parece ser especialmente beneficiosa para nuestro bienestar.

Podemos provocar emociones, al igual que lo hacen los artistas en las obras musicales, los teatros, la pintura, gracias a nuestras neuronas espejo, que reflejan lo que «ven» o sienten. Podemos *conmover*, generar alegría, compasión, expectación, cuando expresamos nuestras emociones, cuando las sentimos y actuamos conforme a ellas. Un entorno con emociones positivas envuelve y contagia. Por eso parece importante que los adultos que rodean al niño vivan conforme a estas emociones, tengan salud emocional: una educación de los padres y de los futuros maestros en este aspecto se hace necesaria.

Para comunicar emociones, al igual que cualquier otra información que queramos transmitir, el dominio del *lenguaje* se identifica como imprescindible, tanto el verbal como el no verbal. Poder nombrar lo que sentimos, poder formar una historia coherente de nuestras vidas parece ser una parte muy importante en nuestro equilibrio emocional. Esto nos permite comprendernos y hace que los demás nos comprendan mejor. Esto se traduce en que una educación del lenguaje emocional sería de gran ayuda para el desarrollo de los niños: enseñarles a dar nombre a sus sentimientos, a expresarse y a identificar los rasgos no verbales de las emociones en otros. Como adultos podemos favorecer que los niños descubran su mundo emocional mostrándonos receptivos, aceptando lo que sienten, calmándolos, haciéndoles preguntas que les ayuden a explorarlo y a tener en cuenta nuevas perspectivas y transmitiéndoles nuestro afecto; así ellos también aprenderán a escuchar y apoyar a otros y a ellos mismos.

La atención parece ser clave tanto en la regulación de emociones como en la adquisición de nuevos esquemas emocionales, o en la afloración de sentimientos por contagio del entorno. Es la que guía nuestros sentidos y filtra el contenido del exterior para procesarlo. Una *atención plena* a lo que sucede, con la mente abierta y calmada, sin acompañarla de juicio, parece facilitar la percepción de la realidad, el aprendizaje, el razonamiento, y favorecer el bienestar, ayudándonos a darnos cuenta de lo que sentimos en cada momento -para Goleman principio de la inteligencia emocional-, de lo que pasa a nuestro alrededor, a comprender, a poder actuar conscientemente acordes con la situación, desde un estado de calma. La educación de la atención, para que pueda dirigirse a aquellos aspectos que deseamos -tanto externos, como internos-, para que pueda sostenerse a lo largo de una tarea, para que sea plena, contribuye entonces en la educación emocional. Si atendemos a lo bueno de nosotros mismos, de los demás y del mundo, veremos «posibilidades» que nos permitirán mejorar.

Fundamental parece ser también el papel de la *moral*, a la que algunos se refieren como «brújula», que nos orienta hacia el progreso como seres humanos. Algunos autores la conciben intrínseca a la inteligencia emocional -la empatía, por ejemplo nos llevaría a «sentir con los demás» y a procurarles el bien, a tratarlos como nos gustaría que nos trataran. Otros, sin embargo, la citan como un aspecto independiente que complementa a las habilidades emocionales y que debería educarse para guiar nuestras decisiones.

Parece haber consenso en que los niños aprenden lo que está bien y lo que está mal según los límites que les imponen los adultos y que cuando estos son claros, coherentes y afectivos ayudan en su desarrollo, proporcionándoles un entorno seguro, previsible, que les da las líneas para actuar. Esta *disciplina* se reconoce como principio de la «autodisciplina», es decir, da lugar a que los niños interioricen los límites, formen su propia moral y sean capaces de controlarse a ellos mismos sin supervisión. Pero ninguno defiende la disciplina como castigo, sino como una enseñanza de estrategias que permitan a los pequeños controlar sus impulsos, relajarse, ponerse en el lugar de los demás, pensar antes de actuar, ser constantes, soportar el esfuerzo,... Destrezas que forman parte de las habilidades emocionales y que ayudan a crecer en otras muchas áreas, potenciando crecimiento personal.

Con la práctica y la constancia se pueden modificar los patrones emocionales, la forma de responder a distintas situaciones, a distintas sensaciones corporales, que al principio será más reflexiva y luego más automática. Como ocurre para adquirir cualquier destreza, los buenos *hábitos* nos llevan hacia el progreso en las habilidades emocionales. Pero, ¿cuáles son estas *habilidades*? A partir de los autores analizados, podrían resumirse en tres: conocer y comprender lo que sentimos, conocer lo que sienten los otros y ponerse en su lugar y, por último, saber relacionarnos -tanto con nosotros mismos como con los demás- para resolver problemas, tomar decisiones, planificar.

Por último, las investigaciones soportan que una forma de promover las emociones positivas, el interés, de entrenar la atención y de adquirir autodisciplina es practicar y progresar en nuestras *fortalezas* o destrezas, en lo que se nos da bien, y más si es como parte de un grupo ya que viendo a otros en su práctica mejoramos en la nuestra y teniendo un papel en un conjunto nos valoramos más y apreciamos más a los demás. Por tanto, como conclusión final de este trabajo proponemos llevar a cabo una enseñanza en la educación infantil basada en las habilidades de cada alumno, que les llamen «desde el futuro» a desarrollarse y les ayude a generar y a practicar en clase al menos una *pasión* y que facilite a los maestros acercarles el conocimiento más placenteramente a través de ellas. Así, tal como me ha enseñado la experiencia, se produce la magia de aprender: en conjunto y hacia algo que realmente quieres alcanzar; así es como se puede aprender a aprender.

REFERENCIAS

Bibliografía

Coan, J. A. y González, M. Z., (2015) Emotions as Emergent Variables. En L. F. Barrett y J. A. Russell (Ed.), *The pshichological construction of emotion* (pp. 209-225). Nueva York, Nueva York: The Guilford Press

Davidson, R. J., y Begley, S., (2012). *El perfil emocional de tu cerebro. Claves para modificar nuestras actitudes y reacciones*. Barcelona, España: Editorial Destino Ediciones B.

Escudero, A. (2003). *Curación por el pensamiento. Noesiterapia*. Valencia, España: Noesiology & Noesitherapy.

Gardner, H.; Feldman, D. H. y Krechevsky, M. (comps.), (2008). *El proyecto Spectrum. Tomo III: Manual de evaluación para la educación infantil*. Madrid, España: Secretaría General Técnica del MEC y Ediciones Morata.

Goleman, D. (2014). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Kairós.

Guil, R., y Mestre, J. M., (2012). *La regulación de las emociones. Una vía a la adaptación personal y social*. Madrid, España: Ediciones Pirámide

Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes*. Madrid, España: Santillana Ediciones Generales.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado 106, Madrid, España, 4 de mayo de 2006.

Marina, J. A., (2013) *Talento, motivación e inteligencia. Las claves para una buena educación*. Barcelona, España: Ariel.

Punset, E. (2014). *Lo que nos pasa por dentro. Un millón de vidas al descubierto*. Barcelona, España: Booket.

Seligman, M. (2011). *La vida que florece*. Barcelona, España: Ediciones B.

Siegel, D. J. Y Bryson, T. P. (2015). *Disciplina sin lágrimas. Una guía imprescindible para orientar y alimentar el desarrollo mental de tu hijo*. Barcelona, España:

Siegel, D. J., y Bryson, T. P., (2012). *El cerebro del niño. 12 estrategias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Barcelona, España: Alba Editorial.

Webgrafía

Adler, M. [UCDavisExtension]. (2014, 2 de enero). Emotional Intelligence: How Good Leaders Become Great. [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=HA15YZIF_kM

Authentic Happiness, (2015). *Cuestionarios*. Recuperado de: <https://www.authentichappiness.sas.upenn.edu/es/testcenter>

Cuddy, A. [TED] (2012, 1 de octubre). Your Body Language Shapes Who You Are. [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=Ks-_Mh1QhMc

Deweck, C. [TED] (2014, 7 de diciembre). The power of believing that you can improve. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=_X0mgOOSpLU

Educa y aprende, (2013). *Juego educativo: la técnica de la tortuga*. Recuperado de: <http://www.educayaprende.com/juego-educativo-la-tecnica-de-la-tortuga/>

Fortier, K. [TEDxYouth]. (2014, 10 de febrero). Emotional Intelligence. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GxTuZeIxbgQ>

Goleman, D. [TED]. (2008, 9 de enero). Why arent we all Good Samaritans? [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=r3wyCxHtGd0>

Illinois State Board of Education, (s.f.) *Illinois Learning Standards*. Descargado el 31 de agosto de 2015 de: http://www.isbe.net/ils/social_emotional/standards.htm

Mestre, J. M., Guil, R., Brackett, M. A. y Salovey, P., (2007). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. Recuperado de: https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5413/inteligenciaemoci

onaldefinicionevaluacionyaplicaciones.pdf

Punset, E, [Atrévete a saber] (2012, 12 de noviembre), Redes 130: Aprender a gestionar las emociones – emociones [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=q-KkdMrAz-8>

Responsive Classroom, (2015). *Resources for Educators*. Recuperado de: <http://www.responsiveclassroom.org/resources-educators>

Wikipedia, (2015). *Corteza prefrontal*. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Corteza_prefrontal

Wikipedia, (2015). *Formación reticular*. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Formaci%C3%B3n_reticular

Zander, B. [TED]. (2008, 27 de junio). The transformative power of classical music. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=r9LCwI5iErE>

A mi tutor por su consejo, por su flexibilidad y por su paciencia

A mis amigos por su amistad y por cultivar sus pasiones

A mis maestros y profesores por ayudarme a encontrar las mías

A mi familia por su cariño y por su apoyo

Muchas gracias



TRABAJO FIN DE GRADO

Facultad de Ciencias de la Educación
Grado en Educación Infantil
Revisión bibliográfica

Granada, 4 de septiembre de 2015

Anexos

M^a Isabel García Banderas

ANEXOS

ANEXO I. 12 estrategias para un Cerebro Pleno. <i>Daniel J. Siegel y Tina Payne Bryson.</i>	2
ANEXO II. Tu cerebro superior y tu cerebro inferior. <i>Daniel Siegel y Tina Bryson.</i>	4
ANEXO III. Actividades y recursos <i>para desarrollar las habilidades emocionales.</i>	5
ANEXO IV. Proyecto Spectrum. <i>Resumen de actividades.</i>	8
ANEXO V. Relajar el cuerpo y concentrar la mente. <i>Linda Lantieri.</i>	11
ANEXO VI. Meditación. <i>Richard Davidson.</i>	12
ANEXO VII. Pautas educativas. <i>José Antonio Marina.</i>	14
ANEXO VIII. Disciplina para una «autodisciplina». <i>Daniel Siegel y Tina Bryson.</i>	16
ANEXO IX. Escuela de bienestar. <i>Martin Seligman.</i>	17
ANEXO X. Objetivos y criterios <i>de evaluación de la educación emocional infantil.</i>	18

ANEXO I

12 ESTRATEGIAS PARA UN CEREBRO PLENO

Daniel J. Siegel y Tina Payne Bryson

INTEGRAR LOS HEMISFERIOS DERECHO E IZQUIERDO

1. Conectar y redirigir

Cuando un niño está alterado, la lógica no suele surtir efecto hasta que hayamos respondido a las necesidades emocionales del cerebro derecho.

2. Ponle un nombre para domarlo

Cuando el cerebro derecho se ve abrumado por fuertes emociones y sensaciones corporales, el hemisferio izquierdo puede ayudar a entender lo que está pasando. Contar experiencias en forma de cuentos, mediante dibujos o diarios nos sirve para darle sentido a la experiencia.

INTEGRAR EL CEREBRO SUPERIOR Y EL INFERIOR

3. Activa, no enfurezcas

Ya que el cerebro superior del niño está en construcción y el inferior produce a veces 'secuestros emocionales', de manifiesto en las rabietas,; después de calmar al niño, podemos ayudar a que active el superior con preguntas, por ejemplo.

4. Ejercita el cerebro superior

Un cerebro superior fuerte compensa el inferior y es esencial para la inteligencia social y emocional. Construye los cimientos para nuestra salud mental. Para ello, darle la oportunidad de poner en práctica las distintas funciones del cerebro superior: la toma de decisiones sensatas sopesando distintas opciones, el control de las emociones y el cuerpo, la comprensión de uno mismo prestando atención a su paisaje interno y entendiéndolo (para esto hablar, escribir, dibujar, como expone la segunda estrategia), la empatía y la ética (actuar según un bien mayor más allá de sus propias necesidades). Esto también podemos hacerlo mediante preguntas estilo '*¿Qué harías si...?*'

5. Mueve el cuerpo para no perder la cabeza

Cuando alteramos nuestro estado físico, podemos cambiar nuestro estado emocional. El cuerpo, antes de que nos demos cuenta, envía información al cerebro -de tensión, de relajación- según nuestro estado.

INTEGRAR LA MEMORIA IMPLÍCITA Y LA EXPLÍCITA

6. Reproducir recuerdos

Hacer como si tuviésemos un mando a distancia de nuestra mente que permita avanzar,

rebobinar y saltarse las experiencias más dolorosas.

7. Acuérdate de recordar

Que el recuerdo conjunto sea parte de la vida cotidiana, haciendo preguntas.

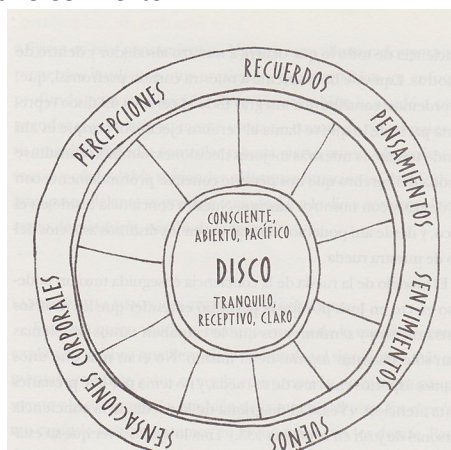
INTEGRAR LAS DISTINTAS PARTES DEL YO

8. Enseñar que los sentimientos vienen y se van

Las emociones son estados, no rasgos y duran de media unos 90 segundos.

9. «Mindsigh»: visión de la mente

Ayudarlos a entender los distintos aspectos del aro de su rueda de la conciencia individual, a cribar sensaciones corporales, imágenes (recuerdos, pesadillas), sentimientos y emociones y pensamientos, apartando la atención de los aspectos que lo limitan y dirigiéndola a los que conducen a la felicidad y al crecimiento



10. Ejercitar la visión de la mente: regreso al disco central

Ayudar a desplazar la atención para estar más integrados cuando hay obsesión por una serie de aspectos de la rueda. Así no serán víctimas de ellos sino que podrán decidir lo que piensan y sienten con respecto a sus experiencias. Para tranquilizarse y volver al centro de la rueda, dar herramientas y estrategias como concentrarse en la respiración o visualizar un lugar donde se sienta tranquilo y en paz.

INTEGRAR EL «YO» Y EL NOSOTROS

11. Pasarlo bien

Disfrutar en familia para que los niños tengan experiencias positivas con las personas de su entorno

12. Conecta a través del conflicto

Aprovechar el conflicto como una oportunidad para reforzar las relaciones, enseñando a ver las cosas desde la perspectiva de los demás y a hacer las paces.


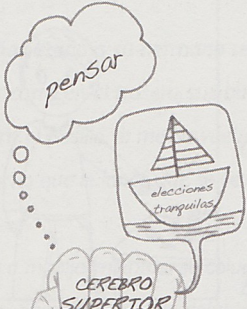


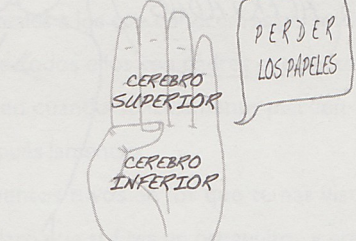
TU CEREBRO INFERIOR Y TU CEREBRO SUPERIOR

Explicación para niños de Daniel J. Siegel y Tina Payne Bryson

LOS NIÑOS DE CEREBRO PLENO

Enseña a tus hijos la existencia de los cerebros superior e inferior

TU CEREBRO INFERIOR Y TU CEREBRO SUPERIOR

		
<p>CIERRA LA MANO EN UN PUÑO ASÍ. ESTO ES LO QUE LLAMAMOS UNA REPRESENTACIÓN DE TU CEREBRO EMPLEANDO LA MANO. ¿TE ACUERDAS DE QUE TIENES UN LADO DERECHO Y UN LADO IZQUIERDO DEL CEREBRO? PUES TAMBIÉN TIENES UNA PARTE SUPERIOR Y OTRA INFERIOR.</p>	<p>EL CEREBRO SUPERIOR ES DONDE TOMAS LAS DECISIONES ADECUADAS Y LO QUE TE LLEVA A ACTUAR COMO ES DEBIDO, INCLUSO CUANDO ESTÁS MUY DISGUSTADO.</p>	<p>AHORA LEVANTA UN POCO LOS DEDOS, COMO EN EL DIBUJO. ¿VES DÓNDE ESTÁ EL PULGAR? ESO ES PARTE DE TU CEREBRO INFERIOR, Y DE AHÍ VIENEN TUS SENTIMIENTOS MÁS INTENSOS. TE PERMITE PREOCUPARTE POR LOS DEMÁS Y SENTIR AMOR. TAMBIÉN TE PERMITE DISGUSTARTE, COMO CUANDO TE ENFADAS O TE SIENTES FRUSTRADO.</p>
		
<p>NO TIENE NADA DE MALO DISGUSTARSE. ES NORMAL, SOBRE TODO CUANDO TU CEREBRO SUPERIOR TE AYUDA A TRANQUILIZARTE. POR EJEMPLO, CIERRA OTRA VEZ LA MANO. ¿VES CÓMO LA PARTE SUPERIOR DE TU CEREBRO, LA QUE PIENSA, TOCA EL PULGAR, PARA PODER AYUDAR AL CEREBRO INFERIOR A EXPRESAR TUS SENTIMIENTOS CON CALMA?</p>	<p>A VECES, CUANDO ESTAMOS MUY DISGUSTADOS, PODEMOS PERDER LOS PAPELES. LEVANTA LOS DEDOS ASÍ. ¿VES CÓMO TU CEREBRO SUPERIOR YA NO SE TOCA CON TU CEREBRO INFERIOR? ESO SIGNIFICA QUE YA NO PUEDE AYUDARLO A MANTENER LA CALMA.</p>	

ANEXO III

ACTIVIDADES Y RECURSOS

para desarrollar las habilidades emocionales

- *Cooperación*: componer un rompecabezas en grupos de tres en silencio, sin que esté permitida ninguna clase de gesto

- *Reconocer sentimientos*: recortar la fotografía del rostro de una persona de una revista y asignar un nombre a las emociones que muestra. Exponer posibles formas de hacérselo saber a la persona.

Observar una fotocopia con rostros de niños y niñas que expresan felicidad, tristeza, enojo, sorpresa, miedo y disgusto y describir la actividad muscular facial propia de cada emoción

Recoger en una libreta fotos que ilustren el fin de semana de cada niño, para que después cada uno cuente las actividades que hizo y los demás identifiquen sus sentimientos mientras realizaba distintas actividades a través de su expresión facial (metodología de *El hada Colorín*).

- *Resolución de conflictos*: buzón en el que los alumnos expresan sus quejas y sus problemas para que toda la clase pueda hablar de ellos y buscar formas de resolverlos. El maestro no menciona los nombres de los implicados y señala que, de vez en cuando, todos los niños tienen estos problemas y todos deben aprender a resolverlos

Recordar alguna situación que les haya ayudado a resolver un conflicto

Nombrar mediadores en la clase que expresen sus comentarios con imparcialidad, e invite a escuchar sin interrupciones ni insultos.

Cuentos que, según estudios, permiten hablar con más facilidad de los conflictos. Linda Lantieri (2012) propone en su libro varios, entre ellos *There is a Big, Beautiful World out there!* («Hay un mundo grande y maravilloso ahí fuera»), de Nanci Carlson, que trata el miedo (dice: *Hay muchas cosas que dan miedo, pero si te escondes debajo de las sábanas te perderás muchas cosas bonitas que también hay en el mundo*). También propone, para edades entre cinco y siete años: *The Wonderful Happens* («Lo maravilloso ocurre») de Cynthia Rylant, *The Listening Walk* («Los sonidos a mi alrededor») de Paul Showers y *The Seashore Book* («El libro de la playa») de Charlotte Zolotow. José Antonio Marina menciona el cuento de *La tortuga*, que es parte de una técnica diseñada por Marlene Schneider y Arthur Robin para trabajar el *autocontrol*, que enseña a los niños a meterse en su caparazón para respirar, calmarse y a pararse a pensar antes de actuar para luego volver a salir (cuento en Educa y aprende, 2013).

- *Autoconciencia, relaciones, empatía*: jugar en círculo al "cubo de los sentimientos" en el que se reflejan distintas emociones. Los niños describen una ocasión en la que experimentaron el sentimiento que salga. Aquí también aprenden que no son los únicos en experimentar ese tipo de sentimientos

Caja de las preocupaciones: en una caja se introducen las preocupaciones del día, reflejadas en un trozo de papel. Después, pueden leerse, romperse o arrojarse como símbolo de que uno las despidió (Lantieri, 2012).

Círculo de equilibrio: se trazan distintos radios en un círculo, cada uno correspondiente con un aspecto de la vida como trabajo o colegio, salud, familia, amigos, ayudar a los demás y relajación. Luego, se dibuja un punto en cada radio, que corresponda con el grado de satisfacción o de realización en ese aspecto, siendo el extremo que toca el círculo el máximo grado. Por último, se traza una línea que una los distintos puntos. (Lantieri, 2012)

- *Control de los impulsos*: semáforo que recuerda los pasos que deben tener en cuenta cuando surge un problema

Luz roja:	1. Detente, serénate y piensa antes de actuar
Luz amarilla:	2. Expresa el problema y di como te sientes
	3. Proponte un objetivo positivo
	4. Piensa en varias soluciones
	5. Piensa de antemano en las consecuencias
Luz verde:	6. Sigue adelante y trata de llevar a cabo el mejor plan

Para los más pequeños se podría hacer más simple y con dibujos. Por ejemplo, "Para, habla del problema, sigue adelante"

"El rincón de la paz" (Punset): lugar donde los niños pueden ir cuando se sientan alterados para calmarse. Podría ser por ejemplo una especie de tienda de campaña con libros que pudiese servir también como lugar para resolver conflictos

- *Autoestima, establecimiento de objetivos, consciencia de uno mismo* (para los más mayores): el primer día de clase el maestro pide a los alumnos que imaginen que es el último día antes de las vacaciones de verano, que se les entregan las notas y que todos lo han hecho muy bien (puede dar un sobre que contenga la nota de 10), después les pide que escriban una carta diciendo por qué han obtenido esa nota (también podrían contarle), que respondan a la pregunta "¿En qué tenemos que trabajar para convertirnos en esa versión sobresaliente de nosotros mismos?. Cuando la escriben, el maestro les dice "Enamórate de esa persona sobresaliente", "Compórtate como esa persona". (Benjamin Zander)

- *Comprensión del papel de las emociones en el cerebro*: película de animación *Del revés (Inside Out)* (2015) dirigida por Pete Docter y producida por Pixar Animation Studios y Walt Disney Pictures.

- *Atención plena*: juegos usando los sentidos. Algunos ejemplos: veo-veo, comerse lenta y conscientemente una pasa (u otro alimento), escuchar sonidos mientras se respira de forma abdominal y nombrar lo que es, recordar objetos de una bandeja tras taparla, dar un paseo fijándose en algo (como telas de araña, mariquitas, coches de un color), caja misteriosa en la que se escondan distintos objetos que se adivinen sin verse por el olor, la forma, la textura o el sonido (Lantieri, 2012).

PROYECTO SPECTRUM

Resumen de actividades

Apéndice F. Descripción de las actividades de Spectrum**ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO**

Movimiento creativo: Durante todo el curso los niños participan en sesiones de movimiento creativo cada dos semanas. Este currículum se centra en las capacidades de los niños en cinco áreas de danza y de movimiento creativo: sensibilidad al ritmo, expresividad, control corporal, generación de ideas de movimiento y sensibilidad ante la música. Los maestros mantienen un equilibrio entre actividades semiestructuradas (como "Dice Simón") y otras de carácter abierto (como la danza interpretativa en respuesta a la música). Cada sesión dura aproximadamente 20 minutos.

Carrera de obstáculos: En primavera, la carrera de obstáculos al aire libre da oportunidad a los alumnos para que participen en diversas actividades que implican movimientos complejos y combinados. La carrera abarca: salto de longitud, equilibrio en la barra, carrera de obstáculos propiamente dicha y salto de vallas. Estas actividades requieren destrezas necesarias para muchos deportes, como la coordinación, el mantenimiento de tiempos, el equilibrio y la fuerza.

ACTIVIDADES DE LENGUAJE

Actividad del Tablero de historias: La actividad del "Tablero de historias" está pensada para facilitar un marco concreto, aunque abierto, de referencia en el que los alumnos puedan crear historias. Se les solicita que cuenten una historia utilizando el tablero adecuado equipado con un paisaje ambiguo, follaje, albergues y un surtido de personajes, criaturas y accesorios (p. ej., un rey, un dragón y un cofre de joyas). La actividad evalúa diversas destrezas lingüísticas, incluyendo la complejidad del vocabulario y la estructura de oraciones, el uso de la voz narrativa y el diálogo, la coherencia temática y la expresividad.

Actividades periodísticas: Las "Actividades periodísticas" evalúan la capacidad del alumno para describir un acontecimiento que haya experimentado. En la primera actuación, el niño ve una película y a continuación se formulan una serie de preguntas sobre ella. Sus respuestas se puntúan en relación con la exactitud del contenido, la complejidad del vocabulario, el nivel de detalle y la estructura de las oraciones. Las "Noticias del fin de semana" evalúan unas destrezas similares, pero se desarrollan durante el curso. Cada semana o cada dos semanas, los niños actúan como reporteros y cuentan lo que han hecho durante el fin de semana. Un adulto toma nota de sus informes, que, con frecuencia, son una combinación de hechos del mundo real y de fantasía, y los recoge en un cuaderno especial. Este cuaderno encierra muchas muestras de las destrezas de comunicación del alumno que pueden revisarse en el transcurso del año, además de indicar su nivel de interés.

ACTIVIDADES DE MATEMÁTICAS

Juego del dinosaurio: El "Juego del dinosaurio" está diseñado para medir la comprensión que tenga el alumno de los conceptos numéricos, sus destrezas de cálculo, su capacidad para seguir reglas y la utilización de estrategias. La actividad comprende un tablero de juego con el dibujo de un gran dinosaurio, dados de madera y pequeños dinosaurios de plástico, que representan las fichas. El objeto del juego consiste en que los pequeños dinosaurios escapen de las fauces hambrientas del gran dinosaurio. Dos jugadores se turnan lanzando los dados para determinar la dirección y el número de casillas por el que puedan desplazar sus fichas. Al final del juego, se permite al niño que disponga los dados de manera que consiga la mayor ventaja posible, poniéndose de manifiesto su grado de comprensión de las reglas.

Juego del autobús: La finalidad del "Juego del autobús" consiste en evaluar la capacidad del niño para crear un sistema de notación útil, realizar cálculos mentales y organizar la información numérica con una o más variables. El "Juego del autobús" comprende un coche de cartón, un tablero con cuatro paradas, figuras que suben y bajan del autobús y dos juegos de fichas de colores. Se pide al niño que lleve la cuenta de las personas que van en el autobús tras cierto número de paradas. La dificultad aumenta con cada viaje. En algunos viajes, el niño utiliza las fichas de colores para llevar la cuenta de los viajeros, mientras que en otros tiene que hacerlo mentalmente.

ACTIVIDADES DE CIENCIAS NATURALES

Área de los descubrimientos: El “Área de los descubrimientos” es una zona de la clase dedicada a las actividades de ciencias naturales, entre las que se encuentran el cuidar animales pequeños, cultivar plantas y examinar un conjunto de materiales naturales, como piedras y conchas. Aunque estas actividades no se puntúan formalmente, los maestros utilizan una lista de comprobación para registrar la información sobre las observaciones de los niños y su aprecio y comprensión de los fenómenos naturales. Por ejemplo, unos alumnos advierten las semejanzas y diferencias entre los materiales, así como los cambios que se producen con el tiempo; otros realizan preguntas basadas en sus observaciones, con el fin de descubrir más cosas sobre algún elemento del área.

Juego de la “Búsqueda del tesoro”: El juego de la “Búsqueda del tesoro” está diseñado para evaluar la capacidad del niño para hacer inferencias lógicas. Antes de comenzar la actividad, se ocultan distintas clases de “tesoros” bajo diferentes banderas. El objeto del juego consiste en que el niño descubra la regla que rige la colocación de los tesoros y la utilice para predecir dónde se hallarán distintas clases de objetos. Se entrega al niño una caja pintada con distintos colores con arreglo a un código, que puede servirle para llevar la cuenta de los tesoros que encuentre, pero no se le instruye sobre el modo de utilizarla. La forma de usar la caja para clasificar los tesoros reflejará el grado de organización de la información del niño, pudiendo ayudarle también a descubrir la regla.

Actividad de “Hundimiento y flotación”: La actividad de “Hundimiento y flotación” se utiliza para evaluar la capacidad del niño para generar hipótesis basadas en sus observaciones y realizar experimentos sencillos. Se le enseña un barreño de agua y diversos materiales que flotan o se hunden. Después, se le pide que haga una serie de predicciones sobre los objetos y que formule hipótesis que expliquen su comportamiento. También se le anima a que ponga a prueba sus ideas, explorando los materiales y experimentando con ellos.

Actividad de “Montaje”: La actividad de “Montaje” está pensada para medir la capacidad mecánica del niño. Se le enseñan dos trituradoras domésticas para que las desmonte y vuelva a montarlas. El éxito en esta tarea depende de las destrezas motrices finas y de las capacidades visuales-espaciales, así como de una serie de capacidades de observación y de resolución de problemas. Esta actividad, en concreto, pone de manifiesto importantes destrezas cognitivas que los programas más tradicionales pueden pasar por alto.

ACTIVIDADES SOCIALES

Maqueta de la clase: La finalidad de la “Maqueta de la clase” consiste en evaluar la capacidad del alumno para observar y analizar los acontecimientos y experiencias sociales de su clase. Se le muestra una réplica en miniatura del aula, con sus muebles y con unas figuras de madera con las fotografías de los alumnos y maestros. De modo similar a como se juega con una casa de muñecas, el niño puede disponer las figuras en la maqueta de manera que refleje sus ideas respecto a los compañeros, los maestros y las experiencias sociales. Al niño se le hacen preguntas sobre sus preferencias sobre las actividades y amistades, así como sobre las preferencias y amistades de sus compañeros. También se pone a prueba la conciencia de los roles sociales (p. ej., qué niños actúan como líderes o facilitadores).

Lista de comprobación de interacciones con los compañeros: Los maestros utilizan una lista de comprobación que les ayude a observar con atención y evaluar las formas de interactuar los niños con sus compañeros. Tras rellenar la lista, los maestros determinan si el alumno de que se trate asume de forma evidente alguno de los cuatro roles sociales distintivos: líder, facilitador, jugador independiente o jugador en equipo. Cada rol está asociado con tipos específicos de conducta. Por ejemplo, frecuentemente, un niño identificado como facilitador disfruta al compartir información con otros niños o ayudarles; un alumno que asuma el rol de líder a menudo trata de organizar a otros niños.

ACTIVIDADES DE ARTES VISUALES

Carpetas de expresión artística: Durante todo el curso escolar, los trabajos artísticos de cada niño se guardan en una carpeta. Las carpetas recogen dibujos, pinturas, *collages* y piezas tridimensionales.

Dos veces al año, los maestros revisan y evalúan los contenidos según unos criterios que contemplan el uso que haga el alumno de líneas y formas, color, espacio, detalles y representación y diseño. También se anota el medio preferido por él.

Actividades estructuradas: Además de las carpetas, en cada curso, se plantean a la clase cuatro actividades estructuradas, que se evalúan con criterios similares a los utilizados en la evaluación de las carpetas. Se pide a los niños que realicen tres dibujos y una obra tridimensional. Estas actividades dan oportunidad a cada alumno del grupo de realizar el mismo encargo y de interactuar con materiales idénticos.

ACTIVIDADES MUSICALES

Actividad de "Canto": La actividad de "Canto" está diseñada para evaluar la capacidad del niño para mantener el tono y el ritmo exactos al cantar, así como su aptitud para recordar las propiedades musicales de una canción. Durante la actividad, se pide al niño que entone su canción preferida y una canción popular infantil. El niño tiene que recordar también una melodía que se haya enseñado a la clase con anterioridad a la actividad.

Actividad de percepción musical: La finalidad de la actividad de "Percepción musical" consiste en evaluar la capacidad del alumno para percibir el tono en distintas situaciones. En la primera parte, se ponen en un magnetófono las cuatro primeras frases de tres melodías conocidas y se pide al niño que las identifique tan pronto como las reconozca. En la segunda parte de la tarea, el niño escucha distintas versiones de una melodía conocida pidiéndole que descubra las que son correctas y las incorrectas. En la parte final de la actividad, el niño participa en dos juegos de emparejamiento de tonos utilizando las campanas Montessori, que parecen idénticas pero producen tonos diferentes.

ESTILOS DE TRABAJO

Lista de comprobación de estilos de trabajo: La "Lista de comprobación de estilos de trabajo" ayuda a los maestros a examinar el modo de enfocar el alumno los materiales y las tareas. Los maestros rellenan una lista de comprobación por cada niño después de finalizar cada actividad de Spectrum. Entre los estilos de trabajo están: constante, divertido, concentrado, reactivo a participar y dispuesto a transformar la tarea para adaptarla a sus intereses personales. La lista de comprobación ayuda a los maestros a descubrir si hay determinados dominios o tipos de situaciones en los que el alumno trabaje con mayor eficacia. Por ejemplo, el niño puede estar concentrado cuando realiza actividades de montaje o proyectos de artes visuales y distraerse con facilidad en otros dominios; también, puede confiar mucho en sí mismo al realizar tareas muy estructuradas, pero dudar cuando se le pida que prepare un relato o experimente con materiales.

ANEXO V

RELAJAR EL CUERPO Y CONCENTRAR LA MENTE

De Linda Lantieri

Linda Lantieri, basada en la Inteligencia Emocional de Goleman y con su colaboración, elabora en su libro *Inteligencia Emocional infantil y juvenil* un programa de intervención educativa que desarrolla habilidades emocionales para que *niños y adultos reduzcan la reacción del cuerpo al estrés*, con ejercicios dedicados a *relajar el cuerpo* y a *concentrar la mente*. Esta autora da especial importancia al hecho de que los padres o educadores se impliquen en su propia vida interior, y afirma que *para enseñar verdaderamente a alguien resulta positivo ser también un estudiante*.

Propone integrar los ejercicios en la rutina diaria, haciendo un hueco para experimentar el silencio y la tranquilidad conjuntamente y promoviendo en situaciones cotidianas la «*respuesta de relajación*», en lugar de la de «*agresión, huida o inmovilidad*» de la que *se abusa en el mundo moderno como si estuviera en peligro nuestra vida cuando no es así*. Según dice, *cuantos más momentos de serenidad y calma experimenten los niños, más podrán percibir el equilibrio y la sensación de flujo interior que contrarrestan esa sobreestimulación tan abundante en la actualidad*. La meditación, la visualización, los movimientos lentos, el arte, la música, la relajación muscular de forma sistemática, las salidas a la naturaleza, son ideas que ofrece para experimentar estos momentos (en el Anexo III se incluyen otros de los ejercicios que plantea). La autora expone que *los niños necesitan oportunidades para explorar su paisaje emocional, acompañados de los adultos en su entorno*.

ANEXO VI

MEDITACIÓN

De Richard Davidson

Las propuestas enfocadas a modificar cada dimensión del perfil emocional *retocando la maquinaria neural en la que se basa*, consisten, en general, en guiar la atención a distintos aspectos de la mente y del cuerpo. Algunas de ellas son:

- «Terapia del bienestar» para tener emociones positivas que duren: escribir tres veces al día una característica positiva propia y otra de alguien con quien se interaccione con regularidad; dar las gracias y felicitar con sinceridad mirando a los ojos, siempre que se pueda y anotar las veces en las que se haya sentido una conexión sincera. Reflexionar al final de la semana sobre los cambios en la actitud.

- Meditación de la conciencia plena: observar los propios sentimientos, pensamientos y sensaciones de cada momento sin juzgarlos y volviendo la atención a ellos cuando se pierda. Se suele comenzar con la atención en la respiración, centrándose en la punta de la nariz y en las sensaciones que provoca el aire al entrar y salir de nuestro cuerpo. Otro ejemplo es el escáner corporal, en el que se atiende a las distintas partes del cuerpo, desde los dedos de los pies hacia arriba.

- Meditación con la atención centrada: centrar toda la atención en un objeto pequeño (una moneda, un botón de la camisa), manteniendo los ojos fijos en él y volver a retomarla tranquilamente si hay distracciones.

- Meditación de presencia abierta: para ensanchar el foco de atención. Consiste en darse cuenta de la conciencia misma, prestando atención a cualquier aspecto que pase por la conciencia de manera desinteresada, sin comprenderlo, observando solamente el proceso de pensamiento en sí mismo. Si la mente se desplaza a otro pensamiento, permitir que este se deslice en la conciencia.

Genere un estado de apertura total, en el que la mente sea tan inmensa como el cielo azul, capaz de acoger y absorber cualquier pensamiento disperso, sentimiento

o sensación, como una nueva estrella que empieza a brillar. Cuando surjan los pensamientos, simplemente deje que crucen su mente sin dejar en ella huella.

- Reevaluación cognitiva: redefinir la adversidad de forma que se llegue a creer que no es tan radical o duradera como podría parecer. Considerar el error como una anomalía que podría haberle ocurrido a cualquiera. Nos ayuda a redefinir las causas del propio comportamiento y de lo que nos aflige y angustia.

- Meditación *tonglen* («tomar y recibir»): para cultivar la compasión. Consiste en visualizar a otra persona que podría estar sufriendo, tomar su sufrimiento e imaginar que lo recibimos (o que lo vamos paliando) con cada inspiración; imaginar que se transforma en compasión al exhalar y dirigir esta compasión hacia la persona, *como un obsequio de empatía y amor que lo envolverá y entrará en su interior mitigando el dolor.*

- Prestar atención a las señales sociales más sutiles: para una mayor intuición social. Atender al tono de voz, el lenguaje corporal y la expresión facial, ver si coinciden unas con otras. Puede hacerse meditando con la Conciencia Plena.

- Identificar las señales propias de un contexto que nos puedan poner nerviosos. En un contexto seguro, ir trayendo a la mente, poco a poco, con delicadeza, las imágenes asociadas a estas señales y respirar al mismo tiempo, procurando que inspiración y espiración duren lo mismo e intentando alargarlas. Continuar hasta sentirse cómodo y relajado con las imágenes.

Según Davidson, *el perfil emocional es nuestro para crearlo y recrearlo.*

ANEXO VII

PAUTAS EDUCATIVAS

De José Antonio Marina

Algunas actuaciones educativas que sugiere, acordes con su modelo, son las siguientes.

- La educación por proyectos. Trabajar con una idea en la cabeza dirige la atención, concentra el interés y permite ir evaluando los progresos. Según el autor, *hacer que el niño sienta que progresa es un fantástico premio que le impulsará a seguir progresando.*

- Tener en cuenta los «tres deseos básicos» humanos para motivar a los alumnos, generándoles emociones positivas hacia el aprendizaje, ya que *lo que frustra nuestros deseos, provoca rechazo.* Estos deseos dice que son: conseguir el bienestar personal; relacionarse socialmente, formar parte de un grupo y ser aceptado, y ampliar las posibilidades de acción. Además recuerda que, mediante los *hábitos*, podemos promover nuevos deseos: *las rutinas despiertan deseos más o menos adictivos*

- Fomentar la «autodisciplina», lo que nos acerca a mejorar nuestro carácter y además, *puede ser la vía para aumentar el rendimiento académico: sacrificar el placer a corto plazo por el beneficio a largo plazo*¹. Esta dice desarrollarse mediante la imposición externa de «disciplina», que *significa enseñanza, no castigo*, y, una vez más, teniendo oportunidades para practicar las distintas habilidades que, según el autor, la componen:

- *Dominio de sí mismo*
- *Identificar los sentimientos y lo que los desencadenan*
- *Comprender los sentimientos de otros y tenerlos en cuenta a la hora de actuar*
- *Sentido de lo que es justo y motivación para comportarse justamente*
- *Altruismo*

1 En varias investigaciones se ha demostrado que la capacidad de demorar la gratificación en los niños, predice éxitos en el futuro. Un ejemplo es el «Test de la golosina» un experimento en el que se sienta al niño frente a una mesa con una gominola y un adulto le dice que cuando vuelva, si no se la ha comido, le dará dos.

Marina comparte una frase de Terry Brazeltonde, que afirma: *la disciplina es la segunda cosa más importante que los padres (y los educadores) deben proporcionar a sus hijos. La primera es, por supuesto, el amor.*

- Educar la «*fortaleza*», que está relacionada estrechamente con la autodisciplina. Enseñar a emprender, a soportar el esfuerzo y a resistir con hábitos como la *magnanimidad* (emprender cosas difíciles para un futuro mejor), la *valentía* (actuar a pesar del miedo, guiado por la justicia), la *resiliencia* (soportar los traumas y recuperarse de ellos), la *resistencia* (soportar el esfuerzo físico), y la *determinación* (mantener el esfuerzo con pasión y compromiso con metas a largo plazo). Para incentivar el esfuerzo propone recordar la meta que se pretende conseguir, ir reconociendo el progreso -como hemos dicho con anterioridad- y emprender tareas en las que se disfrute con el propio proceso, lo que esto soporta también la idea de buscar los intereses y destrezas de cada uno para que puedan desarrollar sus *posibilidades*.

Marina resalta que las actuaciones educativas no solo pueden ir enfocadas al niño, sino que tienen que dirigirse también a su entorno: para educarlo bien, *hace falta una buena tribu*, ya que *los humanos mejoramos si interaccionamos con los mejores y empeoramos si lo hacemos con los peores.*

DISCIPLINA PARA UNA «AUTODISCIPLINA»

De Daniel Siegel y Tina Bryson

Mediante las interacciones del adulto con el niño pueden establecerse las conexiones para la integración dicen Siegel y Bryson gracias a la *disciplina*, que luego dará lugar a una «*autodisciplina*»: los adultos guían a los niños hacia las conductas apropiadas, ejerciendo como *cerebro superior externo* y haciéndoles ejercitar el suyo, menos desarrollado, y a la vez sirven de modelos con su actuación. Por eso afirman que *la disciplina es una de las aportaciones más afectuosas y educativas que podemos brindar a los niños*; pero entendida, al igual que Marina, como educación y no como castigo. Mediante unos *límites claros y coherentes, impuestos con respeto y estímulo*, el niño puede aprender a inhibir sus impulsos, a controlar sus sentimientos y a tener en cuenta su impacto en otros; así esto puede dar lugar, además de a una conducta adecuada, a corto plazo, a un futuro *autocontrol, respeto a los demás, a unas relaciones intensas y a una vida ética y moral*.

Para impartir la disciplina, proponen guiarse por una de las técnicas incluidas en el Anexo II, *Conectar y redirigir*. *Conectar* consiste en *transmitir consuelo, sintonizar con sus emociones, aceptarlas, escuchar y reflejarle lo que transmita ampliando su perspectiva*; mientras, proponen plantearse tres preguntas: *¿Por qué se comporta así?, ¿qué quiero enseñarle? y ¿cómo lo hago de la mejor forma?* La redirección dicen que es más efectiva cuando adulto y niño están en un estado receptivo, aunque sea un día después de que se produzca la conducta, y la actuación que indican puede resumirse en apelar al *cerebro superior* para mostrar las conductas más adecuadas, para encontrar soluciones conjuntamente. Los autores afirman que, al igual que con el daño físico, con el *sufrimiento emocional* los niños precisan *calma, afecto y estímulo*. La «*receptividad*» se plantea, por tanto, además de como fin, como medio a la hora de aplicar la disciplina y de conducir a los niños hacia la configuración de un Cerebro Pleno.

ANEXO IX

ESCUELA DE BIENESTAR

De Martin Seligman

Algunos de los ejercicios que se utilizan en los programas de educación positiva son «*Las tres cosas buenas*», en el que los estudiantes escriben todos los días tres cosas buenas que les hayan pasado durante la semana e incluyen al lado *por qué ha pasado, qué significa para uno mismo o qué se puede hacer para que se repita en el futuro*; y «*nuevas formas para utilizar fortalezas personales*», que consiste en dar a los alumnos la oportunidad de usar su mejor fortaleza de un modo nuevo cada semana. También se les ayuda a identificar fortalezas en los demás: en los amigos, en las figuras literarias, en los protagonistas de los libros que leen; y a plantearse cómo emplean esas fortalezas para superar los retos que se les presentan.

El autor resalta que la *educación positiva* que propone, y que ya se ha puesto en marcha en algunas escuelas², *no solo consiste en enseñar destrezas y aptitudes* a los niños, sino que va más allá: se extiende a todas las áreas o disciplinas educativas, desde una redacción en lengua sobre «*una ocasión en la que fueras útil a los demás*», hasta aprender en educación física a «*desprenderse del rencor*» *contra los que no han jugado bien*, o hablar de la *gratitud* en religión; llega a formar parte de las vidas de profesores y alumnos y de sus familias, quienes pueden preguntarse *¿qué fue bien anoche?*, o *¿qué ha ido bien en el colegio?* ; y, según el autor, podría extenderse por el mundo entero, hecho al que podrían ayudar las nuevas tecnologías con una *informática positiva*. La educación positiva ha demostrado *aumentar el interés por aprender, el disfrute del colegio y el rendimiento de los alumnos* además de mejorar las *habilidades sociales* y disminuir los *problemas de conducta*.

2 Entre los proyectos que han puesto en práctica la educación positiva destaca el de Geelong Grammar School, una escuela australiana que se construyó desde las bases teniendo en cuenta el bienestar. En la realización del proyecto participaron varios expertos de la psicología positiva, dirigidos por Seligman.

Objetivos y criterios de evaluación en la educación emocional y social infantil

Traducidos de *Social Emotional Learning Standards* (Illinois State Board of Education), de los criterios que expone para su *Early Elementary* (de los 4 a los 8 años aproximadamente)

Objetivo 1: Desarrollar las habilidades de autoconciencia y autocontrol para conseguir el éxito en la escuela y el la vida.

Por qué es importante este objetivo: varios tipos clave de habilidades y actitudes proporcionan una fuerte base para conseguir el éxito en la escuela y en la vida. Uno incluye conocer tus emociones, cómo manejarlas y formas constructivas de expresarlas. Esto le permite a uno manejar el estrés, controlar los impulsos y motivarse para perseverar en los obstáculos que puedan venir hacia la consecución de objetivos. Un grupo de habilidades relacionado incluye evaluar de forma precisa tus habilidades e intereses, construir fortalezas y hacer un uso efectivo de los recursos que ofrece la familia, la escuela y la comunidad. Finalmente, es crítico para los estudiantes ser capaces de establecer y dirigir su progreso hacia la consecución de metas académicas y personales.

Criterios de evaluación	Identifica y controla sus emociones y su conducta	Reconoce sus cualidades personales y los apoyos exteriores	Demuestra habilidades relacionadas con conseguir objetivos académicos y personales
	Reconoce y etiqueta emociones de forma precisa cómo están ligadas con el comportamiento	Identifica sus gustos y sus aversiones, sus necesidades y sus deseos, sus fuerzas y sus dificultades	Describe por qué la escuela es importante ayudando a los alumnos a conseguir metas personales
	Demuestra controlar su comportamiento impulsivo	Describe cualidades positivas en otros	Identifica objetivos para el éxito académico y el buen comportamiento en clase

Objetivo 2: Usar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas.

Por qué es importante: Construir y mantener relaciones positivas es fundamental para triunfar en la escuela y en la vida y requiere la habilidad de reconocer los pensamientos, sentimientos y perspectivas de otros, incluyendo aquellos diferentes de los propios. Además, establecer relaciones positivas con los compañeros, la familia y el trabajo requiere habilidades para cooperar y comunicar con respeto y resolver conflictos de forma constructiva con otros.

Criterios de evaluación	Reconoce los sentimientos y perspectivas de otros	Reconoce similitudes y diferencias individuales y grupales		Usa la comunicación y las habilidades sociales para interaccionar de forma efectiva con otros		Demuestra una habilidad para prevenir, manejar y resolver conflictos interpersonales de formas constructivas	
	Reconoce que otros pueden experimentar las situaciones de forma diferente a uno mismo	Usa las habilidades de escucha para identificar los sentimientos y perspectivas de otros	Describe las formas en las que la gente es parecida y diferente.	Describe las cualidades positivas de otros	Identifica formas de trabajar y jugar adecuadamente con otros	Demuestra un comportamiento social y de clase apropiado	Identifica problemas y conflictos comúnmente experimentados por los compañeros

Objetivo 3: Demostrar habilidades para tomar decisiones y conductas responsables en contextos personales, escolares y de la comunidad.

Por qué es importante: Procurar la propia salud, evitar los comportamientos peligrosos, tratar de forma honesta y justa con otros y contribuir al bien de la propia aula, escuela, familia, comunidad y entorno es esencial para la ciudadanía en una sociedad democrática. Para conseguir estos resultados se requiere una habilidad para tomar decisiones y resolver problemas en base a la solución más apropiada en el momento; generar soluciones alternativas, anticipar las consecuencias de cada una y evaluar y aprender de la propia toma de decisiones.

Criterios de evaluación	Considera factores éticos, sociales y de seguridad cuando toma decisiones	Aplica las habilidades de toma de decisiones para tratar de forma responsable con las situaciones académicas y sociales diarias	Contribuye al bienestar de su colegio y su comunidad	
	Explica por qué está mal herir a otros aunque no sea a propósito	Identifica un rango de decisiones que los estudiantes toman en la escuela	Hace elecciones positivas cuando interacciona con sus compañeros	Identifica y desempeña tareas que contribuyen en la clase
	Identifica normas sociales y consideraciones de seguridad que guían la conducta		Identifica y desempeña tareas que contribuyen en la familia	