Antiprograma de
EDUCACIÓN
EMOCIONAL
Búscanos en
ebiblox
tu día a día
Y podrás disfrutar
de CONTENIDO
ADICIONAL
Antiprograma de Educación Emocional
Sentir en primera persona
Wolters Kluwer | Cuadernos de Pedagogía

La **Consejería de Educación de la Junta de Andalucía** pone a su disposición, de forma gratuita, el especial de **Cuadernos de Pedagogía**
"Antiprograma de Educación Emocional" en formato pdf

Para poder conocer y trabajar con la información complementaria que incluye este producto (videos, pdfs, programas de intervención, etc.) debe acceder al producto a través de la plataforma EBIBLOX (www.ebiblox.es).

Le recordamos que la **Consejería de Educación de la Junta de Andalucía** ha puesto a disposición de su Centro Educativo, de forma gratuita, acceso a las publicaciones referentes en el ámbito pedagógico en España, **ESCUELA** y **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA**. Su suscripción incluye el **"Antiprograma de Educación Emocional"** además de otros materiales didácticos.

Lo encontrará en:

ebiblox
La biblioteca digital
para el profesional de la educación

Acceda ya a su biblioteca

Entre en www.ebiblox.es y acceda con los datos de usuario y contraseña que le fueron facilitados.

Si no los recuerda, puede llamar a nuestro Servicio de Atención al Cliente (teléfono 902 250 500) y allí se los facilitarán enseguida.

A partir de ese momento podrá consultar y trabajar con estas dos publicaciones que estarán disponibles en su biblioteca personal. Estos contenidos le serán de enorme ayuda para el desarrollo de su profesión, para preparar sus clases, gestionar el Centro, o simplemente mantenerse informado de la actualidad educativa.

ebiblox

tu día a día

La **biblioteca digital** para el profesional de la educación

www.ebiblox.com

Wolters Kluwer

¿Qué es ebiblox?

La biblioteca digital
para el profesional de la educación
que te ayudará a preparar tus clases, gestionar tu centro y mantenerte al día sobre la actualidad educativa.

Consulta, actualiza y adquiere las últimas publicaciones dirigidas a mejorar tu formación y actualización permanente.

ebiblox www.ebiblox.com

biblioteca **catálogo** **lector**

Accesible desde todos los sistemas operativos y dispositivos (ordenador, portátil o tablet).

Todo tu trabajo estará **siempre al día y disponible en la nube.**

Incorpora tus propios documentos a tu biblioteca (epub, Word o pdf) dotándolos de todas las funcionalidades de ebiblox.

Realiza **búsquedas globales** sobre TODAS las publicaciones de tu biblioteca.

Usa **ebiblox** también **sin conexión a Internet.**
Tu trabajo se sincronizará cuando recupere la conexión.

Con la fiabilidad y garantía de los contenidos de:

Wolters Kluwer

ebiblox

biblioteca

Sube tu propio contenido en formato epub, Word o pdf y personaliza tu biblioteca

Organiza tus publicaciones alfabéticamente, por orden de lectura o de forma personalizada

www.ebiblox.com

Clasifica tus publicaciones por tipo: Monografías, libros actualizables y revistas

Publicación con marcadores
Marcar como favorito
Descargar en tu dispositivo

Actualiza tus contenidos
Gestiona tus dosieres
Accede a tus marcadores
Tus publicaciones favoritas
Configuración de tu cuenta

estés donde estés | Consulta y trabaja desde cualquier momento y lugar en todas tus publicaciones

Localiza las publicaciones que tienes en la nube o las que hayas descargado previamente en tu dispositivo

Accede a los resultados de tu búsqueda con una breve descripción y un enlace directo al contenido íntegro

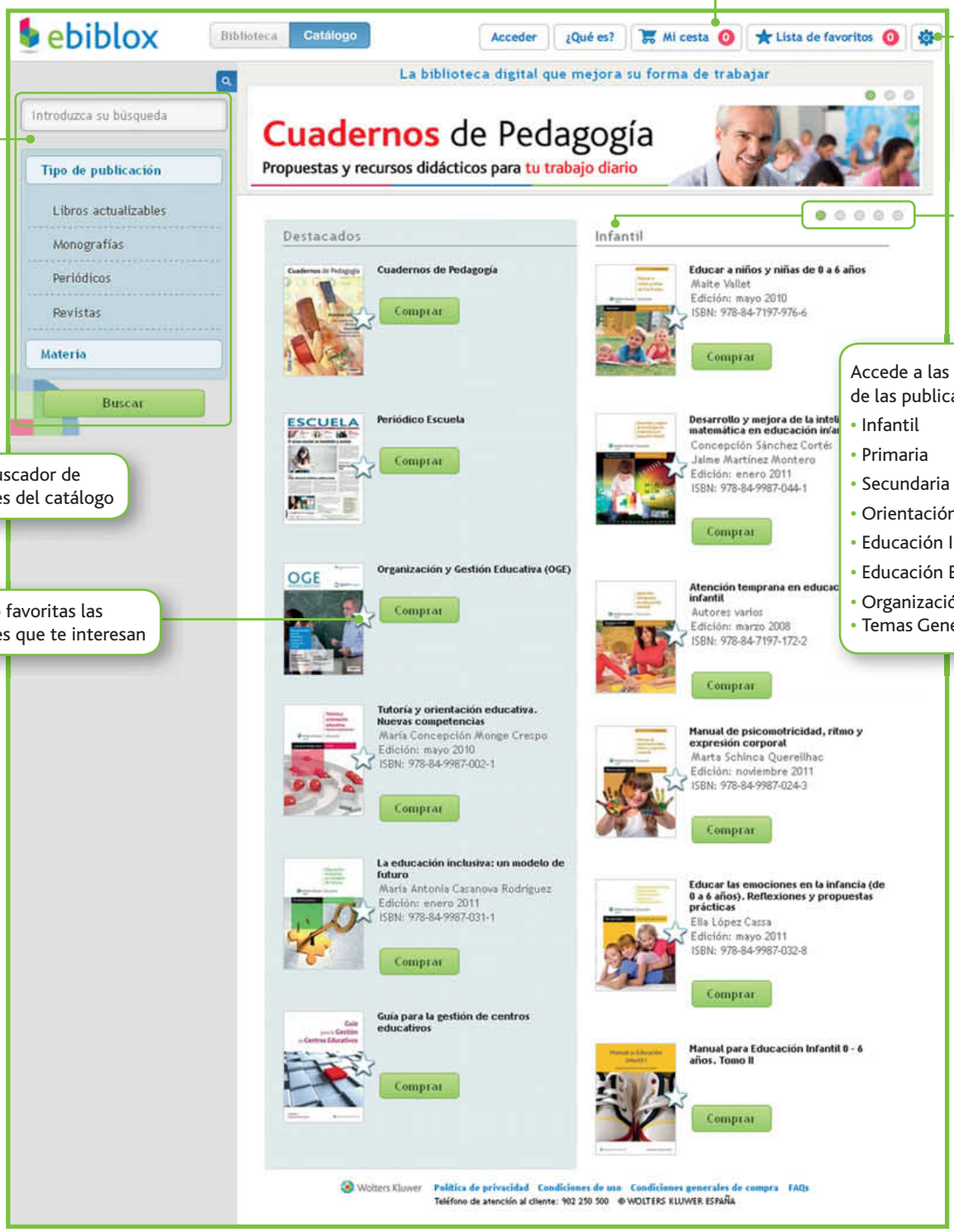
Realiza búsquedas sobre TODAS las publicaciones que tengas en tu biblioteca, por tipo y materia

buscador exclusivo | Potente y preciso buscador semántico, con relevancia en los resultados para encontrar lo que necesitas

ebiblox

catálogo

www.ebiblox.com



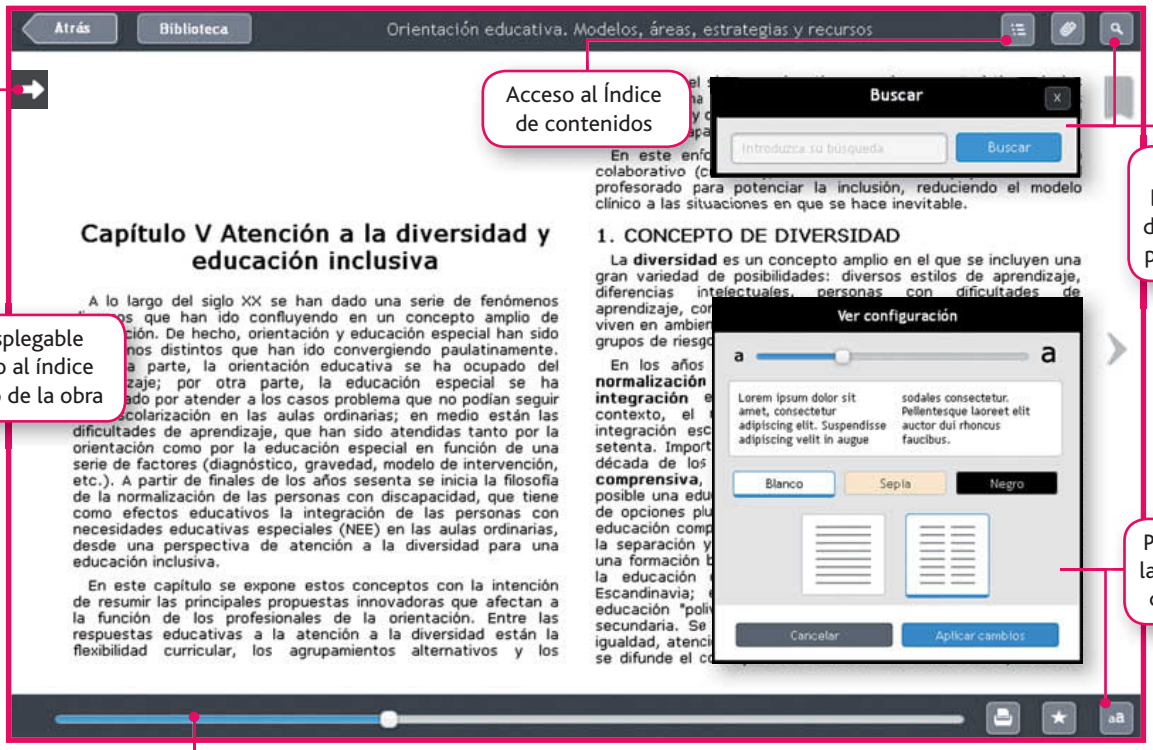
catálogo | Un amplio escaparate de soluciones para el profesional de la educación

Wolters Kluwer

ebiblox

lector

www.ebiblox.com



Acceso al Índice de contenidos

Realiza búsquedas dentro de la publicación

Menú desplegable con acceso al índice sistemático de la obra

Personaliza las opciones de lectura

Desplázate en tu publicación con la barra de progreso

totalmente personalizable | Puedes elegir el tamaño de letra, el color del fondo o la lectura a una o dos columnas.

Añade marcadores a las páginas

Dosieres. Puedes enviarlos por e-mail, exportarlos como Word o imprimirlos

Imprime directamente fragmentos de tus obras

Resalta los párrafos de tu interés

marcadores, notas y dosieres | Añade marcadores o notas y crea tus propios dosieres con los fragmentos o recortes de una o varias publicaciones para recopilar información sobre un tema.

ebiblox

La biblioteca digital
para el profesional de la educación

¿Qué puedes hacer con ebiblox?

ebiblox.com

Wolters Kluwer

ebiblox

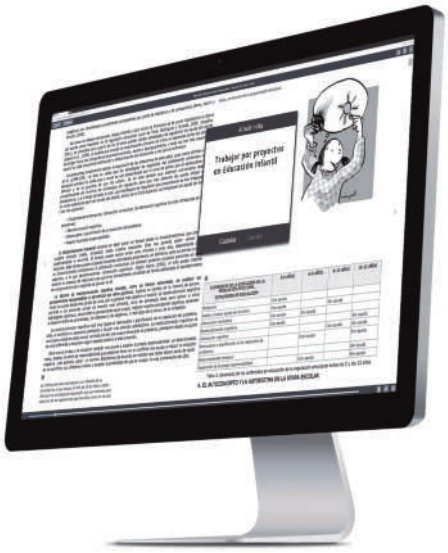
Wolters Kluwer

La biblioteca inteligente de Wolters Kluwer pensada y desarrollada para los profesionales de la educación.

Encuentra

Trabaja

Sube tu contenido



Con ebiblox puedes adquirir una publicación, leerla y trabajar con ella, personalizando los contenidos para tu uso profesional.

Todas sus utilidades están pensadas trasladando la experiencia de uso del papel y tienes a tu disposicion distintos tipos de publicaciones: libros, obras actualizables, periódicos y revistas.

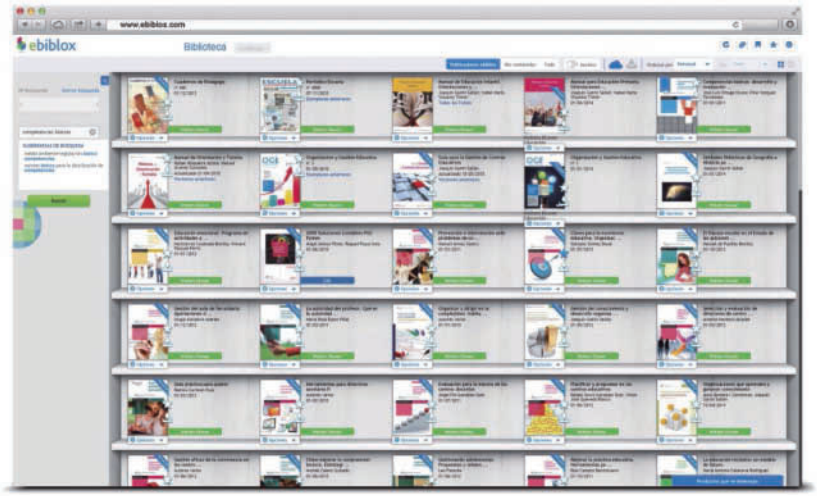
ebiblox te permite actualizar los contenidos de una forma rápida y cómoda para ti. Puedes elegir entre guardar varias versiones o mantener una única versión de la publicación actualizada.

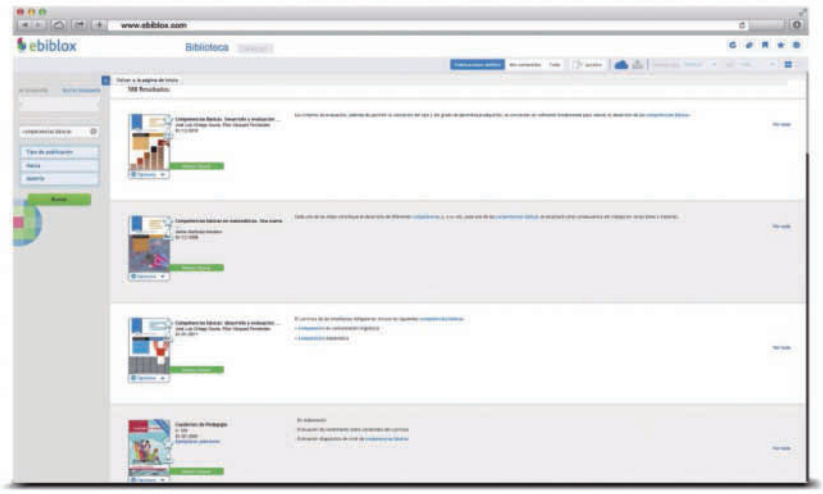
Con ebiblox ahorras tiempo, espacio físico y almacenamiento de datos, consiguiendo mayor eficiencia en el tratamiento de la información (envío por e-mail, dossier, imprimir…).

Encuentra

Con ebiblox dispones de un potente y preciso buscador semántico y con relevancia en los resultados para encontrar exactamente lo que necesitas.

Puedes realizar búsquedas sobre los textos de todas las obras, números de revistas o versiones de una obra, tanto en las publicaciones de Wolters Kluwer como en los contenidos que hayas subido a ebiblox.





ebiblox

Wolters Kluwer

Trabaja
Opciones de personalización

El lector de ebiblox te permite realizar todas las acciones de personalización de contenidos que hasta ahora solamente se podían realizar en papel como subrayar un párrafo, realizar anotaciones personales sobre el mismo, incluir marcadores de página, comentarios, compartir, enviar y todo de una manera absolutamente individualizada.

Además desde el propio lector, puedes buscar sobre una publicación en concreto y encontrar el capítulo, sección o documento que más te interese.

Puedes también acceder a los índices sistemáticos o analíticos de las obras.

Trabaja
Dosieres

En ebiblox puedes crear dosieres que son un conjunto de recortes o extractos de una publicación o de tus propios contenidos que puedes asignar a un determinado asunto. Puedes crear tantos dosieres como desees, con el fin de que puedas adaptarlos a tus necesidades profesionales.

ebiblox archiva todos los recortes seleccionados por ti, perfectamente etiquetados (descripción, nº de documentos y fecha de creación) para que accedas fácilmente al que necesitas en cada momento y edites o comentes el texto de los extractos.

Podrás imprimirlos, guardarlos en Word o enviarlos por e-mail, para editarlos convenientemente en un documento de trabajo.

ebiblox

Wolters Kluwer

Trabaja

Actualización de contenidos

Desde tu biblioteca, decargas las actualizaciones de tus obras decidiendo en cada momento si deseas mantener o no las versiones de tus obras para su consulta posterior. Tus notas y resaltes se traspasarán automáticamente.

Con las Newsletters de Producto recibes todas las novedades de contenido de tus publicaciones de ebiblox (disponible en determinadas obras).

Sube tu contenido

Sácale partido a tu biblioteca

Puedes consultar el contenido que has adquirido a través del catálogo de ebiblox, y también puedes subir a la biblioteca de ebiblox tu propio contenido en formato epub, PDF o word y personalizarlo.

En la biblioteca, realiza búsquedas conjuntas y beneficiate de todas las funcionalidades que te ofrece ahora ebiblox. Encuentra todas tus obras, perfectamente clasificadas y con la posibilidad de ordenarlas en función de tus necesidades (personalizado, leído o bien alfabéticamente). También puedes trabajar sin conexión a Internet ya que las publicaciones de ebiblox se pueden descargar offline sincronizando automáticamente los cambios realizados, al volver a tener conexión.

Descubre las nuevas funcionalidades que facilitan tu trabajo diario

Resalta

Con los nuevos resaltes las palabras buscadas aparecen destacadas en los contenidos para localizar rápidamente la información.

Imprime

Imprime directamente desde ebiblox fragmentos de tus obras.

Newsletter de publicaciones

Recibe las novedades de contenido de tus publicaciones de ebiblox con las nuevas newsletter de producto (disponible en determinadas obras).

Si eres una biblioteca, empresa, institución o colectivo tenemos las funcionalidades que necesitas. **LLÁMANOS**

ebiblox

Con las **mejores publicaciones** para el profesional de la educación

Áreas de publicación:

- Infantil
- Primaria
- Secundaria
- Orientación y Tutoría
- Educación Inclusiva
- Educación Emocional
- Organización y Gestión

ebiblox es compatible con todos los sistemas operativos (Windows, Mac...y navegadores (Safari, Internet explorer...) y puedes trabajar con ella desde cualquier ordenador, portátil o tablet.

Si utilizas para tu trabajo más de un dispositivo (ordenador y tablet), éstos se sincronizan automáticamente, puesto que las publicaciones de ebiblox están alojadas en la nube, lo que permite que todo tu trabajo esté siempre al día y disponible.

ANTIPROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Sentir en primera persona

Antonio Sánchez Román
Laura Sánchez Calleja

© Wolters Kluwer España, S.A.
C/ Collado Mediano, 9
28231 Las Rozas (Madrid)

WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A. Todos los derechos reservados. A los efectos del art. 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba la Ley de Propiedad Intelectual, Wolters Kluwer España, S.A., se opone expresamente a cualquier utilización del contenido de esta publicación sin su expresa autorización, lo cual incluye especialmente cualquier reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación, transmisión, envío, reutilización, publicación, tratamiento o cualquier otra utilización total o parcial en cualquier modo, medio o formato de esta publicación.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la Ley. Diríjase a **CEDRO** (Centro Español de Derechos Reprográficos, **www.cedro.org**) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

El editor y los autores no aceptarán responsabilidades por las posibles consecuencias ocasionadas a las personas naturales o jurídicas que actúen o dejen de actuar como resultado de alguna información contenida en esta publicación.

El objeto de esta publicación es proporcionar información al usuario, por tanto no existe obligación por parte de la editorial de resolver consultas o de facilitar asesoramiento jurídico o profesional de cualquier tipo relacionado con las informaciones en ella contenidas.

La editorial advierte al usuario que la información contenida en esta publicación puede estar elaborada con base en criterios opinables, o bien elaborada a partir de datos suministrados por fuentes sobre las que ésta no tiene control y cuya verificación no siempre es posible a pesar de que la editorial pone todos los medios materiales, humanos y técnicos a su alcance para procurar una información exhaustiva, completa, exacta y actualizada.

Depósito Legal: M-15120-2012
Diseño, Preimpresión e Impresión Wolters Kluwer España, S.A.
Printed in Spain

Índice

ANTIPROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

1. Descalzos para el viaje 7
Lourdes Martí Soler

2. Presentación 13

3. Fundamentación teórica 19
Introducción 21
Movimiento expresivo sistema río abierto 24
Psicología de la Gestalt 25
Pedagogía sistémica 27
Aprendizaje de lo inesperado (vivencial y emergente) 29
Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (inteligencia intrapersonal e interpersonal) 31
Inteligencia emocional, Daniel Goleman 33
Teoría del bienestar, concepto de estado de flujo y la psicología positiva 36
Aportaciones del mindfulness 38
Neurociencia 39
Neurolingüística 41
Movimientos de renovación pedagógica 42
Leyes del sistema educativo 43

4. Guía para la utilización del libro 47

5. Actividades 55

1. ¿Cómo te sientes? 57
2. Moviendo nuestras emociones 59
3. La pasarela en movimiento 61
4. Taller de abrazos 63
5. ¿Quién guía? 65
6. ¿Qué pasa cuando estamos en silencio? 67
7. Compañeros de manos 69
8. Dramatización de canciones 71
9. Mi cuerpo habla 73
10. Vocabulario emocional 75
11. Iniciación a la relajación 77
12. Reconstruir hechos desde emociones 79
13. Escaneo corporal a través de la relajación 81
14. Las tres frases 83
15. Conociéndonos como personas y como grupo 85

© Wolters Kluwer, S.A.

16. Ponle número 87
17. Lluvia de cualidades positivas 89
18. Me quiero 91
19. ¿Qué llevas en tu corazón? 93
20. Guárdalo en tu corazón 95
21. El semáforo: actividad de entrenamiento 97
22. Cadena acción-emoción: actividad de entrenamiento 100
23. La expresión de mí mismo 102
24. Deseo y necesidad 104
25. Tengo derecho a… 106
26. ¿Qué necesitamos para ser un buen grupo? 108
27. Analizamos las incidencias del grupo 110
28. La vergüenza 112
29. Meditación visualizada 114
30. Acción/emoción: un caso real 117
31. Masaje 119
32. Mi diario emocional 121
33. Nuestro corazón en un papel 123
34. Sillas cooperativas 125
35. Un pedacito de mí 127
36. El mandala de mi vida 129
37. Foto de familia 131
38. ¿Quién soy yo? 133
39. La polaridad de mi corazón 135
40. La clase de mis sueños 137
41. Autorretrato 139
42. Las piezas del puzle 141
43. Enredados 143
44. Lo recibido y lo negado 145
45. El momento más especial 147
46. Mi foto favorita 149
47. Pegado a lo que soy 151
48. Descubriéndome 153
49. Mirada auténtica 155
50. La pasarela de la escucha 157
51. ¿Qué dice esto de mí? 159
52 . Soy un ser completo 161
53. El silencio que bloquea 163
54. Mi modelo 165
55. Los círculos del tú y del yo 167
56. Cuéntame un cuento 169
57. De animales 171
58. La Constitución de mí mismo 173
59. Mi rabia y yo 175
60. Despedida y cierre 177

6. Autoevaluación 179
7. A modo de cierre 183
8. Para saber más 187
9. De corazón a corazón 193

© Wolters Kluwer, S.A.

Autores

Antonio Sánchez Román

Orientador de Secundaria del IES Asta Regia, de la localidad de Jerez de la Frontera (Cádiz). Licenciado en Pedagogía por la Universidad de Sevilla, con un Máster en Sexología y Orientación Sexual. Formado en terapia Gestalt y movimiento, terapia psicorporal y transpersonal para el desarrollo armónico, sistema Río Abierto. Lleva más de diez años trabajando la Educación Emocional en las aulas con el alumnado y las familias y en la formación continua de profesorado, impartiendo cursos, talleres y conferencias sobre esta temática.

Correo-e: asanrom48@hotmail.com

Laura Sánchez Calleja

Profesora en el Departamento de Didáctica de la Universidad de Cádiz. Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Málaga, con un Máster en Orientación y Evaluación Socioeducativas por la Universidad de Cádiz. Cursa formación en terapia Gestalt. Sus líneas de investigación giran en torno a la Educación Emocional, tema que vertebra sus estudios de doctorado. Ha impartido cursos de formación de profesorado sobre esta temática.

Correo-e: lauradelasflores.sanchez@uca.es

1.
Descalzos para el viaje

Lourdes Martí Soler
Periodista y directora de Cuadernos de Pedagogía.

Me descalzo los zapatos que me han traído hasta el IES Asta Regia, de Jerez de la Frontera. Me enfundo unos calcetines cálidos y cómodos, ideales para viajes interiores. Y accedo al aula que este instituto andaluz destina al trabajo de las emociones con su alumnado de ESO y de Bachillerato. No soy más que una periodista que ha venido a observar para luego contar. Imito, en este sencillo acto de descalzarme, a un grupo de chicos y chicas valientes y generosos que hacen lo mismo entre una algarabía risueña. Todos entramos ahí de la mano de Antonio Sánchez Román y de Laura Sánchez Calleja, autores de este libro digital que tenéis en vuestras pantallas.

Conocí a Antonio, y de rebote a Laura, a raíz de un reportaje que publicamos en *Cuadernos de Pedagogía* en el 2014 (febrero, núm. 442). Nuestro corresponsal en Andalucía, Manuel Martín, y nuestro fotógrafo, Pablo Martínez Cousinou, habían pasado un día entero con Antonio y sus alumnos, en una jornada de trabajo con las emociones a flor de piel, y lo plasmaron en un texto que recomiendo. Ubicado en la barriada del Chicle, el centro se planteó hace años la imperiosa necesidad de proporcionar al alumnado recursos para enfrentarse a las experiencias que la vida podía depararles. Así surgió una propuesta de Educación Emocional, concretada en una asignatura de libre elección y llevada a cabo en un aula habilitada con esmero con la ayuda de las familias, enmoquetada, pintada de azul y con las ventanas vestidas con cortinas. El objetivo: ayudar a los alumnos a reconocer su propia voz, a expresar sus emociones y a conocerse mejor a sí mismos. En este texto, que muestra los intríngulis de un montaje difícil y laborioso para un centro de Secundaria, Antonio Sánchez (coordinador de esa nueva "asignatura") advertía a sus alumnos: "Ninguna emoción es mala, solo hay que saber gestionarla. Ante algo que nos ocurre, lo humano es sentir, pero lo importante es saber encauzar esa emoción". Y a nuestros periodistas declaró lo siguiente: "No somos partidarios de fórmulas mágicas, de manuales, porque pensamos que el material enlatado encorseta las emociones. Tenemos estructuras de trabajo que podemos ir aplicando a diferentes situaciones y que nos permiten adaptarnos a lo que el alumnado demanda".

Ahí, en estas dos citas, arrancó este libro. A distancia, descubrimos una mina prometedora. Una gente que, trabajando a pie de aula, acepta las emociones en su totalidad (ninguna emoción es mala) y, al mismo tiempo, descarta fórmulas mágicas que encorseten. ¿Cuál era el hilo a tirar? Las "estructuras de trabajo que permitirían adaptarse al alumnado". Qué fácil es escribir esto y qué difícil convertirlo en una realidad. Pero, aquí, lo importantes es que ya lo habían hecho, ya existían esas estructuras: solo debían plasmarlas en un texto escrito.

En el apartado de "Fundamentación teórica", Antonio y Laura declaran que este es un libro nacido de la experiencia. Un libro que va de la práctica a un intento de sistematización. No al revés: esto es esencial. Se trata de un libro nacido de este recinto pintado de azul y también de algunos otros espacios de la provincia de Cádiz. Nacido entre estas cuatro paredes, de la mano de estos dos Docentes (en mayúscula) y del trabajo semana a semana con jóvenes, con familias y con otros profesores. Y en todo el proceso de encargo, Antonio y Laura han manifestado un persistente interés por compartir. Por mostrar qué están haciendo y cómo, y por dar pistas para llevarlo a cabo. Con el objetivo de que la Educación Emocional impregne el sistema educativo en toda su transversalidad (lejos de encerrarse en una asignatura), y también con el objetivo de que llegue a más centros, a más docentes y a más alumnos. Y yo me pregunto: ¿qué está haciendo la educación inicial del profesorado y la formación permanente para cubrir esta necesidad?

La fundamentación teórica de esta propuesta es un entramado de piezas de puzle que encajan entre sí y que a la vez se yuxtaponen: la inteligencia emocional de Salovey y Mayer y, años después, la de Goleman; el sistema

© Wolters Kluwer, S.A.

expresivo Río Abierto; la psicología Gestalt; la pedagogía sistémica; las inteligencias múltiples de Gardner… Todo se entrelaza aquí como lo hacen los ingredientes de un guiso elaborado. Pero de todos los cimientos que ellos presentan, yo me quedo con uno que, creo, les confiere una singularidad especial y sin el cual no podríamos comprender el quid de la propuesta: la importancia de lo inesperado y de lo emergente. Cualquiera de estas sesenta actividades pueden desembocar en un universo desconocido: en la guía de uso lo cuentan muy bien. Una simple propuesta de relajación o de soltar el cuerpo puede crear el tiempo y el espacio (entendido este como un clima grupal determinado) para que nazca una reflexión inesperada, un cabo de un hilo del que el docente puede tirar y ayudar a desenmascarar lo oculto.

Los desenmascaradores del aula azul: así me gustaría designar a Antonio y a Laura. Entre estas cuatro paredes les he visto recoger lo emergente y tirar del hilo suavemente: "¿Quieres compartir con el grupo esta tristeza que has sentido?", preguntan a veces. Y se suceden respuestas distintas, positivas o negativas, mientras aterrizan sobre la alfombra los temores de tal muchacha. Quizás se sorprenden sus compañeros, que la miran con otros ojos. "¿Era esto lo que te ocurría?, ¿por qué no me lo dijiste?", suspira su mejor amiga. "Tenía miedo", confiesa en voz baja. "¿Quieres un abrazo del grupo?", ofrece Antonio. Y al leve asentimiento de cabeza, sus compañeros se levantan de las sillas, la acorralan y la cubren a besos.

Lo emergente, lo inesperado. Nada de esto está programado, por supuesto. Aquí encontraréis nada más y nada menos que algunas pistas para tirar del cabo de la madeja. Será tarea de cada maestra y maestro estar atentos a lo que emerge de ella. "Nosotros siempre hemos defendido que para que la Educación Emocional sea realmente emocional, debe partir de lo vivencial y emergente del grupo", advierten los autores. Pero el axioma atañe a todo el sistema: para que la educación sea educación, para que el aprendizaje sea aprendizaje, debe partir de lo vivencial y lo emergente. El resto son ficciones.

Es fácil desde esta perspectiva comprender toda la fuerza del título del libro. *Antiprograma de Educación Emocional*. A pesar del prefijo, me atrevo a decir que no va contra nada, ni siquiera contra los programas. Este es un título atrevido, porque en realidad el sistema educativo parece encantado con el control, los libros de texto, los *powerpoints* detallados, las programaciones, las evaluaciones y el diseño de actividades muy dirigidas que no dejen lugar ni a la improvisación ni al desnudo. Justo lo que más promete esta propuesta. Las actividades son solo un sustrato rico de nutrientes en el que puede crecer algo nuevo; un espacio en el que puedan emerger las emociones, identificarlas, destriparlas un poco y mirarlas a la cara. No prometen soluciones mágicas, pero sí dan herramientas para que cada uno desmadeje su ovillo.

Y son generosos. Este material contiene una colección de ocho vídeos: piezas multimedia, cada una de las cuales muestra el desarrollo de una actividad concreta. Fueron rodadas en sesiones reales, espontáneas, no programadas ni estandarizadas. El responsable del rodaje y la realización es Carles Mestres (www.carlesmestres.com), director de fotografía que cuenta en su currículum con la realización de un documental significativo en nuestro ámbito: *Entre maestros*. Digo que Antonio y Laura y sus alumnos y los grupos de docentes y familias son generosos porque dejaron la puerta abierta para que nos coláramos por ella. Carles Mestres, con su cámara al hombro, se movía por la sala, entre sus gestos, sus explosiones, sus lloros y sus risas, y también entre sus susurros. "¿Puedes repetir esto, por favor?, les pedía a veces. Y repetían para que la cámara pudiera tomar un nuevo plano. Eran breves instantes en que se detenía la acción. Y nadie parecía sorprenderse ni incomodarse. En el rodaje del vídeo *Miradas auténticas*, la intensidad emocional era tan potente que arrastró a todos, como un sunami. Los protagonistas eran un grupo numeroso de adultos, docentes de la zona de Jerez y madres del Instituto Asta Regia, rebelando toda su fuerza en esas miradas intensas y silenciosas. Docentes y madres, una combinación que todo el mundo alberga como un deseo pero que pocos se atreven a juntar en la moqueta, descalzados de sus roles. Miraban los que se miraban, y mirábamos los que observábamos.

Permítete ser feliz, tal y como te mereces. Permítete ser. Toma conciencia de quién y cómo eres, de verdad. Despréndete de tu máscara. Siente el hombre bueno que hay dentro de ti y que se da cuenta de lo que hace. Siente el amor incondicional de tus amigas. Siente. Conoce todo tu potencial, conoce también tus carencias. Y acéptate. Esto dice el libro y, como señalan sus autores, Antonio y Laura, se trata de una forma de "sentir, de vivir y estar en el mundo con conciencia".

© Wolters Kluwer, S.A.

Celebro en este prólogo haber tenido la oportunidad de trabajar con estos Profesionales, cuidadosos al más mínimo detalle, veladores de la sensibilidad, del cariño, de la intimidad. Y celebro, sobre todo, haberme descalzado.

Descalzaos y que tengáis un feliz viaje.

© Wolters Kluwer, S.A.

2.
Presentación

"Pensemos en todos los que van a las escuelas públicas.

¿Qué ocurriría si, como parte regular de la educación,

los niños tuvieran experiencias que les ayudasen

a sentirse bien consigo mismos, a tomar conciencia de sí mismos

y de los demás y a desarrollar habilidades de comunicación

y de resolución de problemas que les ayudaran a afrontar la vida en general?"

Chase, 1993, p. 19

[Ver contenido adicional en ebiblox]

Nos queremos detener en el nombre que da título al libro: *Antiprograma de Educación Emocional. Sentir en primera persona*, a modo de una película donde en su planteamiento inicial deja definida su estructura, su ser y su esencia. En el enunciado expresamos lo más relevante de esta publicación. No es este escrito un programa secuenciado de actividades para llevar al aula. Más bien diríamos lo contrario: preconizamos que las intervenciones sean específicas y singularizadas, ya que la Educación Emocional, si no es vivencial y parte de la propia realidad de los participantes, se intelectualiza y no provoca cambios ni mejoras. Dado que el concepto "antiprograma" no está registrado en el diccionario, nos permitimos su lexicalización desde una realidad en la que la lengua no nos ofrece una palabra o grupos de palabras que definan formas y modos concretos de intervenir. Desde esta necesidad, trataremos de definir las líneas que componen este texto. No es una palabra que esté expresada en negativo, sino a favor de un modelo de Educación Emocional centrado fundamentalmente en partir de las vivencias y la propia realidad de nuestro alumnado, dando espacio y tiempo a lo inesperado y emergente.

El proyecto que aquí presentamos lleva desarrollándose durante más de siete cursos académicos. El proceso de evaluación y de reflexión que hemos realizado sobre nuestra propia práctica nos ha llevado a consolidar un modelo de intervención en tres niveles:

- Una estructura organizativa a nivel de centro y de aula.
- Unos contenidos de eminente carácter integrador.
- Una metodología de intervención que tiene en lo vivencial, emergente e inesperado uno de sus pilares.

Después de varios años de formación personal y profesional, trabajo y sobre todo experimentación, hemos llegado a una serie de conclusiones que fueron publicadas en *Cuadernos de Pedagogía* ("Educación Emocional: diez razones para una propuesta", núm. 452, pp. 86-91). Ahora nos ofrecen la oportunidad de ampliar, poner en conocimiento y compartir con los lectores nuestro trabajo, que esperamos sea de utilidad y aporte otra manera de ver la educación, donde el alumnado y las emociones ocupen el lugar que realmente les pertenece.

Con las emociones nos sucede algo parecido a la respiración: están ahí, forman parte del ser humano pero no le damos importancia ni le prestamos atención, porque es algo que hacemos sin más, en el caso de la respiración,

© Wolters Kluwer, S.A.

y algo que tenemos y sentimos, en el caso de las emociones. Sin embargo, detrás de ellas podemos encontrar respuesta a cómo somos, cómo decidimos, cómo reaccionamos, cómo actuamos, cómo vivimos, cómo pensamos, cómo interactuamos con otras personas y cómo nos movemos en el mundo.

La escuela no es únicamente una institución académica y escolar, sino también educativa. Educamos en valores, en emociones, en principios, en ideología, en… No hay que olvidar que trabajamos con personas, a las que debemos ofrecer herramientas que les faciliten su desarrollo personal y social. ¿Dónde nos enseñan a ser personas y a convivir?, ¿se supone que con saber Matemáticas, Lengua y Literatura, Conocimiento del Medio, Historia... ya somos completas?, ¿por qué en nuestros horarios no hay tiempo para las emociones?, ¿por qué se trabaja más lo cognitivo y poco o nada lo corporal, lo social, lo emocional… si somos un todo?

Nuestro sistema educativo es anacrónico, ya lo decía Ken Robinson en una entrevista realizada por Eduardo Punset para el programa Redes (*El sistema educativo es anacrónico*, 2011): no refleja la sociedad en la que vivimos y solo introduce los aspectos que le convienen; por ejemplo, las nuevas tecnologías.

Si reflexionamos sobre nuestra función como docentes en la formación de personas para la sociedad en la que viven, una sociedad caracterizada por los constantes cambios que hacen que se produzca la evolución, ¿cómo preparamos para algo que no sabemos? Porque no tenemos conocimientos de lo que podrá suceder dentro de cinco años. Así pues, no se trata de preparar para una sociedad que no conocemos, sino de educar para enfrentarnos a esos cambios y saber cómo responder a ellos de una manera sana, introduciendo, trabajando y, sobre todo, desarrollando aspectos como adaptabilidad, innovación, confiabilidad e integridad, enunciados por Goleman dentro de la competencia personal de la autorregulación y otros relacionados con ellos: la incertidumbre, lo inesperado, la autoconfianza, la flexibilidad, la creatividad, la espontaneidad, la iniciativa, la perseverancia y la persuasión. Y también buscando la construcción de personas que pudieran entenderse y conocerse a sí mismas y a las que les rodean, personas que tengan herramientas para su desarrollo dentro de la sociedad, en las interacciones con el entorno y con las personas que se encuentran en él, ya que al ser seres sociales estamos en un continuo tira y afloja entre nuestra individualización y autonomía, es decir, nuestro mundo interno, y nuestra integración en los grupos con los que interactuamos y a los que pertenecemos, nuestro mundo externo. Polaridades que aparecen en nuestro desarrollo, como afirman Marcelo Antoni y Jorge Zentner (2014): vinculación-diferenciación, pertenencia-individualización, contacto-retirada, norma social-impulsos y conservación-renovación, y que nos ayudan a comprender nuestro interior y su construcción, haciendo referencia a la simbiosis entre el individuo (yo) y el entorno (nosotros), es decir, cómo sentimos la necesidad de formar parte de un sistema sintiéndonos únicos.

Debemos mirar a nuestro alumnado, no como contenedores vacíos a rellenar de conocimiento, como una *tábula rasa*, sino como personas que al igual que nosotros tienen preocupaciones, días malos y días buenos, estrés, momentos difíciles…; que sienten, experimentan, viven y que necesitan bienestar para poder aprender, crecer y desarrollarse, así como unas habilidades de vida para enfrentarse a las diferentes situaciones que experimentarán en su cotidianidad, en el aspecto no solo cognitivo sino también integral. Habría que tomar otros caminos porque las demandas son diferentes.

"Algunos autores han sugerido que la adquisición de destrezas emocionales debe ser un prerrequisito que los estudiantes deben dominar antes de poder acceder al material académico tradicional que se les presenta en clase. Y es que la competencia emocional es una cualidad muy valorada en la sociedad actual, que permite conducir la vida de manera eficaz" (Jiménez Morales, 2009, p. 59).

Todo esto supone un cambio significativo en el rol que actualmente nos tienen adjudicado al profesorado. Habría que introducir cambios significativos en la formación inicial y continua del profesorado, en los horarios, en las estructuras organizativas y en los contenidos curriculares.

La participación de las familias, aunque siempre ha sido fundamental, ahora adquiere mayor relevancia. Desde estos parámetros, la familia, junto al alumnado y profesorado, debe participar de estos procesos, ser parte clave de los mismos.

© Wolters Kluwer, S.A.

Por otro lado, es importante no confundir y dar a la Educación Emocional un papel que no le corresponde o que, mejor dicho, la desmerece. Pensamos que esta disciplina no es "para" mejorar el rendimiento académico y disminuir las conductas disruptivas en los centros, sino que tienen sentido y razón de "ser" en sí misma, desde un eje integrador, pues en este constructo convergen diversas áreas del conocimiento: salud, sociales y humanidades, etc., como veremos en el capítulo de fundamentación teórica. En él explicaremos qué aspectos tomamos de cada una de ellas, constituyendo los pilares sobre los que hemos construido nuestra intervención.

Con este libro lo que pretendemos es ofreceros recursos, estrategias, actividades y, sobre todo, una forma de sentir, de vivir y de estar en el mundo con conciencia. Una forma de entender la Educación Emocional desde un modelo que se aleja de los programas secuenciados de actividades y con "una estructura lógica" de contenidos. Se trata de poner el énfasis en lo que el alumnado trae en el presente cotidiano, sin menoscabo de una estructura de contenidos y de un modelo de intervención, como más adelante concretamos.

Podríamos decir que el ser humano tiene una asignatura pendiente que le va a acompañar a lo largo de su vida. Esta asignatura es el conocerse y comprenderse, aceptando y valorando lo que es, teniendo en cuenta todo su potencial y todas sus carencias.

Cada situación, cada momento, cada experiencia nos hace descubrir en nosotros mismos nuevos aspectos que algunas veces hasta nos sorprenden. El conocernos es una actividad intrínseca a lo que somos. ¿Qué y quién nos enseña a ser?, ¿quién nos posibilita o induce a la reflexión de lo que somos? Lo hacen todos los que nos rodean: familia, profesorado, amistades, medios de comunicación, etc. Y, al mismo tiempo, no lo hace nadie. Sería interesante pensar sobre ello, porque este aspecto es necesario para el desarrollo de la persona, como ser individual y como miembro de la humanidad.

Con este libro ponemos nuestro pequeño y humilde granito de arena en la consecución de un mundo mejor. En él encontraremos los fundamentos sobre los que sustentamos nuestras prácticas, una guía para la utilización del libro donde os explicamos el porqué una propuesta de actividades y no un programa estructurado, los objetivos y contenidos a trabajar, cómo es la estructura de una sesión de trabajo, los requisitos previos para desarrollar un programa de Educación Emocional, el rol de coordinador del grupo, una propuesta de actividades, el modelo de autoevaluación que llevamos a cabo y, para cerrar, expondremos una serie de conclusiones.

En cuanto a la propuesta de actividades que ofrecemos, hay que destacar que han sido puestas en práctica con diferentes grupos de alumnado perteneciente a los distintos niveles educativos y que, en algunas de ellas, encontraremos vídeos que facilitarán la comprensión de las mismas. Todas presentan la misma estructura, para facilitar su comprensión y su utilidad.

No podemos terminar esta presentación sin decir que en este proyecto hay mucho de nosotros y de las personas que nos han acompañado en este maravilloso camino del crecimiento y la experimentación que es la vida. Por ello, queremos dedicar unas palabras de agradecimiento a nuestras familias, a nuestras parejas, a nuestros amigos, a nuestro alumnado y compañeros y, en especial a un grupo humano con el que llevamos trabajando unos años, que nos enriquecen, nos aportan, nos ayudan y nos regalan momentos y experiencias inolvidables. Este libro es fruto de estos encuentros, y mucho de lo que aquí presentamos se ha construido con ellos y junto a ellos.

© Wolters Kluwer, S.A.

3.
Fundamentación teórica

Introducción

Antes de presentar las teorías y las aportaciones de las diferentes disciplinas que sustentan nuestra práctica, que para nosotros forman un eje integrador que nos permite una visión más global y completa de lo que entendemos es esta nueva disciplina, la Educación Emocional, creemos necesario clarificar y diferenciar tres conceptos que, al estar tan vinculados, en algunas ocasiones pueden llevar a confusión. Nos referimos a la inteligencia emocional, las competencias emocionales y la Educación Emocional.

La inteligencia emocional es el constructo teórico que vio la luz en 1990 de la mano de Peter Salovey y John Mayer, quienes la definieron como "la capacidad de reconocer sentimientos y emociones propias y ajenas, para discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones propias" (1990, p. 189).

Como todo nuevo concepto, ha experimentado modificaciones partiendo de las perspectivas que van descubriendo diferentes autores e investigadores especializados o interesados en la materia. Algunos ejemplos son estas definiciones:

– "La capacidad para procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones" (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, p. 107).

– "La capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos" (Goleman, 1998, p. 430). Este autor nos habla de competencias y habilidades que impulsan el desempeño.

– Por su parte, Bar-On nos habla de inteligencia emocional-social (ESI), la cual "está compuesta por una serie de competencias intrapersonales e interpersonales, aptitudes y facilitadores que se combinan para determinar el comportamiento humano efectivo" (2006, p. 14). Este conjunto de competencias, aptitudes y facilitadores permiten entender y comprender a los demás, así como relacionarnos con ellos, afrontando las demandas, los desafíos y las presiones diarias. Bar-On acuñó el término de "coeficiente emocional".

Hemos querido ofrecer estas tres definiciones, ya que en ellas se distinguen tres modelos diferentes del constructo al que nos estamos refiriendo. Estos tres modelos son siguiendo las aportaciones de Vaida y Opre (2014):

– Modelo de habilidades (Salovey, Mayer y Caruso, 2004): como podemos vislumbrar a través de la definición aportada, entiende la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades.

– Modelo de competencias (Goleman, 1995).

– Modelo mixto (Bar-On, 2000): concibe la inteligencia emocional como una mezcla de habilidades, rasgos y comportamientos.

Para finalizar, aportamos las palabras de Carpena (2010, p. 43): "Se denomina inteligencia emocional a aquella inteligencia personal y social que incluye la habilidad de sentir y entender las emociones y los sentimientos de

© Wolters Kluwer, S.A.

uno mismo y de los demás, y la habilidad de utilizar la información que proporcionan para orientar el pensamiento y las propias acciones". Hemos querido añadir esta definición porque su fecha es más actual y es una autora española, y porque creemos engloba todos los aspectos aportados con anterioridad.

El segundo término al que hacíamos alusión son las competencias emocionales o también nombradas como competencias socioemocionales por algunos autores. Entre ellos, destacamos a Daniel Goleman, que junto a Linda Lantieri investigan sobre el *social and emotional learning* (SEL), creando programas escolares de educación socioemocional. Dentro del panorama español encontramos a Elvira Repetto y Mario Pena, con el Programa de Formación Socioemocional (FOSOE).

Las competencias emocionales son definidas por Saarni (2000, p. 68) como la "capacidad para demostrar efectivamente la autoeficacia en las interacciones sociales y emocionales". Posterior a esta definición y dentro de nuestro país, encontramos las siguientes definiciones:

– "El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" Bisquerra y Pérez (2007, p. 5).

– "Conjunto de saberes que un alumno o conjunto de alumnos ponen en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo y cambiante y en ocasiones contradictorio, en el que se inscribe su vida" (Sánchez Santamaría, 2010, p. 83).

Estas competencias contemplan una serie de valores y creencias que ponemos en juego las personas en el momento de la experiencia emocional. Podríamos decir que es la aplicación de la inteligencia emocional la puesta en práctica de un conjunto de habilidades tales como conciencia emocional, regulación de las emociones, resolución de conflictos, habilidades sociales, responsabilidad, toma de decisiones conscientes, etc. Goleman (1998) dice que la inteligencia emocional es algo innato y que las competencias pueden ser aprendidas y desarrolladas.

Por último, tenemos la Educación Emocional. Para Rafael Bisquerra (2003, p. 27) es "un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social".

Por su parte, Álvarez González (2001, p. 11) dice que debe "aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y las demandas que le plantea la vida cotidiana".

Basándonos en estas aportaciones, nosotros la entendemos como el conjunto de estrategias metodológicas y didácticas, contenidos e intervenciones que tienen como objetivo el desarrollo, la adquisición y la puesta en práctica de las competencias emocionales, definidas anteriormente.

Consideramos, por tanto, que es una educación que favorece tanto la prevención primaria como la promoción de la salud, en la que debería participar todo el profesorado, en todas sus clases a lo largo de toda la escolaridad, porque impregna cada intervención con el alumnado, ya que las emociones forman parte de las personas.

A través de la Educación Emocional, lo que pretendemos es que conozcan quiénes son, sepan reconocer lo que sienten y expresarlo, desarrollen su madurez personal y aprendan a escuchar y a tener en cuenta su cuerpo, ofreciéndoles herramientas para su crecimiento personal y social, ya que la Educación Emocional, según Carpena (2010, p. 46), "se orienta al desarrollo de las competencias intrapersonal e interpersonal, dimensiones que tienen carácter de complementariedad. El propio conocimiento y la propia autorregulación satisfactoria influyen en la alteridad, en el descubrimiento y el entendimiento del otro, lo que al mismo tiempo repercute en la relación con uno mismo".

Esta educación nos permite, por tanto, dar respuesta a una serie de necesidades emocionales y sociales que tenemos como personas. Según López Sánchez (2008, pp. 241-246), estas serían:

© Wolters Kluwer, S.A.

– Necesidad de comprender, expresar, compartir, regular y usar socialmente bien las emociones. Este autor nos habla de la relevancia del desarrollo de la inteligencia emocional. A lo que nosotros añadimos la toma de conciencia de lo que nos pasa por dentro y cómo lo ponemos en juego en nuestra interacción con los diversos entornos en los que nos movemos y con las personas que se encuentran inmersas en cada uno de ellos. Tenemos la necesidad de conocernos a nosotros mismos y a los que nos rodean y saber cómo gestionar lo que sentimos en ambos aspectos.

– Necesidad de seguridad emocional. Aceptación, estima, afecto y cuidados eficaces, englobado todo ello en el apego. Siguiendo las aportaciones de Fernández Domínguez (2005, pp. 233-236), podemos profundizar más en ello, dado que lo concreta en los siguientes aspectos:

• Ser reconocido como individuo único e irrepetible, lo que favorece y estimula la construcción de su identidad, conociendo sus características, sus posibilidades y sus limitaciones, y le anima a ser él mismo en cada momento.

• Ser amado por las personas que le rodean y que son importantes para él. Esto favorece la construcción de una imagen normal de uno mismo y el aprender a amar y a confiar en las otras personas.

• Sentirse seguro, protegido de los peligros, afrontando lo que le inquieta.

Esta autora nos habla sobre la importancia de vivir experiencias adaptadas a su nivel de madurez. El nivel de exigencia debe adecuarse a las características de la persona para que pueda superarlo y así sentirse válida y con posibilidades, desarrollando de este modo su autonomía. Si exigimos más de lo que la persona puede dar y no consigue superar el reto, se experimentan sentimientos de incapacidad que pueden conllevar a que se sienta culpable, frustrado y/o inadaptado al entorno.

– Necesidad de red de relaciones sociales. Somos seres sociales que necesitamos de la interacción para nuestro crecimiento, desarrollo y supervivencia. Según defiende Punset (2005), la supervivencia pasa por ejercicios de colaboración entre organismos. Esta necesidad de relaciones nos permite despertar y sentir la pertenencia a un grupo, a una comunidad. También el compartir; el comprender y apoyar a otras personas; el comunicarnos; el desarrollar habilidades sociales, estrategias de negociación y valores; el autocontrolarnos; el divertirnos. Hay un aspecto muy interesante que resalta el autor, y es la necesidad de juego.

– La relación con los otros nos facilita y permite el conocimiento de nosotros mismos y de los demás y cómo nos situamos ante estas relaciones.

– Necesidades sexuales, no entendidas solo desde la necesidad de supervivencia de la especie, sino también como necesidad de contacto, de proximidad, de ternura y afecto.

Una vez aclarados los tres conceptos, pasamos a presentar las diferentes aportaciones de las diversas teorías y disciplinas que hemos seleccionado para construir nuestro modelo de Educación Emocional, desde el convencimiento de que, dado el alto nivel de influencia entre distintas perspectivas, es ineludible una integración paradigmática.

© Wolters Kluwer, S.A.

Movimiento expresivo sistema Río Abierto

Nuestro cuerpo es el escenario donde quedan registradas todas las experiencias de la vida. Estas experiencias se manifiestan a través de una expresión corporal, de una plástica. "Esta plástica nos muestra una actitud, un modo psicofísico de estar en el mundo y de relacionarse con lo que nos rodea. Esta actitud tiene la ventaja de ser detectable, una manifestación física de nuestro modo de respirar, de percibir, de sentir, de pensar, de responder, de conocer. De ese conjunto de condiciones personales se desprenden muchas plásticas posibles: expansivas, alegres, reflexivas, temerosas, vacilantes… Forman un correlato corporal que llamamos 'traba'; la plástica fijada tiene por consecuencia reactivar los estados emocionales que la originaron y otros asociados a ellos, volviéndolos crónicos" (Palcos, 2011, pp. 53-54).

El objetivo del trabajo del movimiento es lograr que se tome conciencia de las trabas para favorecer su liberación. Para ello se utilizan distintas herramientas, ya comentadas en el listado de actividades, que en síntesis son:

- Movimiento: en el movimiento es todo el cuerpo el que se expresa, los sonidos, los silencios, cada expresión nos ayuda a transformar los estados anímicos. El movimiento puede cambiar los estados en que nos encontramos, conectándonos con un nivel de conciencia que lo facilita: el cuerpo se suelta, se relaja y entonces conecta con su propia expresión. En las sesiones de movimiento se trabajan todos los centros energéticos, con el objetivo de recuperar la libertad y la confianza en uno mismo. Desde el movimiento trabajamos la voz; la liberación de la voz desde distintas actividades nos mueve las energías estancadas y nos ayuda a conectar con las emociones.

El trabajo con los opuestos –en Gestalt se denominan "polaridades"– nos permite trabajar con aquellas identificaciones que realizamos y que construyeron una personalidad no reconocida; eso generó una personalidad falsa (Palcos, 2011, p. 86). "El trabajo con los opuestos es una de las bases más firmes del sistema […] tenemos que ubicarlos a través del movimiento y la expresión, libres de la mente condicionada; después tenemos que ubicar los que marcaron más a la persona y trabajarlos".

- Masajes: nuestro trabajo se centra en que el alumnado adquiera una serie de técnicas que le permitan luego soltarse desde la intuición. Nos manejamos en torno a tres tipos de masajes clave: *relajación*, facilita el abrirse a la percepción y si existe alguna dolencia sanar el dolor; *circulatorio*, tiene como objetivo hacer que nuestro cuerpo recupere la fluidez muscular y se eliminen las limitaciones articulatorias; *de corrección postural*, se trabaja fundamentalmente la alineación.

"No se trata solamente de usar y ejercitar el cuerpo físico para lograr un bienestar orgánico genérico, y después, por separado, dedicarse a un trabajo mental de tipo psicológico. Se trata, en cambio, de ser conscientes de todas nuestras dimensiones energéticas: centros energéticos y cuerpos sutiles, y trabajar con todo ellos, ejercitarlos, así como en la gimnasia tradicional se ejercita el cuerpo físico" (Rossi, 2005, p. 91).

© Wolters Kluwer, S.A.

Psicología de la Gestalt

Algunas de las claves que definen la psicología humanista, en concreto el enfoque gestáltico, le dan sentido y coherencia a nuestras intervenciones en el campo de la Educación Emocional.

La idea de que el todo es más que la suma de las partes nos hace percibir a las personas en su totalidad, uno de los argumentos que nos permite considerar a nuestro alumnado en su integralidad: como seres que sienten (lo emocional), que piensan (lo cognitivo), que son cuerpo (lo corporal) y que pueden trascender de sí mismos (lo espiritual o transpersonal).

Una de las aportaciones más importantes de este enfoque es el darse cuenta (Perls, 2007, p. 124; Stevens, 2007, p. 25; Peñarrubia, 2007, p. 95), es decir, la capacidad de percibir con claridad lo que sucede dentro de nosotros mismos y en el exterior cuando interactuamos con el entorno. Desde el trabajo experiencial podemos distinguir tres tipos o zonas del darse cuenta:

Darse cuenta del mundo exterior: obtener el máximo rendimiento de nuestros sentidos, de manera que captemos la realidad del entorno sin fantasearlo. Es, en definitiva, lo obvio. Y está en el presente.

Darse cuenta del mundo interno: obtener el máximo de información de uno mismo, en un contínuum que va desde las sensaciones físicas hasta los sentimientos y emociones que suceden en mí. Se resume en lo que siento. Sucede en el presente.

Darse cuenta del mundo intermedio o zona de la fantasía: englobaría todo lo que tiene que ver con la actividad mental: proyectar, pensar, planificar… Forma parte de lo que imagino. Sucede más allá del tiempo presente.

Derivado de lo anterior, otra de las aportaciones del enfoque gestáltico es el aquí y el ahora. El ahora es el presente, lo que estoy percibiendo con conciencia. Ni el pasado ni el futuro. En nuestro trabajo le pedimos al alumnado que se exprese siempre en tiempo presente. Lo que se recuerda o lo que proyecta que puede ser sucede en el tiempo presente. Lo que ocurrió importa, si se evoca, como algo que está presente.

Los tres elementos clave para la Educación Emocional los aporta el enfoque gestáltico:

1. Toma de conciencia: darnos cuenta de lo que nos está pasando (aquí y ahora).

Elemento imprescindible: la escucha del darnos cuenta.

a) Externa: lo que percibimos a través de nuestros sentidos (conciencia corporal).
b) Intermedia: actividad mental que va más allá del presente. (conciencia cognitiva).

© Wolters Kluwer, S.A.

c) Interna: lo que sentimos (sensaciones, sentimientos, emociones), qué, dónde y cómo lo estamos sintiendo (conciencia emocional).

2. Presencia: vivir en el presente.
3. Responsabilidad: capacidad de responder a lo que hay. Asumir la responsabilidad de nuestros actos.

Las siguientes técnicas de Gestalt las hemos incorporado como un elemento que ayuda a la toma de conciencia de nuestro alumnado:

1. Hablar en primera persona singular (yo).
2. Hablar en presente (algo que ha pasado sigue presente).
3. Suprimir los porqués por el cómo y el qué (qué está pasando, cómo ha sido eso).
4. Transformar las preguntas en afirmaciones.
5. El *pero* es disociativo y el *y* es integrador.
6. Tomar conciencia y responsabilidad de uno mismo.
7. Escucha hacia fuera y hacia dentro. Lo que no se quiere escuchar no se escucha, no se puede escuchar.
8. Es atender, más de lo que oímos: cómo se mueve, cómo gesticula.
9. Lo que a nosotros nos pasa cuando escuchamos al otro es subjetivo. Filtramos lo que el otro nos dice. Ese filtro puede impedirnos ver al otro.
10. No juzgamos ni criticamos.

© Wolters Kluwer, S.A.

Pedagogía sistémica

Cuando nos adentramos en el fascinante camino de la Educación Emocional, nos encontramos con la necesidad de articular respuestas al alumnado, que sobrepasan, con mucho, la individualidad y el propio grupo de clase.

La pedagogía sistémica vino a darnos luz y encuadre en múltiples problemáticas que, si no lo hubiéramos contemplado en el marco de sistemas más generales como la familia o los propios contextos sociales, las conclusiones habrían sido erróneas y muy parciales. El eje del enfoque sistémico está colocado en lo relacional. Lo que sucede es concebido como una acción recíproca, entre los componentes de una familia, de una escuela o de cualquier grupo humano (Traveset, 2007, p. 19).

Para desarrollar este trabajo debemos contemplar las dimensiones que están influyendo en nuestra vida: la transgeneracional (antepasados), la intergeneracional (vínculo entre padres e hijos), la intrageneracional (generación a la que pertenecemos) y la intrapersonal (el individuo como un sistema físico-mental-emocional-espiritual). Estas dimensiones nos permiten acceder a distintos niveles de la realidad y nos permiten ordenar y comprender nuestros desórdenes.

Es de especial importancia en nuestro trabajo diario, por la edad de nuestro alumnado, la dimensión intergeneracional, porque nos habla del orden y de la jerarquía dentro del sistema familiar. De quien ejerce la autoridad y de aprender límites y de saber estar y aceptar el lugar que nos corresponde. Entre las actividades propuestas, trabajamos el genograma familiar, el dibujo de la familia y la escultura familiar. Desde estas actividades, el alumnado toma conciencia de cuál es su rol y el papel que debe desempeñar en el seno de la familia. Además de esta dimensión, como se puede ver en el listado de actividades, trabajamos de forma constante lo intrageneracional desde lo interpersonal.

Adquiere mucha relevancia establecer estrategias que permitan que los vínculos que unen los distintos sistemas donde nos desarrollamos estén construidos desde lo amoroso. El vínculo más potente es el familiar, en sus múltiples variantes. La relación vincular entre familia y escuela parte de que tanto uno como otro son sistemas diferenciados. Para la escuela, la familia ocupa el primer lugar. Para los padres, la confianza que depositen en la escuela y el valor que le concedan inciden directamente en los procesos de aprendizaje del alumnado.

De los objetivos que se plantea el modelo de pedagogía sistémica, resaltamos como más específicos los siguientes:

– Favorecer el desarrollo integral de los alumnos a nivel físico, psíquico y social.

– Construir un sistema de valores que les sirva de guía para la vida.

– Promover la aceptación de un modelo de convivencia que favorezca el respeto hacia las propias raíces y el respeto hacia las de los demás.

© Wolters Kluwer, S.A.

– Fomentar el sentido de la pertenencia y la vinculación al sistema familiar, escolar, del barrio, del país, del planeta, del universo…

– Educar para la vida, encontrar su lugar en el mundo que les ha tocado vivir, proyectos de vida.

– Educar para la muerte, habilidades cognitivas y emocionales para afrontar duelos y pérdidas.

– Educar para tolerar la incertidumbre.

– Ser capaces de escoger metas adecuadas.

– Ser capaces de soportar el esfuerzo y recuperarse de los fracasos.

– Ser capaces de valorar las cosas buenas, agradecer lo que tienen y disfrutar.

– Ser capaces de establecer lazos afectivos con los demás.

– Ser capaces de representar y simbolizar en diferentes lenguajes (verbal, musical, corporal, plástico) sus aprendizajes.

– Favorecer la construcción de un buen autoconcepto y clarificación de su identidad, basándose en los talentos y las potencialidades (Traveset, 2011).

© Wolters Kluwer, S.A.

Aprendizaje de lo inesperado (vivencial y emergente)

Nosotros siempre hemos defendido que, para que la Educación Emocional sea realmente emocional, debe partir de lo vivencial y lo emergente del grupo. Entendemos que desde esta postura es desde la que el alumnado comprende la importancia de las emociones y da sentido y funcionalidad a lo que se trabaja en clase.

Hay dos autoras, Acaso y Ellsworth, que nos hablan sobre el aprendizaje de lo inesperado. Creemos que bajo este nombre se describe muy bien lo que realizamos en nuestras aulas, porque al trabajar con personas nunca se sabe lo que puede pasar y qué se puede mover dentro de ellas.

Existe una larga tradición entre los docentes de que es muy importante llevar todo muy bien planificado y programado, y así ha sido siempre la educación. Sin embargo, no todo sale según lo esperado, porque hay una multitud de factores que escapan a esa planificación y programación que hemos realizado. Con esto no queremos decir que debamos obviar la planificación y programación de nuestro trabajo y que improvisemos. Lo que sí defendemos es que la planificación no puede estar por encima de lo que necesita nuestro alumnado y de lo que le interesa.

Lo inesperado nos acompaña en cada instante de nuestra vida, y tenemos que enseñar a nuestro alumnado a convivir con ello de una manera adecuada y no con miedos que frenen sus ansias de exploración y de descubrir. "El currículo deja de ser un documento para pasar a ser una experiencia" (Acaso y Ellsworth, 2012, p. 68).

Otro aspecto del que nos hablan estas autoras es sobre la importancia y la necesidad de la pedagogía como espacio dialógico. Esto lo llevamos a la práctica ofreciendo un espacio dentro del aula para que el alumnado exprese y verbalice qué le preocupa, qué le interesa, qué necesita, qué le alegra, cómo se siente, qué le hace sentirse así, etc., desde que se inicia la hora hasta que termina. Partimos, por tanto, de las experiencias y vivencias del grupo y organizamos actividades donde puedan vivir experiencias, en las que emergen nuevos aprendizajes, nuevas emociones…

Otro aspecto destacable es el estar en continuo movimiento; es importante estar en la acción, y que nuestro alumnado haga, experimente, viva, porque para aprender, crecer y construir hay que sentir las cosas en primera persona. "Aquí el sujeto está en emergencia, como un ser continuamente haciéndose, dependiendo de las relaciones de poder generadas, y por ello, se hace, deshace, rehace, etc. en cada clase. Y, finalmente, la experiencia no tiene cuerpos inertes, sino cuerpos que viven" (Acaso y Ellsworth, 2012, p. 118).

Entender la Educación Emocional de esta manera te permite estar al lado de tus estudiantes y compartir problemas que provienen de su mundo real, de sus experiencias y vivencias y no de algo abstracto que tú como docente planteas y que, al no ser algo propio, no les llega de la misma manera. Esto hace que, como afirma Fernández Domínguez (2005, p. 238): "El aprendizaje sea vivencial y con un sentido personal".

© Wolters Kluwer, S.A.

Por otra parte, nuestro papel como docentes es muy activo. Aunque no estemos en el papel de protagonistas, que adquiere el alumnado, estaremos situados en la escucha; en la descodificación; en proponer; en ayudar a expresar y comprender; en hacer que se descubran, que se reconozcan y que se acepten; en ofrecer estrategias y recursos útiles; en continua acción.

© Wolters Kluwer, S.A.

Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (inteligencia intrapersonal e interpersonal)

Howard Gardner, en su teoría de las inteligencias múltiples, defiende la existencia de ocho inteligencias diferentes, entendiendo la inteligencia como una capacidad, que por tanto se puede desarrollar. Estas son:

- Lógico-matemática.
- Verbal-lingüística.
- Visual-espacial.
- Corporal-cinestésica.
- Naturalista.
- Musical.
- Intrapersonal.
- Interpersonal.

Nos quedamos con las dos últimas, debido a que, cuando las definamos, veremos que ambas componen lo que anteriormente hemos denominado "inteligencia emocional".

La *inteligencia intrapersonal* es "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones y, finalmente, ponerlas un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta" (Gardner, 1995, p. 42).

Este conocimiento nos permite entendernos, comprendernos y construir una percepción de nosotros mismos. Como es la parte más interna de la persona, el autor defiende que precisa del lenguaje, la música u otras formas de expresión.

Trabajamos el conocimiento de uno mismo, fomentando la toma de conciencia de lo que son los alumnos de una forma global (carencias y fortalezas). También la reflexión, el reconocimiento de sus intereses, sus necesidades y sus cualidades, con el fin de que sean capaces de organizar y dirigir sus propias vidas, desarrollando su autonomía emocional.

La *inteligencia interpersonal* es la capacidad que permite entender y comprender a los demás y, por tanto, trabajar con ellos, interactuando de una manera eficaz. "Se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones" (Gardner, 1995, p. 40).

© Wolters Kluwer, S.A.

También impulsamos y promovemos, dentro del aula, el desarrollo de las habilidades sociales, la resolución de conflictos, la empatía, el respeto, el compartir, la asertividad, la responsabilidad con uno mismo y con los demás, la comprensión, la cooperación y colaboración, el establecimiento de vínculos, la importancia del grupo en su desarrollo como ser individual y social.

© Wolters Kluwer, S.A.

Inteligencia emocional, Daniel Goleman

Lo que tomamos principalmente de las aportaciones de Daniel Goleman (1996) son las competencias a desarrollar, que presentamos a continuación en forma de cuadro. Seguimos este modelo, coincidiendo con el autor en que todas las personas pueden desarrollar su inteligencia emocional, ya que las competencias emocionales se pueden aprender.

Cuadro 1. Nivel competencial de Goleman

COMPETENCIA	COMPETENCIAS EMOCIONALES	DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
Personal	Conciencia emocional.	Conciencia de uno mismo.
	Adecuada valoración de uno mismo.	
	Confianza en uno mismo.	
	Autocontrol.	Autorregulación.
	Confiabilidad e integridad.	
	Innovación y adaptabilidad.	
	Motivación de logro.	Motivación.
	Compromiso.	
	Iniciativa y optimismo.	
Social	Comprender a los demás.	Empatía.
	El desarrollo de los demás.	
	Orientación hacia el servicio.	
	Aprovechamiento de la diversidad.	
	Conciencia política.	
	Influencia.	Habilidades sociales

© Wolters Kluwer, S.A.

COMPETENCIA	COMPETENCIAS EMOCIONALES	DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
	Comunicación.	
	Manejo de los conflictos.	
	Liderazgo.	
	Los catalizadores del cambio.	
	Establecer vínculos.	
	Colaboración y cooperación.	
	Capacidades de equipo.	

Estas competencias constituyen los aspectos que queremos trabajar en esta propuesta y que especificamos en cada una de las actividades.

Para acercaros un poco más a cómo entendemos cada una de estas competencias, pasamos a definirlas apoyándonos en las aportaciones de su creador.

Conciencia emocional: es la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones.

Adecuada valoración de uno mismo: es la capacidad de conocer nuestros recursos, nuestras capacidades y nuestras limitaciones internas, es decir, ser conscientes de nuestros puntos fuertes y débiles.

Confianza en uno mismo: consiste en tener una sensación muy clara de nuestro valor y de nuestras capacidades, pudiendo expresar nuestros puntos de vistas sin limitaciones, manifestando seguridad.

Autocontrol: capacidad de mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos, y permanecer equilibrados, positivos y pensando con claridad en momentos complicados.

Confiabilidad e integridad: consiste en ser íntegros y responsables, y proporcionar confianza a los demás, admitir los propios errores, responsabilizarnos de nuestros actos y cumplir con los compromisos.

Innovación y adaptabilidad: capacidad de permanecer abiertos a las ideas y los enfoques nuevos, siendo lo suficientemente flexibles para responder a los cambios. Aportar soluciones originales a los problemas y adoptar nuevas perspectivas.

Motivación de logro: es el impulso directo para mejorar. Consiste en afrontar objetivos desafiantes, porque existe una motivación para conseguirlos, y asumir riesgos orientándonos hacia los resultados de la forma más adecuada, reduciendo la incertidumbre.

Compromiso: sintonizar con los objetivos de un grupo y buscar colaborar con los mismos, haciendo lo posible para conseguirlos.

Iniciativa y optimismo: tener una visión optimista de la consecución de nuestros objetivos y persistir hasta alcanzarlos, estableciendo para ello relaciones de colaboración.

Comprender a los demás: capacidad de percibir los sentimientos y puntos de vista de los demás, interesándose por sus preocupaciones. Estar atentos a las señales emocionales.

Desarrollo de los demás: darse cuenta de las necesidades de desarrollo de los demás y ayudarles a fomentar sus habilidades para satisfacerlas. Reconocer nuestros logros y el desarrollo de los otros.

© Wolters Kluwer, S.A.

Orientación hacia el servicio: comprender las necesidades de los demás y tratar de satisfacerlas, brindando la ayuda que se precisa.

Aprendizaje de la diversidad: considerar la diversidad como una oportunidad de desarrollo. Respetar y relacionarse bien con personas de distintos lugares, estatus, orientación sexual… Comprender diferentes visiones del mundo y ser sensibles a las diferencias.

Conciencia política: tomar conciencia de las reglas y normas que existen socialmente. Percibir las redes sociales más importantes e interpretar adecuadamente la realidad interna y externa de un grupo.

Influencia: poseer herramientas eficaces de comunicación y persuasión. Ser capaces de recabar consenso y apoyo de los demás.

Comunicación: buscar la comprensión mutua, compartir la información, mandando mensajes convincentes. Realizar una buena escucha captando las señales emocionales y sintonizando con ellas, haciendo que la comunicación sea buena, sincera y abierta.

Manejo de los conflictos: es la capacidad de negociar y resolver. Reconocer los conflictos, buscar soluciones que satisfagan a todos, induciendo el debate y la discusión abierta.

Liderazgo: ser capaces de inspirar y guiar a las personas y los grupos. Servir de ejemplo, saber tomar decisiones y motivar.

Los catalizadores de cambio: reconocer la necesidad de cambio, eliminando barreras, iniciando o controlando los cambios en el grupo y ofreciendo nuestra colaboración en el proceso.

Establecer vínculos: capacidad de forjar relaciones y de cultivar y mantener amplias redes de relación, favoreciendo la amistad con personas de nuestro entorno. Son relaciones mutuamente provechosas.

Colaboración y cooperación: ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de objetivos compartidos. Colaborar y compartir información y recursos y promover un clima de amistad y cooperación.

Capacidades de equipo: crear uniones enfocadas hacia la consecución de los objetivos colectivos. Alentar el respeto, la disponibilidad y la cooperación. Despertar la participación y el entusiasmo y consolidar la identidad grupal y el compromiso, cuidando al grupo y compartiendo los méritos.

© Wolters Kluwer, S.A.

Teoría del bienestar, concepto de estado de flujo y la psicología positiva

Autores como Argyle, Diener, Fordyce, Myers, Veenhoven y otros realizan investigaciones sobre el bienestar subjetivo. Podemos relacionarlo con el concepto de "estado de flujo", que en palabras de su precursor, Mihaliy Csikszentmihaliy, es "la capacidad de concentrar la energía psíquica y la atención en planes y objetivos de nuestra elección, y que se siente que vale la pena realizarlos porque se ha decidido este tipo de vida, y se disfruta cada momento en lo que se hace". Para intentar alcanzar este estado, proponemos actividades que les hagan perder la noción del tiempo y en las que los alumnos experimenten satisfacción y experiencias agradables, lo cual fomenta la motivación.

Esta corriente entra dentro de lo que se conoce como psicología positiva, en la que, además del último autor citado, hay que destacar a Seligman. El bienestar se convierte, desde estas aportaciones e investigaciones, en un propósito de la Educación Emocional.

Bisquerra (2010, p. 79) defiende que el logro del bienestar exige esfuerzo, fijarse objetivos, motivarse para lograrlos, poner límites, estar en la acción. Para ello proponemos al alumnado tomar conciencia de los aspectos positivos que nos rodean, reconocer y valorar el esfuerzo que requiere alcanzar los objetivos y metas que nos proponemos. Para conseguirlo es necesaria la toma de decisiones y la búsqueda de ayudas y recursos, así como un impulso que nos lleve a ponernos en acción. Para ello partimos de nuestro entorno más cercano y de nuestras cualidades, características y posibilidades, así como de nuestras limitaciones.

Es muy importante poner límites: hacemos que experimenten dentro del aula situaciones en las que deben establecer límites, practicando el decir no.

La toma de conciencia adquiere un lugar muy significativo y sustancial, ya lo veíamos también en las aportaciones de la teoría gestáltica y de la neurociencia. "La conciencia representa la realidad tal y como la experimentamos subjetivamente, teniendo en cuenta que nos quedamos con muchos menos datos de los que quedan fuera de ella y solo tenemos evidencias directas de los que han encontrado un lugar en nosotros" (Maganto y Maganto, 2010, p. 47). Interpretamos lo que vivimos, por eso es tan importante que nuestro alumnado sea consciente de cómo lo hace, porque así podrá entender cómo actúa y buscar herramientas y recursos que le ayuden a mejorar.

Para la toma de conciencia es esencial la atención y la concentración, que trabajamos con nuestro alumnado de diferentes formas. Una de ellas es a través de la puesta en práctica de ejercicios de *mindfulness*.

La atención y la concentración nos permiten estar inmersos en la actividad, viviendo el aquí y ahora, olvidándonos del tiempo. Otros factores que también contribuyen a alcanzar el estado de flujo, siguiendo a Maganto y Maganto (2010), y que también ponemos en juego dentro del aula, son:

© Wolters Kluwer, S.A.

– Ajustar lo que se pretende en la actividad con las habilidades que tienen los destinarios; lo veíamos anteriormente con las aportaciones de Fernández Domínguez (2005).

– Establecer metas claras y retroalimentación inmediata, lo que permite a la persona saber qué tiene que hacer y cómo lo está haciendo.

Destacar, por último, la necesidad de que nuestro alumnado experimente la sensación de bienestar dentro de las aulas, entendiendo que la escuela es un lugar donde podemos encontrar y disfrutar dicho bienestar. Para ello sería interesante establecer momentos de calma y no abusar del activismo dentro de la rutina diaria: el silencio y el descanso en cohabitación equilibrada con el hacer.

© Wolters Kluwer, S.A.

Aportaciones del mindfulness

La palabra *mindfulness* se suele traducir como "conciencia plena" o "atención plena". No es motivo de este trabajo profundizar en su origen y en su desarrollo etimológico. No obstante, queremos señalar que numerosas investigaciones avalan su práctica porque es útil para personas que padecen diversas enfermedades y para todos nosotros. Es una tradición que lleva más de 2.500 años en Oriente y que se va difundiendo rápidamente en Occidente.

El trabajo que venimos desarrollando con nuestro alumnado está enfocado hacia dos vertientes principales. De un lado, aplicamos un programa de meditación, que el alumnado debe continuar en casa: van desde sesiones muy cortas hasta otras un poco más largas. Del otro, planteamos romper con algunas rutinas (liberador de hábitos), proceso este que tiene distintos niveles de complejidad, desde dejar de sentarte en la misma silla hasta observar distintos fenómenos de la naturaleza (Williams y Penman, 2013).

La respiración desempeña un papel fundamental en la meditación, porque nos ayuda a prestar atención al momento actual, nos ancla en el aquí y el ahora, y eso facilita ver con mayor claridad cuándo se dispersa la mente. La respiración actúa como un detector de nuestros estados emocionales y nuestros sentimientos y, por tanto, nos ayuda en la toma de conciencia.

En nuestro modelo, el *mindfulness* forma parte de las actividades cotidianas que se desarrollan en el aula, y es una de las que tiene más incidencia en la vida del alumnado.

© Wolters Kluwer, S.A.

Neurociencia

A partir de 1997 se demuestra que el conocimiento que la humanidad había acumulado sobre el cerebro y su funcionamiento es erróneo en un 80%. La puesta en marcha de la resonancia magnética ha modificado muchas de las creencias que hasta ahora se tenían. Desgraciadamente, la escuela es una institución que tarda más de dos décadas en incorporar los nuevos descubrimientos de la ciencia a su propio funcionamiento.

En los próximos años se van a ir incorporando al mundo educativo las investigaciones, descubrimientos y avances sobre cómo aprendemos las personas. Las palabras "neuroeducación" y "neurodidáctica" forman parte, cada vez más, del lenguaje que hablamos en la escuela y que trae consigo una brisa de realidad y modernidad.

A la pregunta "¿qué es neuroeducación?", responde Mora (2013, pp. 25-31): "Una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro […] significa evaluar y mejorar la preparación del que enseña (maestro), y ayudar a facilitar el proceso de quien aprende (individualidad a cualquier edad) […] trata de encontrar vías a través de las cuales poder aplicar en el aula los conocimientos que ya se poseen sobre los procesos cerebrales de la emoción, la curiosidad y la atención […] solo la idea (y la responsabilidad) puesta en la cabeza del maestro de que lo que se enseña tiene la capacidad de cambiar los cerebros de los niños en su física y su química, su anatomía y su fisiología, haciendo crecer una sinapsis o eliminando otras, y conformando circuitos neuronales cuya función se expresa en la conducta. El resumen de todo esto apunta a, primero, conocer qué herramientas puede proveer la neurociencia que de un modo práctico sirvan para enseñar de forma más eficiente tanto en la escuela como en la enseñanza media o la universidad; segundo, tener herramientas que sirvan para detectar problemas neurológicos y psicológicos, siquiera sean sutiles, que impidan o interfieran en los niños la tarea de aprender con facilidad en el colegio; tercero, poseer herramientas que sirvan para formar mejor ciudadanos críticos, logrando un equilibrio entre emoción y cognición, y cuarto, ayudar a cruzar mejor ese puente que señaló Cicerón cuando dijo: ‘Una cosa es saber y otra saber enseñar".

Estas aportaciones, más entender la evolución cerebral como algo inacabado y en proceso de cambio humano, hacen comprender al alumnado la interrelación que existe dentro del cerebro triuno entre el reptiliano, el límbico y el cortical, lo que nos plantea un espacio de formación, reflexión y mejora que incide directamente en la vida de nuestro alumnado.

Desde la certeza de que ninguno de los hemisferios cerebrales es más importante que el otro, establecer estrategias de aprendizajes graduados a los distintos niveles educativos para estimularlos durante todo el proceso educativo. "No estamos hablando de perder el tiempo, sino de mejorar la eficacia cerebral y su capacidad de respuesta ante los imprevistos o conflictos, aumentar la creatividad y capacidad resolutiva. Utilizar o no los recursos que la evolución ha puesto a nuestro alcance" (Forés y Ligioiz, 2009, p. 224).

© Wolters Kluwer, S.A.

Como dice Jensen (2015, pp. 25-26): "La parte más importante del cerebro humano –donde se sopesan las acciones, se juzgan las situaciones y se toman las decisiones– está justo detrás de la frente, en los lóbulos frontales. Es la última parte del cerebro que se desarrolla, y por esto tenemos que ser los lóbulos frontales de nuestros adolescentes hasta que su cerebro esté plenamente cableado, conectado y listo para funcionar solo".

Abordar un trabajo que potencie y ponga en práctica entre el alumnado los descubrimientos en este campo se nos antoja imprescindible. Desde lo más básico hasta lo más complejo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Neurolingüística

Dentro de la amplia aportación de la neurolingüística, nos vamos a centrar en lo que se denominan "mapas mentales", ya que otras contribuciones vienen ya reflejadas en otros apartados de este capítulo.

Los mapas mentales suponen la percepción que una persona tiene de determinados aspectos del mundo. La construcción de los mapas mentales tiene mucho que ver con las construcciones que sobre la realidad cada persona ha ido forjando. Los filtros personales con los que hemos ido asimilando el mundo son determinantes: la educación, las creencias morales, los valores, la estructura genética y la historia personal.

Los mapas mentales no son el territorio, sino la representación que cada uno tiene de algún aspecto de la realidad o de su globalidad. Desde la neurolingüística, la elaboración del mapa mental nos ayuda a crear nuestra propia percepción de la realidad, lo que nos permite crear una visión única y personal, asociando diferentes ideas, creando diagramas de conocimiento.

Trabajar con mapas mentales nos permite trabajar distintas presuposiciones:

- No puedes no comunicar.
- Debes respetar el modelo de otras personas.
- Si quieres resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo.
- No hay fracaso, solo aprendizajes.
- Todo comportamiento tienen una intención positiva.
- Estás a cargo de tu mente y de tus resultados.
- Todo el mundo lo hace lo mejor que puede con los recursos de que dispone.
- El objetivo de la comunicación es la respuesta que produce.

© Wolters Kluwer, S.A.

Movimientos de renovación pedagógica

Introducir este apartado dentro de la fundamentación teórica tiene un gran sentido, ya que nos sentimos parte de un movimiento que tiene en la innovación, la investigación y el cambio de las prácticas educativas su razón de ser. Introducir la Educación Emocional en los centros educativos, desde el paradigma que lo preconizamos, genera no pocas controversias, porque nos movemos todavía en una línea muy fina entre lo que se puede realizar y lo que no.

Se concibe la escuela con un carácter sociopolítico que implica desarrollar proyectos y principios hacia la consecución de un mundo mejor que pasa por construir ciudadanos más humanos. Introducir los programas de Educación Emocional suponen poner en marcha procesos de prevención primaria de salud.

Es una cultura pedagógica que entra en conflicto con las formas de control social. Cuando el alumnado se convierte en el eje central del aprendizaje y ponemos en marcha procesos de desarrollo integrales, la escuela se aleja del adoctrinamiento y se desarrolla en que cada participante vaya construyendo su propia conciencia y su propio ser.

Es necesario desarrollar proyectos educativos globales, donde participen todos los sectores de la comunidad educativa, estableciendo procesos de colaboración, cooperación y entendimiento mutuo, ya que somos un sistema, e incorporando a los procesos educativos estrategias de enseñanza-aprendizaje que devuelvan a la escuela su carácter eminentemente social y de cambio, donde lo importante son las personas y su construcción.

© Wolters Kluwer, S.A.

Leyes del sistema educativo

La Educación Moral y Educación en Valores en nuestro país tomó relevancia con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), a través de los contenidos actitudinales y los temas transversales. Estos aspectos dejan entrever la importancia del desarrollo del ser y de lo social, no solo de lo cognitivo.

En el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se pueden leer diferentes fragmentos que hacen alusión a la dimensión emocional de la persona para alcanzar su desarrollo integral:

– "La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su compresión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica" (LOE, 2006, p. 17.158).

– "Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades" (LOE, 2006, p. 17.159).

Entre los fines encontramos:

"a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.

e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.

f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

© Wolters Kluwer, S.A.

g) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento".

Otro aspecto que hace alusión a la dimensión emocional son las competencias básicas. De las ocho competencias básicas que establece esta Ley, hay tres que guardan una relación muy estrecha con las competencias emocionales enunciadas por Goleman que anteriormente expusimos y que presentamos en forma de cuadro.

Cuadro 2. Paralelismo entre los indicadores de las competencias básicas con las competencias emocionales de Goleman (1996)

Autonomía e iniciativa personal	**Indicadores**	**Competencias emocionales de Goleman**
Se refiere a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas. Supone transformar las ideas en acciones, es decir, planificar y llevar a cabo proyectos. También obliga a disponer de habilidades sociales de relación y liderazgo de proyectos.	Analizar posibilidades y limitaciones.	Adecuada valoración de nosotros mismos.
	Aprender de los errores.	Adecuada valoración de nosotros mismos. Confiabilidad e integridad.
	Buscar soluciones.	Innovación y adaptación. Manejo de conflictos.
	Calcular y asumir riesgos.	Motivación de logro.
	Conocernos a nosotros mismos y autocontrolarnos.	Autocontrol.
	Elaborar nuevas ideas.	Innovación y adaptación.
	Identificar y cumplir objetivos.	Compromiso. Motivación de logro.
	Imaginar y desarrollar proyectos.	Innovación y adaptación. Iniciativa y optimismo.
	Mantener la motivación y autoestima.	Motivación de logro.
	Saber dialogar y negociar.	Comunicación. Manejo de conflictos.
	Ser asertivos y tener empatía.	Comprender a los demás. Orientación al servicio.
	Autoevaluarnos.	Adecuada valoración de nosotros mismos.
	Ser creativos y emprendedores.	Innovación y adaptación. Motivación de logro.
	Ser flexibles en los planteamientos.	Innovación y adaptación.
	Ser perseverantes y responsables.	Iniciativa y optimismo. Confiabilidad e integridad.
	Tener actitud positiva de cambio.	Innovación y adaptación.
	Tener confianza en nosotros mismos y espíritu de superación.	Confianza en nosotros mismos.
	Tomar decisiones con criterio propio.	Conciencia emocional y liderazgo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Autonomía e iniciativa personal	Indicadores	Competencias emocionales de Goleman
	Trabajar cooperativamente.	Colaboración y cooperación.

Aprender a aprender	Indicadores	Competencias emocionales de Goleman
Supone disponer de habilidades para iniciarnos en el aprendizaje y ser capaces de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios intereses y necesidades.	Ser conscientes de las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas).	Adecuada valoración de nosotros mismos.
	Conocer las propias potencialidades y carencias.	Adecuada valoración de nosotros mismos.
	Plantearnos preguntas. Identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles.	Innovación y adaptación.
	Aceptar los errores y aprender de los demás.	Confiabilidad e integridad.
	Plantearnos metas alcanzables a corto, medio y largo plazo.	Motivación de logro.
	Ser perseverantes en el aprendizaje.	Iniciativa y optimismo.
	Administrar el esfuerzo, autoevaluarnos y autorregularnos.	Autocontrol.
	Adquirir responsabilidades y compromisos personales.	Confiabilidad e integridad.
	Adquirir confianza en nosotros mismos y gusto por aprender.	Confianza en nosotros mismos.

Social y ciudadana	Indicadores	Competencias emocionales de Goleman
Hacer posible comprender la realidad social en la que vivimos, cooperar y convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometernos a contribuir a su mejora.	Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad.	Aprender de la diversidad.
	Cooperar y convivir.	Colaborar y cooperar.
	Tomar decisiones y responsabilizarnos de las mismas.	Liderazgo.
	Ser capaces de ponernos en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio.	Comprender a los demás.
	Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de una forma constructiva.	Comunicación. Manejo de conflictos.
	Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres.	Aprender de la diversidad.

© Wolters Kluwer, S.A.

Social y ciudadana	Indicadores	Competencias emocionales de Goleman
	Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía.	Conciencia política.
	Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada, y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto.	Confianza en nosotros mismos.
	Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos.	Comunicación. Manejo de conflictos.

Fuente: elaboración propia basándonos en las aportaciones de Moya (2008).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), en el preámbulo IV, recoge la siguiente afirmación: "Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio", aspectos, como vemos, relacionados con las competencias emocionales.

© Wolters Kluwer, S.A.

4.
Guía para la utilización del libro

Esta guía quiere ser una ayuda para que nuestro recorrido por este libro sea fluido y útil y, al mismo tiempo, ofrecer algunas indicaciones metodológicas que nos permitan intervenir con el alumnado desde el modelo que preconizamos, recogido en el capítulo "Fundamentación teórica", en el que hemos aportado ideas y estrategias para facilitar este camino.

Lo iniciamos desde la estructura de una sesión de trabajo en un grupo de Educación Emocional. Para ello, en el cuadro 3, situado más adelante, tenemos una primera explicación que vamos a ampliar brevemente.

En primer lugar, queremos dejar constancia de que esta estructura se ha desarrollado para una sesión de trabajo de una hora, tiempo insuficiente para abordar este tipo de aprendizaje cumpliendo con lo establecido por la normativa para el desarrollo del horario escolar. Con la realidad actual y desde nuestra experiencia, es un tiempo que podemos considerar óptimo desde una visión globalizada de los centros educativos. Esto no quiere decir que renunciemos a mejorar las condiciones para desarrollar con éxito "antiprogramas de Educación Emocional" en los centros educativos.

En primer lugar: ¿a qué llamamos habituación? Este es quizás el momento más relevante de la sesión, pues, junto a la necesidad de traer al grupo al presente, tomando conciencia de su aquí y de su ahora en distintos planos, es el espacio donde hacemos un diagnóstico del momento emocional del grupo y de los momentos emocionales de las personas en su individualidad.

Las distintas técnicas o actividades que reseñamos en el cuadro 3 las vamos a utilizar en función del propio grupo, y podemos ampliarlas o reducirlas en el tiempo según vayamos detectando la necesidad de hacerlo. Es un momento muy importante para la escucha emocional del coordinador o coordinadora del grupo.

En esta primera parte pueden aparecer centros de interés, dificultades y temáticas que atraigan la atención de las personas con las que vamos a trabajar. Por ejemplo: la muerte de un familiar, el regalo de una mascota, un incidente o la mejora en el grupo, el nacimiento de un hermano… Los ejemplos son innumerables. Estos emergentes grupales los vamos a contemplar y a trabajar en la segunda fase o desarrollo central de la sesión. Si no surgiera ninguno, podemos plantear alguna actividad planificada, como veremos más adelante.

En segundo lugar: ¿cómo desarrollamos la segunda fase o parte central de la sesión? Esta es la más compleja en función de la estrategia que debamos seguir. Vamos a responder a una pregunta clave: ¿cómo se realiza el trabajo con el emergente grupal?, ¿cómo se puede trabajar con lo inesperado y con lo imprevisto? Cuando surge en el grupo un emergente, hay que analizar las posibilidades de trabajo que podemos poner en marcha. Esto nos obliga, como formadores, a tener un banco de recursos para dar respuesta a lo que va surgiendo y aconteciendo.

Vamos a desarrollar un ejemplo real ocurrido en un grupo de segundo de ESO que nos pueda ilustrar esta afirmación. Durante la primera fase, en la ronda, una alumna dice que se encuentra muy triste porque sus padres se están separando. En ese momento damos espacio a la tristeza de esta chica, la comprendemos porque es un momento muy duro y la emplazamos a hablar más tarde de este asunto. Una vez finalizada la ronda y el movimiento, pasamos a la segunda fase o desarrollo. No tenemos ninguna actividad preparada para este emergente.

© Wolters Kluwer, S.A.

Planteamos al alumnado que, de forma individual, piensen y tomen conciencia de cómo se sentirían si sus padres se separaran o, si se han separado, cómo se sintieron. Para ello, les pedimos que cierren los ojos, que respiren y que sientan la emoción que les viene ante la pregunta, y que busquen un lugar en su cuerpo donde esa emoción se localiza. A continuación, les indicamos que expresen la emoción que les ha venido y el lugar del cuerpo. Una vez realizado, pasamos a la escritura de sus sentimientos, para que la toma de conciencia sea más profunda y duradera.

Más adelante realizamos una ronda grupal donde se van expresando. Durante el desarrollo de la sesión, hay comentarios diversos: "Me da miedo que dejen de quererme", "Me daría coraje que tuvieran otra pareja", "Me puse muy contento cuando mis padres se separaron porque ya no hubo más broncas en casa". Realizamos comentarios y especialmente trabajamos con la chica que expone el caso. Aquí surgen fantasías, se proyectan situaciones conocidas… El final de la sesión lo pone la propia chica al verbalizar: "Lo importante para mí es que mis padres me sigan queriendo, y también quiero decir que es muy molesto ir de una casa a otra". Cuando le preguntamos si ella se sentía querida por los dos, afirma que sí.

El enfoque de las posibles temáticas que emergen fundamentalmente se centra en dar voz a las personas, que expresen sus inquietudes y que lleguen a conclusiones que les permitan tener una vida con la mayor conciencia posible. En el ejemplo anteriormente expuesto surgieron muchas "problemáticas colaterales", verbalizadas por el propio alumnado: rol que adoptan cuando el padre ya no está, dormir con la madre, posicionarse a favor de uno o de otro… Estas temáticas se abordan en otras sesiones, en lo que serían y denominamos "emergentes planificadas".

La diferencia entre actividades o técnicas "emergentes planificadas" y "planificadas", es que las primeras surgen del propio grupo o este las solicita, mientras que las segundas aparecen a partir de la necesidad que se observa en los procesos dentro del aula, y es el formador o formadora quien las elabora y las presenta.

Siguiendo con el ejemplo anterior, una actividad emergente planificada podría ser elaborar una actividad que aborde "las problemáticas colaterales" que han emergido en el grupo. Por su parte, una actividad planificada podría ser trabajar el genograma o la escultura familiar, como base teórica y vivencial que permita al alumnado desde una perspectiva sistémica tener un mejor encuadre de su familia, de su historia familiar y de su rol dentro de ella.

Con la propia práctica, todas estas situaciones se van resolviendo de forma ágil y positiva, solo es necesario tener confianza en el modelo. Desde estas prácticas los resultados se dejan ver con cierta rapidez.

Por último, ¿qué objetivo perseguimos con el cierre? Antes de finalizar la sesión procuramos oír de qué manera está el grupo. Existen sesiones donde las emociones son intensas y a veces dolorosas. Antes de que termine la sesión, hacemos el cierre como aparece en el cuadro 3. La idea fundamental es no dejar abierto nada en ninguna persona o en el propio grupo en su conjunto. En ocasiones, al finalizar la clase mantenemos entrevistas individuales con algún miembro para dejar bien encuadradas las emociones y sentimientos que hayan podido surgir.

Al mismo tiempo, es un momento de evaluación y de reflexión sobre la sesión, y cumplimentamos el diario emocional (véase actividad 32, "Mi diario emocional"). Podemos explicar el trabajo de la próxima sesión, por si ha quedado algo pendiente, o informar sobre los aspectos que vamos a trabajar, que han surgido y que no hemos podido desarrollar en esta sesión.

A veces recomendamos al alumnado que realice autoobservaciones en algunos aspectos relacionales, valga como ejemplo el observar cuáles son los motivos por los que se enfada, cuántas alegrías ha tenido durante la semana, o técnicas de *mindfulness*: poner en práctica ejercicios de relajación, regalar en su familia abrazos o masajes a su madre y a su padre como agradecimiento por todo lo que reciben de ellos…

Las actividades que hemos relacionado en cada una de las fases son a modo de ejemplo; el repertorio puede ser tan extenso como lo vayamos desarrollando, aunque con estas ideas y las que aparecen en las distintas actividades hay alternativas suficientes para ir adentrándonos en el interesante y poco explorado territorio de la Educación Emocional.

© Wolters Kluwer, S.A.

A continuación, sistematizamos toda esta información ofrecida en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Estructura de una sesión de trabajo en un grupo de Educación Emocional

<table>
<tr><td colspan="2">PRIMERA FASE: HABITUACIÓN</td></tr>
<tr><td>En este momento de inicio, preparamos al alumnado para el trabajo. Se trata de traerlos al presente, al aquí y ahora.
Es una parte donde podemos realizar un diagnóstico del momento presente del grupo.
Esta información es muy valiosa, porque nos permite desarrollar la sesión desde el emergente grupal.</td><td>ACTIVIDADES
- Relajación, distintos modelos: respiración, visualizaciones, dinámicas…
- Música para crear una atmósfera adecuada.
- Movimientos sin música y/o con música.
- Silencio.
- Ronda (corta o larga).
- Poner en común acontecimiento del grupo o de una persona.
- Masaje rápido.
- Actividades manuales de trabajo conjunto de los dos hemisferios cerebrales.
- Presentación de actividad central, como ejemplo de actividades.</td></tr>
<tr><td colspan="2">SEGUNDA FASE: DESARROLLO CENTRAL DE LA SESIÓN (TRES ESTRATEGIAS)</td></tr>
<tr><td>EMERGENTE (continuidad de la primera fase)
La definimos como la actividad, temática o acontecimiento que surge en la fase primera o habituación. Sería trabajar con lo emergente del grupo o de una persona que el grupo asume.</td><td rowspan="3">ACTIVIDADES
- Relajación en cualquier modalidad (entrenamiento).
- Mindfulness.
- Ronda grupal.
- Suceso o acontecimiento del grupo.
- Continuidad del trabajo de la sesión anterior.
- Actividades diversas relacionadas con distintos contenidos: conciencia de nosotros mismos, autorregulación emocional, motivación, empatía, habilidades sociales, habilidades de vida.
- Escucha.
- Comunicación no verbal.
- Masaje como actividad central (entrenamiento).
- Dramatizaciones.
- Visualizaciones.
- Dinámicas de grupos: de conocimiento, de confianza, de cohesión, de resolución de conflictos, de cooperación…
- Juegos.
- Trabajos corporales, como ejemplo de actividades.</td></tr>
<tr><td>EMERGENTE PLANIFICADA (continuidad de la primera fase en otra sesión)
La desarrollamos como una actividad que surge en el grupo o solicita el propio grupo y que preparamos y planificamos para otra sesión; sería un emergente grupal planificado.</td></tr>
<tr><td>PLANIFICADA
La entendemos como aquella actividad que, aun partiendo de una necesidad diagnosticada en el grupo, no surge de él. Son aquellas actividades que consideramos herramientas y habilidades para desarrollar el proceso.</td></tr>
<tr><td colspan="2">TERCERA FASE: CIERRE</td></tr>
<tr><td>En esta última fase dejamos cerrado el proceso que se ha realizado, cuidando de que no quede nada abierto o alguna persona del grupo se vaya con algún asunto sin resolver.
Lo utilizamos como un momento de la sesión de evaluación y de reflexión. Cada día dedicamos cinco minutos a cumplimentar el diario emocional.</td><td>ACTIVIDADES
- Baile que deje un buen recuerdo al grupo en relación con lo trabajado.
- Decir una palabra de cómo se sienten con el trabajo realizado.
- Masaje rápido.
- Mirada colectiva en círculo.
- Abrazos.
- Exponer el trabajo para el próximo día si tiene continuidad.
- Cumplimentar el diario emocional, como ejemplo de actividades.</td></tr>
</table>

Una vez vista la estructura de una sesión como el marco contextualizado de intervención, vamos a realizar un análisis pormenorizado de cada uno de los apartados de una actividad y las posibilidades que conllevan los mismos. Todas las actividades que aportamos en esta publicación han sido realizadas en numerosas ocasiones y en distintos grupos, y han sido evaluadas y contrastada su utilidad.

Nombre de la actividad

En este apartado aportamos una información previa de los contenidos de la actividad. Muchos de los nombres escogidos han sido por sugerencia del propio alumnado.

© Wolters Kluwer, S.A.

Fuente bibliográfica

Concretamos el origen de esta actividad, aunque la mayoría son de elaboración propia. Hay algunas actividades que son adaptaciones de otras publicadas, de distinta procedencia.

Nosotros sugerimos crear y construir nuevas actividades que tengan su origen y su necesidad en los propios grupos. Esta experimentación nos ha facilitado desarrollar actividades que son cercanas y forman parte del universo de nuestro propio alumnado. Una fuente de inspiración para crear este banco de recursos ha sido la propia práctica con el alumnado y también la lectura de libros teóricos. Situarnos en la consecución de lo que la teoría demanda nos ha permitido elaborar estrategias prácticas de intervención.

Nivel educativo en el que se puede realizar

En general, las actividades tienen la posibilidad de ser adaptadas a todos los niveles educativos e incluso a la Formación del Profesorado y al trabajo con las familias. A modo de sugerencia, en este apartado indicamos los distintos niveles, y dejamos al buen criterio de nuestros lectores y lectoras la concreción de esta actividad con el grupo con el que intervenga.

Momento según la estructura de la sesión

Aquí vamos a reseñar las distintas posibilidades de las tres fases: habituación, desarrollo central y cierre. Existen actividades que se pueden utilizar en más de una fase. Cuando reseñamos la segunda fase o central, indicamos si es una actividad planificada y/o emergente. Cuando aparecen las dos, queremos describir que esta actividad debe tenerse preparada porque suele aparecer con facilidad en las sesiones de trabajo.

Aspectos a trabajar

No están formulados en términos de objetivos, porque plantear que con una sola actividad se pueden modificar comportamientos y cambiar actitudes es poco riguroso. Hemos optado por indicar aquellos aspectos a los que esta actividad, por su contenido y por su metodología, nos acerca.

Hemos utilizado el listado de las competencias emocionales de Goleman y las de Bisquerra (aparecen reseñadas en el capítulo "Fundamentación teórica"), tanto en el plano intrapersonal como en el interpersonal, aunque en algunas actividades hemos especificado algunos indicadores que no aparecen en el listado.

Durante este proceso de consolidar nuestro proyecto y en la evaluación de cada una de las actividades, hemos observado un fenómeno que consideramos natural y al mismo tiempo curioso. De los aspectos previstos, hemos pasado, en el emergente grupal, a trabajar algunos no previstos en la actividad. Cuando hemos evaluado las distintas actividades hemos incorporado los que han surgido. En diferentes momentos y con las mismas actividades, han ido surgiendo distintas particularidades que nos confirman que cuando se trabaja con la demanda grupal lo que surge es mucho más relevante que lo planificado, sin obviar que una buena planificación facilita que aflore lo que realmente subyace en el seno del grupo.

Descripción de la actividad

Hemos optado por un formato explicativo secuenciado, que facilite su comprensión y especialmente su aplicación. Hemos simplificado su exposición. En la práctica mayoría de las actividades tenemos distintas variantes y alternativas para su aplicación, ya sea porque introducimos aspectos nuevos, porque suprimimos algunos pasos o porque las hemos ampliado o reducido. Las que os presentamos tienen un formato básico que facilita la creatividad y poder desarrollarlas desde la necesidad del propio grupo y de la propia impronta personal.

Tipo de agrupamiento

Dentro de nuestras intervenciones, solemos utilizar distintos tipos de agrupamientos en función de la actividad y de los aspectos que se quieren trabajar.

© Wolters Kluwer, S.A.

Trabajo individual: tiene que ver con todos los trabajos de introspección, de reflexionar y de sentir; tiene una relación directa con el darse cuenta y con la conciencia del aquí y el ahora. Es muy útil en el trabajo de la competencia intrapersonal.

Parejas: fundamentalmente para compartir las propias introspecciones. En el movimiento para realizar distintas actividades, dirección de movimiento, masaje, lectura corporal y, fundamentalmente, para poder expresar los sentimientos y emociones con menos censura que en los grupos grandes.

Tríos: su uso lo tenemos casi restringido a distintos trabajos de movimiento, donde es necesario una persona que haga el rol de observador; en algunas actividades de escucha es fundamental, y en general, para cualquier actividad de cambio de roles y de dramatizaciones.

Grupo pequeño: formado por un número menor de cinco, lo utilizamos en distintas actividades donde el trabajo grupal acompañe al individual, para desarrollar pequeñas dramatizaciones, juegos, dinámicas de grupo.

Grupo grande: se utiliza en todas las fases de las sesiones, lo concebimos como un espacio de expresión, de compartir y de devolución; especialmente, en el trabajo de movimiento corporal, en las dramatizaciones, en las dinámicas de grupos, en los juegos y en la resolución de conflictos grupales. También es recomendable su uso cuando queremos comentar algún aspecto teórico del trabajo realizado.

En este formato desarrollamos lo que denominamos "ronda", un espacio donde cada uno expresa su opinión, sus reflexiones, sus emociones y sus sentimientos sobre la temática que se está trabajando y donde se favorece el trabajo de las competencias interpersonales e intrapersonales. Estas rondas pueden ser breves y concisas –una palabra, una frase– o pueden ser de trabajo en profundidad, donde se realicen devoluciones al alumnado. Insistimos en la relevancia de dar voz al alumnado: debemos dejar que se expresen y exterioricen lo que les pasa por dentro y cómo lo ponen en juego por fuera. Una pregunta que nos suele formular el profesorado en los cursos de formación es: ¿qué hacemos con el alumnado que no quiere o no puede intervenir? Partimos de dos premisas fundamentales:

1. Lo que se habla en el grupo es estrictamente confidencial, y el primer día de clase, todos los participantes hacemos y verbalizamos el compromiso de no contar fuera del grupo lo que allí acontece. En estos años de trabajo no hemos tenido información de que este compromiso de confidencialidad se haya vulnerado.
2. El alumnado tiene derecho a participar pero no se les puede obligar a ello. Este derecho a no sentirse obligados lo ejercen con frecuencia y se vive en el seno del grupo con normalidad, expresando frases como: "En este momento no quiero hablar de lo que me preocupa". Ante esto utilizamos dos estrategias: la primera es ofrecerle un espacio privado para que pueda comentarlo y, la segunda, trabajamos con su resistencia. Le hacemos preguntas o le hacemos reflexionar sobre su silencio: ¿qué crees que pasaría si comentaras lo que ahora no quieres decir?, ¿tienes algún miedo a comentarlo?, ¿cómo te sentirías si lo comentaras? En ningún caso, al alumnado se le exige que explique lo que le pasa. Se le ayuda a reflexionar sobre el motivo por el que censura su comunicación. A veces se le pide que comente sobre qué temática es el asunto sin entrar en los detalles: una pelea con mi padre, me gusta una chica y no me atrevo a decírselo, es con un compañero del grupo…

Material necesario

Hay una serie de materiales que siempre deben estar disponibles en el aula de Educación Emocional, por si hicieran falta: cartulinas, folios, papel continuo, rotuladores, lápices de cera, pintura de dedos, pelotas de distintos tamaños (de tenis, de goma medianas…) y materiales para realizar dramatizaciones (ropas viejas, sombreros, materiales de juegos infantiles, pañuelos y todo aquello que pueda ser útil para organizar una representación).

Es imprescindible disponer de un equipo de música de cierta potencia y una buena y organizada discoteca con música disponible para poder trabajar los distintos centros de energía, relajaciones, meditaciones y realizar dramatizaciones. Es conveniente utilizar música que esté cercana a los centros de interés del alumnado.

Temporalización

© Wolters Kluwer, S.A.

Hemos indicado un tiempo aproximado para realizar cada una de las actividades: nuestra experiencia nos demuestra que el tiempo previsto casi nunca se cumple. En las actividades de habituación intentamos que no sobrepase los de diez minutos, y en las actividades de cierre es clave dejar unos diez minutos al final de la sesión para que podamos cerrar la misma como indicamos anteriormente.

Este aspecto no debe preocuparnos, pues la propia dinámica lo va regulando; es importante en el trabajo gestionar bien las intervenciones y favorecer la concreción en las mismas. En este sentido, desde una óptica igualitaria se debe favorecer el que intervenga alternativamente alumnado de distinto sexo.

Observaciones

Hemos reservado este espacio para formular aclaraciones y sugerencias sobre la actividad que permitan un uso fluido de la misma. En muchas de ellas os planteamos adaptaciones, en cuanto a los ritmos y a la intensidad. A medida que vayamos cogiendo experiencia de forma automática, las iremos regulando.

Adaptación a otros niveles educativos

Aunque en muchos casos ya en el apartado de nivel educativo viene especificado, hemos introducido algunas sugerencias y adaptaciones sobre todo para el nivel de Infantil. En cualquier caso, hemos utilizado una expresión tipo: "Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos realizar la actividad".

Muchas de las actividades se pueden implementar en todos los niveles educativos teniendo en cuenta el lenguaje que utilizamos y, en muchas ocasiones, el nivel de intensidad y profundidad que podemos solicitar. Como ejemplo, nos puede servir el uso y aprendizaje del vocabulario emocional, tanto en la dinámica para su aprendizaje como en los contenidos que trabajemos.

Material de apoyo al profesorado

En esta sección hemos planteado tres posibilidades:

1. Solicitamos visionar un vídeo que está incluido en la propia publicación. Existen ocho vídeos disponibles que ilustran distintas actividades que presentamos. Seis de estos vídeos se han realizado con alumnado de primero, segundo y cuarto de ESO y de primero y segundo de Bachillerato. Los otros dos vídeos se han rodado en sesiones de Formación del Profesorado. Aparece con el siguiente texto: "Ver contenido adicional en ebiblox".
2. Conectar con enlaces a distintos materiales audiovisuales, textos y documentos. En algunos casos hemos referenciado libros, indicando las páginas que nos pueden aportar información complementaria a la actividad a la que hace alusión.
3. Acceder a materiales de elaboración propia que son necesarios para la realización del trabajo en el que están sugeridos. Existen fichas y dibujos para realizar las distintas tareas. En distintas actividades aparece con el siguiente texto: ver anexo, y el número del mismo.

También hemos incorporado algunas sugerencias teóricas que ilustran y apoyan la labor del profesorado dentro del aula.

Con estas sugerencias, formación, ganas y un poco de paciencia, es posible llevar a cabo todo este proceso.

© Wolters Kluwer, S.A.

5.
Actividades

1.
¿Cómo te sientes?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación.

Competencia social.

Autonomía emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. El alumnado se coloca de pie formando un círculo.

Paso 2. A continuación, les pedimos que se cojan de las manos y que tomen conciencia de cómo se sienten.

Paso 3. Vamos realizando una ronda para que verbalicen la emoción que tienen. Deben intentar nombrar una emoción con la que identifiquen cómo se sienten aquí y ahora.

Si utilizan expresiones como: bien, mal, regular, normal, chachi, etc.; les pediremos que especifiquen qué es para ellos eso que han nombrado.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad todos los días.

Observaciones

Esta actividad puede ser una ronda rápida, para valorar cómo está el grupo, lo cual nos va a ofrecer una información muy útil para adaptarnos a lo que necesitan. O también se puede profundizar más, indagando en lo que verbalizan, para lo que podemos preguntarles, por ejemplo: ¿qué te hace sentir eso?, ¿qué necesitas? (si nos menciona la tristeza o la ira), etc.

Si se percibe que el alumnado tiene dificultades para decir una sola palabra, se le pedirá que describa lo que siente.

Esta actividad también se puede desarrollar al finalizar una actividad concreta, para saber cómo se han sentido en el desarrollo de la misma.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: intentaremos organizar la actividad de forma más lúdica y que la ronda no sea muy larga para que no se aburran.

En los otros niveles podemos jugar también con las expresiones faciales o posturas del cuerpo, para que expresen esa emoción que han enunciado.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

2.
Moviendo nuestras emociones

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, apoyándonos en las técnicas psicocorporales y el movimiento de expresión corporal del sistema Río Abierto.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación, desarrollo central (planificada o emergente) o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Competencia social.

Autonomía emocional.

Habilidades de vida y bienestar (bienestar emocional y fluir).

Descripción de la actividad

Paso 1. Colocamos al alumnado de pie formando un círculo.

Paso 2. Ponemos música y vamos marcando movimientos, pasos, expresiones, verbalizaciones, etc., que el alumnado deberá imitar y que nos permiten trabajar los distintos centros de energía: raíz, vital, solar, corazón, comunicación, visión, corona. A medida que hacemos los movimientos, podemos explicarles qué centro energético estamos trabajando y qué significa.

Paso 3. Cuando terminemos, se puede preguntar al alumnado qué ha sentido en cada uno de los centros de energía con los que se ha trabajado.

Tipo de agrupamiento

© Wolters Kluwer, S.A.

Gran grupo.

Material necesario

Variedad de temas musicales y equipo de reproducción musical.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad todos los días.

Observaciones

Es conveniente poner más de un tema musical. Podemos combinar distintos centros de energía o trabajar el mismo durante el ejercicio.

Esta actividad permite conectar con lo que se va a realizar posteriormente. Por ejemplo, en las verbalizaciones se puede decir: "se acabó el mal rollo" (si hay un conflicto en el grupo y se va a profundizar después sobre él), "yo" (para darnos lugar en el grupo y diferenciarnos del otro), "nosotros" (para favorecer la cohesión grupal y su identificación como grupo), etc. También nos va a permitir, con la ayuda de la música, liberar o potenciar algunas emociones detectadas a través de la actividad "¿Cómo te sientes?", explicada con anterioridad. E incluso nos atrevemos a decir que ayuda a modificar y a despertar otras emociones; por ejemplo, en más de una ocasión nos ha pasado, en la ronda de "¿Cómo te sientes?", que el alumnado ha verbalizado nerviosismo, inquietud, estrés, agobio, y después de trabajar con la música distintos centros energéticos, al preguntar de nuevo por su estado, este era de tranquilidad, liberación, sosiego.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

Palcos, M.ª Adela (2011). *Del cuerpo hacia la luz. El sistema Río Abierto*. Buenos Aires: Kier.

© Wolters Kluwer, S.A.

3.
La pasarela en movimiento

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de técnicas de movimiento expresivo Río Abierto.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Indicamos al alumnado que se ponga por parejas y que se sitúe cada miembro a un lado de la clase.

Paso 2. La actividad consiste en que la pareja debe ir de un extremo al otro del aula, en diagonal, moviéndose según la emoción que le despierte la música que suene. Al estar en parejas, primero es una persona la que guía a la otra, es decir, una se mueve y la otra debe imitar los movimientos (para mantener el orden de la clase, primero guiarán el baile los miembros de la pareja que están en la parte izquierda del aula). Todas las parejas de la clase imitan el movimiento de esta primera persona.

Paso 3. Una vez que hayan acabado todas las parejas de imitar este movimiento, le tocará el turno a la persona de la pareja que está en la parte derecha.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 4. Esta pareja, una vez que haya finalizado sus movimientos, se pone al final de la cola y empieza la segunda pareja: primero la de la izquierda y después la de la derecha. Así sucesivamente hasta que hayan acabado todas las parejas.

Paso 5. Al terminar todas las parejas, se hará una puesta en común para saber cómo se han sentido.

Tipo de agrupamiento

Parejas y gran grupo.

Material necesario

Variedad de temas musicales y equipo de reproducción musical.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Para facilitar al alumnado la comprensión de la actividad, podemos explicarla mostrando nosotros mismos el proceso.

Puede que en la ronda surja el tema de la vergüenza; se puede profundizar en él a través de un análisis de la situación.

Otra variante es que cada pareja lleve el ritmo de la música que desee, sin imitar a la primera pareja.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

4.
Taller de abrazos

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Indicamos al alumnado que se coloque en grupo, y vamos pidiendo voluntarios para realizar cada tipo de abrazo. Por ejemplo:

- De manos: solo puede haber contacto entre las manos.
- De mejillas: solo puede haber contacto con las mejillas.
- De madre-padre: abrazos profundos.
- Abrazos a nosotros mismos: nos abrazamos a nosotros mismos.
- De colega: se abrazan dándose golpecitos en la espalda.

© Wolters Kluwer, S.A.

- Zen: colocamos las palmas de las manos en contacto con las del compañero y le miramos a los ojos, luego cerramos ambos los ojos recordando su cara.
- Sándwich: este abrazo es en trío; una persona se sitúa en medio y las otras dos lo abrazan. Deben cambiarse para que todas pasen por las tres posiciones.
- Corazón: nos abrazamos de tal forma que nuestros corazones entren en contacto y realizamos dos respiraciones profundas a la par.
- Libre: cada uno abraza como quiere.

Paso 2. Para cada abrazo, les damos tiempo para que puedan realizarlo con varios compañeros para practicar.

Paso 3. Una vez hayamos enseñado todos los tipos de abrazos, colocamos al alumnado formando dos círculos (uno dentro y otro fuera).

Paso 4. A continuación se va diciendo un tipo de abrazo y los de fuera deben dárselo a los de dentro. Al finalizar cada abrazo, las personas del círculo de dentro van rotando a la derecha, para que así todas hayan recibido abrazos de sus compañeros.

Paso 5. Una vez hayan acabado la rotación, los de dentro pasan fuera y los de fuera dentro, y se repite otra vez la misma actividad.

Paso 6. Al terminar preguntaremos cómo se han sentido y qué tipo de abrazo es su preferido.

Tipo de agrupamiento

Individual, pareja, tríos, dependiendo del tipo de abrazo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Nos podemos inventar todos los tipos de abrazos que queramos o hacer que el alumnado se los invente.

Esta actividad puede acortarse, quedándonos en el paso 2, teniendo una duración aproximada de entre 10 y 15 minutos.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

El poder de un abrazo

© Wolters Kluwer, S.A.

5.
¿Quién guía?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de técnicas de movimiento expresivo Río Abierto.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Indicamos al alumnado que se coloque en parejas o en tríos; las primeras veces que llevemos a cabo esta actividad es mejor ponerlos por parejas, también depende de las características del grupo: comportamiento, número de personas, edad, etc.

Paso 2. Pedimos que decidan quién es la persona que va a guiar en primer lugar, en segundo (si están por parejas) y en tercero (si los hemos colocado en tríos).

Paso 3. Ponemos música y las personas que forman la pareja o los tríos deben seguir los movimientos de la persona que guía.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 4. Después de varios temas (dependerá de cómo se va desarrollando la actividad, el nivel de participación, la motivación, el interés, etc.), pediremos que se coloquen en círculo para hacer una puesta en común.

Paso 5. Preguntaremos cómo se han sentido cuando han hecho de guía y cuando han tenido que seguir, qué les ha costado más y qué les ha costado menos, qué les gusta más y qué les gusta menos, e intentaremos que lo extrapolen a situaciones de la vida cotidiana.

Tipo de agrupamiento

Parejas y/o tríos.

Material necesario

Variedad de temas musicales y equipo de reproducción musical.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede plantear también de forma breve poniendo un tema por persona o un solo tema, y vamos marcando diferentes momentos para que vayan cambiando la persona que guía. El paso 5 se puede acortar preguntando solo cómo se han sentido durante la actividad.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos; adaptaremos según las características del grupo clase para cada nivel educativo, como se ha especificado en el desarrollo de la actividad.

Para Educación Infantil, los tiempos serán más cortos, debido a que se pueden dispersar por cansarse de la actividad.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

6.
¿Qué pasa cuando estamos en silencio?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Colocamos al alumnado de pie formando un círculo.

Paso 2. Vamos marcando movimientos, gestos, expresiones, verbalizaciones, etc., que el alumnado deberá imitar. Podemos utilizar las manos y hacer diálogos con los dedos, podemos hacer movimientos con nuestras manos como si nos pegaran, etc. Se basa principalmente en interpretar y hacer mímica.

Paso 3. Cuando terminemos, se puede preguntar al alumnado qué ha sentido en cada uno de los movimientos efectuados a través de la mímica, qué hemos representado, qué le ha gustado más y qué menos, etc.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Se puede llevar a cabo y repetir esta actividad en distintos momentos del curso.

Observaciones

También podemos marcar con nuestras manos y brazos diferentes posturas e ir verbalizando la palabra "espacio". Esta actividad gusta mucho a la mayoría de los grupos y les ayuda a relajarse. Al principio podemos pedirles que no digan nada y cuando hayamos realizado varias posturas, ya les pedimos que verbalicen.

Otro aspecto que podemos añadir es poner las manos a la altura de la cabeza y decir "cognición-pensamiento", luego bajamos hasta la altura del pecho y decimos "corazón-emoción" y, por último, bajamos hasta el abdomen y decimos "vida". El grupo irá repitiendo cada una de las posturas y las palabras enunciadas.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos; lo que adaptaremos principalmente será el tiempo, dependiendo de las características del grupo clase.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

7.
Compañeros de manos

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de técnicas de movimiento expresivo Río Abierto.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que haga dos grandes filas y que se coloquen los unos frente a los otros.

Paso 2. Una vez colocados en filas, les pediremos que cierren los ojos y les comunicaremos que vamos a moverlos con los ojos cerrados, que confíen en nosotros.

Paso 3. Vamos colocándolos por parejas, como nosotros queramos.

Paso 4. Les pedimos que se cojan de las manos y que sientan el tacto de las manos de su pareja, que noten la silueta, los dedos, las palmas, el dorso, etc.

Paso 5. Realizamos una foto de las parejas (por si luego no nos acordamos de con quién estaba cada persona) y separamos a cada persona de sus parejas, moviéndolos por el espacio.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 6. Les indicamos que abran los ojos y que busquen a sus parejas en silencio. Deben reconocerla solo por el tacto. Una vez crean haber encontrado a su pareja, se deberán poner en una pared del aula.

Paso 7. Comprobamos las parejas y preguntamos cómo se han sentido, qué dificultades han tenido, etc.

Tipo de agrupamiento

Parejas y gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 15 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Se les puede pedir que se tapen los ojos con un pañuelo, un jersey, una sudadera, etc.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

8.
Dramatización de canciones

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación, desarrollo central (planificada o emergente) o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Indicamos al alumnado que se distribuya por el espacio y que no entre en interacción con los demás.

Paso 2. Les ponemos una canción, que deben dramatizar o interpretar según lo que les surja en el momento.

Paso 3. Hacemos una puesta en común para comentar cómo se han sentido, desde dónde la han interpretado, qué movimientos han utilizado más, etc.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Variedad de temas musicales y equipo de reproducción musical.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede aplicar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor rapidez, en función de lo que pretendamos.

Puede repetirse a lo largo del curso si lo consideramos oportuno.

Adaptación a otros niveles educativos

En Infantil y Primaria (primeros ciclos) podemos utilizar canciones infantiles.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

9.
Mi cuerpo habla

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Habituación y/o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Expresión corporal.

Conciencia corporal.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que se coloque en círculo y de pie, cogidos todos de las manos.

Paso 2. Cada persona va diciendo una palabra o una frase de cómo se siente. Lo representa con su cuerpo y con su expresión, a ser posible verbalizándolo al mismo tiempo.

Paso 3. Todos imitamos los movimientos del compañero o compañera.

Paso 4. Así hasta acabar la ronda y hayan participado todos los alumnos.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Se puede llevar a cabo esta actividad desde principios de curso.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

10.
Vocabulario emocional

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. La actividad comenzará con una lluvia de ideas sobre qué es una emoción y cuáles son las emociones básicas.

Paso 2. Una vez el alumnado haya realizado sus aportaciones, le ofreceremos una pequeña definición, añadiremos las emociones que no hayan aparecido o incluso podemos realizar expresiones faciales para que ellos las adivinen; por último, podemos explicar por qué esas son las seis emociones básicas.

Paso 3. Una vez aclarados los términos, se divide al grupo clase en seis grupos, uno por cada emoción básica, y se facilita a cada grupo la misma hoja por duplicado. Esta ficha está compuesta de seis recuadros, uno por cada emoción (ver anexo 1). Les facilitamos dos copias, ya que en una van a escribir sinónimos, palabras y expresiones que les sirvan para explicar cada emoción y, en la otra, situaciones, cosas o personas que les hagan sentir cada emoción. Para completarlas eligen un secretario del grupo, que va tomando nota de todo lo que se dice en el grupo. En principio les ofrecemos unos 10 minutos para cada una; si vemos que necesitan más, se les puede dar más

© Wolters Kluwer, S.A.

tiempo. Dependerá mucho del grupo clase, así que deberemos ser flexibles. Además, hay que tener en cuenta que no todos los grupos van a trabajar al mismo ritmo. Mientras las están elaborando, vamos pasando por los grupos para hacernos una idea de cómo van y para orientar y ayudar a aquellos que lo necesiten.

Paso 4. Cuando las hayan completado, se hará una puesta en común. Como hay seis grupos, cada uno expondrá la información referente a una emoción concreta, que nosotros iremos anotando en la pizarra. En este momento, cualquier persona del grupo puede añadir vocabulario o plantear situaciones que no haya propuesto el grupo que ha expuesto esa emoción concreta.

Durante la puesta en común podremos añadir comentarios para invitarles a la reflexión. También les pediremos que vayan anotando en las fichas del grupo todos aquellos aspectos que no habían sido completados en un principio, sobre todo en referencia al vocabulario, con el fin de que vayan aumentado su propio vocabulario emocional. En cuanto a las situaciones, cosas o personas, se analizará y reflexionará sobre la variedad, las similitudes y la empatía.

Tipo de agrupamiento

Seis grupos (el número de integrantes de cada grupo dependerá del total de alumnos y alumnas que compongan ese grupo clase) y gran grupo.

Material necesario

Hoja de seis emociones, bolígrafos, pizarra, borrador y tiza.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad al inicio del curso, en las primeras sesiones.

Observaciones

El tiempo puede variar dependiendo de cómo veamos el nivel del grupo. En la puesta en común, se puede profundizar preguntando, por ejemplo: ¿qué debo hacer cuando siento ira?, ¿cómo siento mi cuerpo ante la ira?, ¿qué expresión facial se me pone?, ¿de dónde sale la ira?

Si se detecta que al alumnado le cuesta poner ejemplos, se le puede invitar a la reflexión haciendo que recuerde situaciones vividas el día anterior.

Esta actividad se puede utilizar si al exponer la ira, por ejemplo, salen casos de conflictos entre compañeros para trabajar dicho conflicto, también para reflexionar sobre cómo decimos las cosas en ese momento y cómo eso puede afectar a otros. Si vamos añadiendo estos aspectos, lo más probable es que no sea suficiente con una sesión de una hora, por lo que habría que continuar con esta actividad en la siguiente sesión.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: podemos hacer una plantilla que daremos a cada alumno para que la cumplimente en casa con su familia. Por ejemplo, cada semana o cada dos, le damos una emoción. Poco a poco se irán presentando en clase por ellos mismos con la plantilla de cada emoción. En esta plantilla podríamos recoger, según la emoción que trabajemos:

- ¿Qué cosas me dan…?
- ¿Qué hago cuando siento…?
- ¿Con qué otro nombre conozco la emoción de…?

Material de apoyo al profesorado

Las emociones básicas

Ver anexo 1.

© Wolters Kluwer, S.A.

11.
Iniciación a la relajación

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, teniendo en cuenta distintas técnicas de relajación y las aportaciones del *mindfulness*.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional (responsabilidad).

Competencia social (respeto, comportamiento prosocial y cooperación).

Habilidades de vida y bienestar (bienestar emocional, fluir).

Descripción de la actividad

Paso 1. Explicaremos al alumnado la postura que debemos tomar para realizar la relajación sentados en una silla. Para ello, les ofrecemos las siguientes indicaciones: espalda recta y pegada al respaldo, pies en el suelo, piernas formando un ángulo recto, manos dejadas caer sobre las piernas, con las palmas hacia arriba o hacia abajo, según se encuentren más cómodos, y por último, ojos cerrados.

Paso 2. Les indicamos que empiecen a tomar conciencia de su respiración, si es agitada, tranquila, entrecortada, etc. También que vayan tomando conciencia de cómo el aire entra por su nariz con una sensación fría, llenando su cuerpo de la cabeza a los pies, y cómo sale por su boca con una sensación cálida.

© Wolters Kluwer, S.A.

Si vemos que están un poco dispersos, podemos ayudarles a que se concentren guiándoles la respiración. Por ejemplo, les decimos que tomen aire mientras nosotros vamos contando en voz alta hasta 5: 1, 2, 3, 4 y 5, y que suelten el aire contando también hasta 5: 5, 4, 3, 2 y 1.

Paso 3. Después de unos 5 o 10 minutos, pediremos al alumnado que vaya abriendo los ojos poco a poco y volviendo al aula.

Paso 4. Una vez que todas las personas han salido de este momento de relajación, silencio y tranquilidad, pediremos que realicen aportaciones de cómo se han sentido y para qué les puedes servir en su día a día este ejercicio.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Sillas.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente; se puede aumentar el tiempo progresivamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad al inicio del curso, en las primeras sesiones.

Observaciones

Como el alumnado se está iniciando en esta técnica y esta actividad puede producir risas, se le puede decir que a quien le produzca risa que mire al suelo para no molestar a los compañeros y no romper el clima de concentración, silencio y tranquilidad.

Esta actividad se puede utilizar durante varias sesiones hasta que la mayoría sea capaz de realizar el ejercicio y estén preparados para practicar una técnica de relajación más larga.

También para establecer momentos de calma, cuando se perciba que el grupo está alterado o al inicio de una sesión y/o actividad para aumentar la predisposición a la misma desde un estado de relajación.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

Relajación infantil

© Wolters Kluwer, S.A.

12.
Reconstruir hechos desde emociones

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Competencia social.

Autonomía emocional.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Se plantea al alumnado que cuente una vivencia personal, por ejemplo, un conflicto en clase.

Paso 2. Una vez que han narrado la situación, les pedimos que vayan identificando las posibles emociones que han podido experimentar cada una de las personas implicadas en la situación descrita.

Paso 3. Para terminar, se les invita a reflexionar sobre lo que su actuación ha podido crear en las otras personas implicadas, para que vayan tomando conciencia de que sus acciones despiertan emociones en los demás.

Por ejemplo, un alumno está leyendo en clase, otro empieza a reírse. Se le preguntará cómo se siente el compañero que leía, cómo se siente el docente, cómo se siente el resto de la clase, cómo se siente la persona que se ha reído.

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad siempre que surja un conflicto.

Observaciones

Esta actividad se puede utilizar siempre que se produzca un conflicto; puede ser sobre algo que ha sucedido con otros profesores, en el recreo e, incluso, si el grupo lo considera necesario, en situaciones de fuera del centro con sus hermanos, padres, amigos, parejas, etc.

También se pueden poner por grupos y analizar la situación y luego hacer una puesta en común.

Si se cree necesario se pueden ir tomando notas de los comentarios en la pizarra, para presentarlo de manera más visual.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: lo podríamos utilizar cuando se produzca algún conflicto para que sea algo real, y que sean cada uno de los protagonistas los que expresen las emociones experimentadas. Podemos preguntar al resto cómo se sentirían si a ellos les sucediera eso.

Material de apoyo al profesorado

Steiner, Claude (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder, pp.127-131.

© Wolters Kluwer, S.A.

13.
Escaneo corporal a través de la relajación

Fuente bibliográfica

Adaptada de técnicas de *mindfulness*.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Descripción de la actividad

Paso 1. El alumnado se sienta en la silla y toma posición de relajación: ojos cerrados, espalda recta y pegada al respaldo, pies en el suelo, piernas formando un ángulo recto, manos dejadas caer sobre las piernas, con las palmas hacia arriba o hacia abajo, según se encuentre más cómodo.

Paso 2. Una vez que todos se encuentran en la posición adecuada, les ofrecemos las siguientes indicaciones: "Vamos a hacer un recorrido por nuestro cuerpo. Nos imaginamos y vamos viendo: los dedos de nuestros pies, las rodillas, las piernas, los genitales, los glúteos, la espalda, el cuello, el pecho, la barriga, los brazos, los antebrazos, las manos, las palmas de las manos. Volvemos al cuello y seguimos por la cara y sus detalles: barbilla, labios, nariz, mofletes, ojos, pestañas, cejas. Continuamos por las orejas y terminamos por el pelo.

"Me voy identificando con esta persona que me imagino que soy yo mismo, única e irrepetible. Me pongo las manos en el estómago y respiro fuerte para ver cómo el aire llega y este se va vaciando. Siento la paz de estar conmigo mismo, tomando conciencia de mi respiración. Tomo conciencia de cómo el aire mueve nuestro diafragma. Poco a poco me voy moviendo suavemente, abriendo los ojos. Vuelvo a la sala y me quedo en silencio".

© Wolters Kluwer, S.A.

Debemos hablarles despacio y con un volumen y una entonación que faciliten la concentración y la tranquilidad.

Paso 3. Cuando el alumnado haya salido del estado de relajación, le preguntamos: ¿cómo te has sentido durante la relajación y cómo te sientes ahora?, ¿cómo has notado tu cuerpo?, ¿qué notas ahora?

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Sillas.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 o 20 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad con frecuencia.

Observaciones

Esta técnica también se puede hacer con los alumnos tumbados en el suelo. Se puede utilizar durante varias sesiones hasta que la mayoría sea capaz de realizar el ejercicio y estén preparados para practicar una técnica de relajación más larga.

Se puede preguntar también al alumnado sobre qué parte de su cuerpo le gusta más, cuál menos, para trabajar también la aceptación de uno mismo y de su cuerpo.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

14.
Las tres frases

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. El alumnado se sienta en círculo.

Paso 2. Le pedimos que, en relación con el grupo clase, piense en cómo completaría las siguientes frases:

- Estoy a gusto cuando…
- No hago lo correcto cuando…
- Me propongo…

Pueden poner más de una afirmación u opción, todas las que se les ocurran. Como mínimo, una de cada frase planteada.

Paso 3. Una vez que todos lo hayan pensado, se hace una puesta en común. Estas frases pueden enunciarlas simplemente o pueden escribirse en la pizarra, según lo creamos conveniente. A medida que van exponiéndolas

© Wolters Kluwer, S.A.

podemos hacerles preguntas para que reflexionen sobre lo aportado en las tres frases: ¿qué te lleva a hacerlo?, ¿cómo te sientes cuando lo haces?, ¿qué podrías hacer en lugar de esto?

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Si se cree necesario escribir las frases en la pizarra, se necesitará pizarra y tiza. Si se elabora el mural, se necesitará: papel continuo o cartulinas, lápices o rotuladores de colores, folios de colores y pegamento.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

En todas las actividades de aportaciones al grupo, se está favoreciendo el dominio de las habilidades sociales básicas: saber expresar, el respeto hacia los demás, la comunicación tanto receptiva como expresiva, entre otros aspectos. Se puede profundizar en "no hago lo correcto" y analizar qué provoca mi comportamiento en los demás, para qué lo hago, cómo me siento haciendo eso… Respecto a "qué me propongo", se pueden recoger las frases en forma de mural y colgarlas en el aula para tenerlas presentes y analizar si se están cumpliendo a medida que pasa el curso.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

15.
Conociéndonos como personas y como grupo

Fuente bibliográfica

Adaptación realizada del *Programa de Educación Emocional para la prevención de la violencia, segundo ciclo de la ESO*, coordinado por Agustín Caruana. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport, 2005.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Comenzamos explicando al grupo que todas las personas tenemos varias formas de conocernos: por lo que los demás dicen de nosotros, por lo que nosotros pensamos, por lo que realmente somos.

Paso 2. A continuación les indicamos que escriban aquellas características que creen que los definen y que pongan al lado si es porque piensan realmente que las tienen o porque se las dicen otras personas (padre, madre, abuela o abuelo, amigos, hermanas o hermanos, pareja, profesorado, etc.).

Paso 3. Les pedimos que identifiquen si creen que cada una de esas características les ayuda en sus relaciones con los demás o, por el contrario, les perjudica. Si quieren también pueden poner ejemplos de esas características.

Paso 4. Una vez que tienen todas las características, les decimos que se queden con aquellas dos que mejor creen que les definen como personas.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Vamos a ver aquellas características que definen al grupo. Para ello iremos apuntando en la pizarra las dos características que ha seleccionado cada persona, para detectar las que aparecen con mayor frecuencia.

Paso 6. Cuando tenemos identificadas estas características preguntamos al alumnado si considera que son negativas o positivas para el buen funcionamiento del grupo, cómo le puede afectar y qué podemos hacer para gestionar esas características.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Folios, bolígrafos, pizarra y tizas.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre.

Observaciones

Es muy importante que en las aportaciones al grupo el alumnado explique qué entiende por esa cualidad. Incluso podemos invitarle a representar las situaciones en las que demuestra esa cualidad.

Otro aspecto que deberemos tener en cuenta es que puede darse la opción de que algunas personas digan cualidades que sean contrarias, por ejemplo, agresivo y dócil. En estos casos se puede hacer hincapié en que todos tenemos todas las características y que las utilizamos dependiendo de la situación, las personas y las circunstancias en las que nos encontremos.

Para invitarles a la reflexión de sus cualidades y características, previamente se puede hacer una pequeña relajación en la que el formador dice: "Pienso en cómo soy yo, qué características tengo, pienso en mí mismo; cómo me siento con los demás, con las relaciones de mi familia, amigos; qué me dice la gente de cómo soy yo, qué características tengo, si llevan razón o no. Estamos pensando en cómo soy yo, en cómo me muevo en este mundo, estoy tranquilo, respirando y pensando en cómo me relaciono con el mundo, las cosas positivas y las cosas que tengo que mejorar, hago un escaneo y voy sintiendo con qué cosas de cómo soy yo estoy contento y con qué cosas de cómo soy yo no lo estoy y quiero cambiarlo porque me hacen daño. Poquito a poco vamos concentrándonos ahí. Vamos respirando profundamente. Tomando conciencia de lo que voy haciendo y siento, y cómo voy respirando". Todo ello con los ojos cerrados y la posición de relajación descrita en actividades anteriores.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Programa de Educación Emocional para la prevención de la violencia, segundo ciclo de la ESO, coordinado por Agustín Caruana. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport, 2005.

© Wolters Kluwer, S.A.

16.
Ponle número

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 0. Colocamos 3 sillas en la clase, que delimitan 4 espacios. A cada espacio le establecemos un nivel:

- Muy.
- Bastante.
- Algo.
- Nada.

Paso 1. A continuación, vamos diciendo cualidades o características: agresivo, cariñoso, divertido, soñador, egoísta, mentiroso, etc.

Paso 2. El alumnado debe colocarse en uno de los espacios dependiendo del nivel que crea que tiene de la característica enunciada.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. Elegimos una cualidad o característica en la que estemos interesados profundizar, por ejemplo, agresivo, y hacemos preguntas como: ¿en qué momentos o situaciones sueles ser agresivo?, ¿qué notas en tu cuerpo cuando eres así?, ¿cómo reaccionas?, ¿cómo te has sentido después de una actuación concreta (por ejemplo, pegar a alguien)?, ¿estás satisfecho con ello?, ¿para qué lo haces?, ¿qué puedes hacer cuando sientes esa emoción (siguiendo con el ejemplo anterior, la ira)?

Podemos utilizar las aportaciones que se vayan realizando de manera individual para extrapolarlas al grupo, para conocer si hay alguien más en situaciones similares y si se han colocado en el nivel adecuado.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

3 sillas.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre.

Observaciones

Esta actividad puede plantearse como complemento a la actividad "Conociéndonos como persona y como grupo", y se enuncian aquellas cualidades o características que aparecieron con mayor frecuencia en el grupo. También se puede poner el contrario de la cualidad o característica que se ha tratado y preguntar al alumnado cuánto tienen de una y cuánto de otra para profundizar en que todos tenemos todas las posibilidades y que las utilizamos dependiendo de la situación, las personas y las circunstancias en las que nos encontremos.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Steiner, Claude (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder.

© Wolters Kluwer, S.A.

17.
Lluvia de cualidades positivas

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Nos sentamos en círculo y pedimos una persona voluntaria.

Paso 2. El resto del grupo debe decir aspectos positivos a esa persona.

Paso 3. Cuando todo el grupo haya aportado las características, preguntamos a la persona que salió voluntaria cómo se ha sentido. También podemos preguntarle si cree que tiene esas características que sus compañeros le han enunciado y si ella quiere añadir algo más que no le hayan dicho y considera que tiene; se intentará que los componentes del grupo digan algo a la persona voluntaria, y para facilitarlo podemos establecer un orden.

Paso 4. Cuando hayamos terminado con todas las personas, se le pregunta al grupo clase cómo se siente al ver lo positivo de los compañeros en vez de lo negativo, y en qué les beneficia.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre.

Observaciones

Antes de comenzar con la actividad, se puede hacer una relajación pidiendo que piensen y reflexionen sobre lo que les gusta de su grupo, qué cosas, situaciones y personas les hacen sentirse bien día a día, qué aspectos positivos resaltarían de sus compañeros y compañeras.

Para la etapa de Infantil no se recomienda llevar a cabo esta actividad en una sola sesión, dado que el alumnado se aburriría. Aprovechando el rol que se les suele dar de "encargado de la semana", al terminar la semana antes de marcharnos, podemos dejar unos minutos para esta actividad.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

18.
Me quiero

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Damos a cada alumno la hoja con la imagen de un corazón emocional (ver anexo 2).

Paso 2. Pedimos que en cada recuadro pongan características personales que hacen que se quieran a sí mismos. Si vemos que les cuesta, podemos ayudarles ofreciéndoles ejemplos de aspectos que hemos observado en ellos.

Paso 3. Una vez completada la hoja, se expondrá al resto del grupo. Para ello pediremos que sigan esta estructura: "Yo soy, yo tengo (dicen lo que han escrito en los recuadros) y esto hace que me quiera".

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Imagen de un corazón emocional y bolígrafos.

© Wolters Kluwer, S.A.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 2.

© Wolters Kluwer, S.A.

19.
¿Qué llevas en tu corazón?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Damos a cada alumno la imagen de un corazón puzle, y pedimos que en cada pieza del rompecabezas pongan momentos, objetos, personas, etc. a los que les tienen cariño y llevan en su corazón (ver anexo 3).

Paso 2. Una vez completada la imagen, se expondrá al resto del grupo nombrando también el motivo por el que tienen ese cariño.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Imagen de un corazón puzle y bolígrafos.

Temporalización

© Wolters Kluwer, S.A.

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el segundo trimestre.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: podemos mandar la plantilla que daremos a cada alumno para que la cumplimenten en casa con sus familias. Poco a poco se irán presentando en clase por ellos mismos.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 3.

© Wolters Kluwer, S.A.

20.
Guárdalo en tu corazón

Fuente bibliográfica

Elaboración propia basada en la actividad tradicional conocida como "El abanico".

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Sentamos al alumnado formando un círculo.

Paso 2. Repartimos la imagen del corazón emocional (ver anexo 2) a cada persona para que le pongan su nombre, arriba a la derecha.

Paso 3. Cuando lo tengan les pediremos que lo pasen a la persona de su izquierda para que escriba algo positivo sobre la persona propietaria del corazón emocional que le acaba de llegar. Pueden ser cualidades (eres simpática, amable, cariñosa, divertida…), frases (tienes muchas cosas buenas en tu corazón, gracias por ser mi amiga, me encanta tu sonrisa…). Irá pasando por todo el grupo hasta concluir en el lugar del que partió. Seremos nosotros los que iremos indicando cuándo se va pasando el folio al compañero. Daremos para ello un minuto aproximadamente para que piensen y escriban.

Paso 4. Una vez hayamos concluido, podemos pedir voluntarios para que compartan con el grupo lo que le han puesto y expresen cómo se sienten.

© Wolters Kluwer, S.A.

Es muy importante insistir al inicio de la actividad en que solo pueden escribirse cosas positivas.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Imagen de un corazón emocional y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad al finalizar el primer trimestre.

Observaciones

Es muy positivo y enriquece que como docentes también participemos de la actividad.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 2.

© Wolters Kluwer, S.A.

21.
El semáforo: actividad de entrenamiento

Fuente bibliográfica

Elaboración propia adaptada de *Cultivando emociones*, de Agustín Caruana y M.ª Pilar Tercero. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport, 2011.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Para ir aumentando la conciencia emocional del alumnado, realizamos una relajación muscular progresiva según el modelo de Jacobson. Se realiza de forma progresiva desde las extremidades, pasando por el tronco y la cara (véase el material de apoyo al profesorado).

Paso 2. Cuando finalice la relajación, sentamos al alumnado formando un círculo para hacer una pequeña puesta en común. Preguntamos cómo se han sentido y con qué emociones experimentan esas reacciones corporales (tensión-distensión) en su cuerpo. Aprovechamos para incidir en la importancia de tomar conciencia de las señales que nos manda nuestro cuerpo para identificar qué estamos sintiendo, pues esto nos ayudará a regularlo y a gestionarlo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. Para dar un soporte visual a la regulación, colocamos tres círculos de colores. Son los colores de un semáforo.

Paso 4. Nos dirigimos al alumnado para preguntarles qué significan estos colores y qué debemos hacer en cada uno de ellos. Por ejemplo: rojo, me paro; amarillo, precaución, y verde, paso.

Paso 5. A esta pregunta añadimos: para qué nos puede servir este semáforo en nuestras relaciones con los demás, sobre todo en momentos en los que sentimos ira. Para facilitarles la reflexión, podemos ofrecerles un ejemplo de una situación concreta y el alumnado irá aportando lo que haría en cada color. Un ejemplo podría ser: "Imagina que estás en clase trabajando y alguien no para de molestarte, por lo que no puedes avanzar en lo que estás haciendo". Se pregunta: ¿qué harías?, ¿cómo utilizarías el semáforo? Podemos ir añadiendo aspectos si vemos que al grupo se le escapa algo.

Paso 6. Resumimos todo lo anterior con las siguientes consignas:

Rojo: me paro y tomo conciencia de las señales que me manda mi cuerpo e identifico la emoción que estoy sintiendo.

Amarillo: respiro profundamente para calmarme y pienso en lo que voy a hacer y decir. Aquí podemos aprovechar para incidir en la importancia de la respiración y, sobre todo, preguntar al grupo por alternativas que les funcionan para tranquilizarse.

Verde: actúo.

También podemos ofrecerles el camino inverso. Estoy en una situación y noto que empiezo a enfadarme (verde), antes de llegar al rojo, en el que mi ira va a alcanzar su mayor nivel y no me va a dejar actuar de una forma adecuada porque no me deja pensar, voy pensando en posibilidades que me permitan expresar lo que siento de forma asertiva (amarillo).

Paso 7. Se les sugiere que la apliquen a conflictos o situaciones vividas por el grupo o en su vida personal. Se pedirá que cuenten estas situaciones y entre todos irán planteando lo que pasaría en cada color.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Tres círculos de colores en papel o cartulina: uno verde, otro amarillo y otro rojo.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad al final del primer trimestre.

Observaciones

Se pueden recoger por escrito tanto las consignas de los colores como las alternativas, y dejarlas colgadas en las paredes del aula, o también las podrían recoger en su diario.

Todos los conflictos que sucedan posteriores a la realización de esta actividad se analizarán para comprobar si están usando la estrategia y para que poco a poco vayan tomando conciencia de sus reacciones emocionales y aprendan a gestionarlas.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

© Wolters Kluwer, S.A.

Material de apoyo al profesorado

Lantieri, Linda (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.

Para la relajación muscular progresiva de Jacobson, ver documento.

© Wolters Kluwer, S.A.

22.
Cadena acción-emoción: actividad de entrenamiento

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Dividimos al alumnado en grupos de 4 o 5 componentes.

Paso 2. Damos una hoja a cada grupo (ver anexo 4). Esta hoja contiene una tabla en la que aparecen tres grandes columnas, con los siguientes títulos:

- Acción.
- Emoción-sentimiento que provoca.
- Acción-reacción.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. Explicamos al alumnado lo que significa cada aspecto del cuadro con un ejemplo.

Paso 4. Por grupos, deben escribir al menos cuatro acciones diferentes, y cada miembro expondrá la emoción--sentimiento que provoca y la acción-reacción. Se hace hincapié en que anoten lo que realmente hacen, no lo que se debería hacer.

Paso 5. Una vez todos los grupos hayan terminado, se hace una puesta en común. Cada una de las personas portavoces expondrá lo expresado en su grupo.

Paso 6. En la puesta en común, se puede ir añadiendo emoción-sentimiento que provoca y acción-reacción, de tal forma que se vayan analizando las emociones, las acciones y reacciones y, al mismo tiempo, reflexionar sobre cómo actuamos y la variedad de posibilidades existentes ante una misma acción.

Tipo de agrupamiento

Grupo pequeño y gran grupo.

Material necesario

Hoja por grupo.

Temporalización

Duración de la actividad: 45 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el segundo trimestre.

Observaciones

Es interesante que expongamos más de un ejemplo por cada acción, de tal forma que el alumnado tome conciencia de que no todas las personas sentimos lo mismo ante una misma situación ni reaccionamos igual.

Es útil para la resolución de conflictos que surgen en la vida cotidiana. Se puede ver la aplicación práctica en la actividad 30, "Acción/emoción: un caso real".

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: la podríamos realizar de forma oral, y adaptaríamos las expresiones: "cuando te ocurre algo", por "acción"; "¿cómo te sientes?", por "emoción/sentimiento", y "¿qué haces tú?", por "acción/reacción".

Material de apoyo al profesorado

Steiner, Claude (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder, pp. 127-131.

Ver anexo 4.

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

23.
La expresión de mí mismo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Colocamos al alumnado en situación de relajación para que tome conciencia de su estado actual, controlando la respiración.

Paso 2. Repartimos a cada alumno una hoja en blanco y les pedimos que dibujen su cara con la emoción que normalmente sienten, la que tiene más presencia en su vida. Debajo ponen el nombre de la emoción.

Paso 3. En gran grupo, pedimos que enseñen su dibujo informando sobre los aspectos siguientes:

- Expresión facial de la emoción.
- ¿Cómo te sientes con esta emoción?
- ¿En qué te beneficia para vivir tu vida?

© Wolters Kluwer, S.A.

- ¿En qué te perjudica?
- ¿Con qué personas tienes más facilidad para que esté presente esta emoción?
- ¿Con qué personas tienes más dificultad para que aparezca esta emoción?
- ¿En qué situaciones aparece más?

Paso 4. Una vez realizada la puesta en común, indicamos al alumnado que por detrás del folio dibuje la cara con la emoción contraria (la polaridad) a la que ha pintado por delante.

Paso 5. Colocan el nombre de esta emoción y responden por escrito las mismas preguntas anteriores.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Folios blancos, lápices de colores, rotuladores de colores, gomas y grafitos.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Los dibujos pueden colgarse por el aula e incluso se puede confeccionar un mural, agrupándolos por las distintas emociones expresadas.

Otra alternativa puede ser que, en la puesta en común, la persona que va a mostrar su dibujo tape el nombre de la emoción y lo muestre al resto de la clase para que sean ellos los que identifiquen la emoción que muestra.

Adaptación a otros niveles educativos

Aparecen todos.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

24.
Deseo y necesidad

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Preguntamos al grupo qué es una necesidad y qué es un deseo.

Paso 2. Una vez aclarados ambos conceptos, hacemos una lluvia de ideas sobre las necesidades que tenemos los seres humanos y establecemos diferencias entre los deseos y las necesidades. Por ejemplo, con la ropa: para Educación Física necesito un chándal que me permita movilidad para practicar las actividades propias de esta asignatura. Se convertiría en deseo cuando tiene que ser de una marca concreta.

Paso 3. Invitamos al alumnado a poner más ejemplos de este tipo.

Paso 4. En cuanto a los deseos, analizaremos con el grupo por qué tienen esos deseos.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Se le preguntará al grupo: ¿qué pasa si no cubro una necesidad?, ¿qué pasa si no cumplo un deseo?, ¿cómo me siento en ambos casos?

Paso 6. Ofrecemos una hoja donde deben poner los regalos que han recibido y diferenciar entre deseo y necesidad (ver anexo 5).

Paso 7. Una vez la hayan completado se realizará una puesta en común y se analizará con el grupo por qué tenemos deseos, qué emociones produce: tenerlos, cuándo los alcanzamos y cuándo no.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Hoja y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Se recomienda hacer esta actividad al comenzar el segundo trimestre, a la vuelta del período vacacional.

Observaciones

Con esta actividad, el formador podrá detectar los intereses de su alumnado para alcanzar su proyecto de vida.

En cuanto a los regalos de Navidad, puede suceder que alguna persona del grupo no haya recibido regalos por varios motivos: hay problemas económicos en la familia, son de otra religión… En estos casos, les pedimos que escriban dos regalos que necesitan y otros dos que sean deseo. En todo momento se preguntará al alumnado cómo se siente.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 5.

© Wolters Kluwer, S.A.

25.
Tengo derecho a…

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Se colocan en círculo y pedimos a cada persona del grupo que diga la frase "Tengo derecho a…"; deberán terminar la frase con lo que consideren que es un derecho para ellos.

Paso 2. Cuando cada persona lo ha verbalizado, preguntaremos con el fin de analizar y reflexionar: ¿quién me puede quitar ese derecho?, ¿por qué?, ¿qué sientes ante esta situación?, ¿cómo actúas?, ¿qué puedes hacer?… Se hará hincapié en cómo podemos quitar los derechos a los demás y cómo nos los podemos quitar a nosotros mismos.

Paso 3. Una vez se haya concluido con los derechos, se le preguntará al grupo sobre sus obligaciones y qué pasaría si no las tuvieran.

Tipo de agrupamiento

© Wolters Kluwer, S.A.

Individual y gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Durante la puesta en común es muy importante que vayamos resaltando aquellos aspectos más relevantes para facilitar su comprensión e, incluso, si lo estimamos necesario, podemos añadir aspectos que no surjan en el grupo.

Todas las personas del grupo deben completar la frase. Si alguien tiene problemas para hacerlo, deberemos ayudarle y hacerle reflexionar sobre las consecuencias de no tener conciencia de sus derechos.

Podemos relacionar esta actividad con la anterior: "Deseo y necesidad".

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

Marina, Jose Antonio (2012). "La educación del bucle prodigioso", en *La inteligencia ejecutiva*. Barcelona: Ariel, pp. 147-164.

© Wolters Kluwer, S.A.

26.
¿Qué necesitamos para ser un buen grupo?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Realizamos una pequeña relajación en la que se toma conciencia de la respiración.

Paso 2. Mientras están con los ojos cerrados se les pide que piensen en las cosas que necesitamos para que el grupo funcione bien y qué cualidades tiene cada uno personalmente para conseguirlo.

Paso 3. Después de unos minutos de relajación con los ojos cerrados, pedimos que poco a poco vayan moviendo manos y pies y abriendo los ojos, cada uno a su ritmo para volver a la sala.

Paso 4. A continuación repartimos un folio y bolígrafos para que puedan dejar por escrito los aspectos que han pensado durante la relajación.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Realizamos una puesta en común, primero de los valores y después de las cualidades personales. En cuanto a los valores, tendrán que explicar por qué consideran que son importantes para el grupo. Entre todos reflexionarán sobre ellos y se analizarán para que tomen conciencia de su importancia.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Folios en blanco y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre.

Observaciones

Si se quiere se puede recoger por escrito en un mural y colgarlo en el aula. También lo pueden hacer en el diario emocional de clase.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: preguntamos a los alumnos qué cosas les gustan y hacen bien al grupo. Podemos ayudarles formulando preguntas como: ¿si pegas es bueno para el grupo?, ¿si pides las cosas por favor es bueno para el grupo?, etc. Y vamos apuntando todas las aportaciones en la pizarra. Luego podemos hacer un mural con palabras (que las copien de la pizarra o las ponemos nosotros, dependiendo del nivel del alumnado) e imágenes recortadas que expresen lo que queremos decir.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

27.
Analizamos las incidencias del grupo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Al llegar al aula preguntamos por las incidencias (riñas, sanciones, partes, felicitaciones…) que han tenido esta semana.

Paso 2. Cada persona contará la situación que se ha producido y con la que tenga que ver.

Paso 3. Lo analizamos en grupo. Para ello podemos plantear las siguientes preguntas: ¿cómo te has sentido?, ¿qué podrías hacer para no llegar a esta situación?, ¿qué consecuencias y repercusiones tiene para ti, para el grupo, para tu familia?

Paso 4. Se reflexionará sobre la responsabilidad, las mentiras, los conflictos, las faltas de respeto, el no cumplimiento de normas y obligaciones, entre otros muchos temas que pueden salir ante la variedad de situaciones.

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el primer trimestre y utilizarla a lo largo del curso de forma más breve (entre 10 y 15 minutos), antes de plantear una actividad concreta.

Observaciones

Cuando el alumnado vaya analizando progresivamente las incidencias la actividad, se hace mucho más rápido. Ayuda a ir buscando otras posibles alternativas a los comportamientos y conductas, a autoconocerse y a tomar conciencia de lo que les pasa a los alumnos para responder de esa manera.

Es muy importante, cuando preguntemos por las incidencias si el grupo no ha tenido ninguna, que valoraremos esta situación: ¿qué implica esto?

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

28.
La vergüenza

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Realizamos una relajación, con control de la respiración. Pedimos al alumnado que tome conciencia de las situaciones en las que ha sentido vergüenza, de pequeño (antes de los 6 años) y ahora con su edad.

Paso 2. Una vez que han terminado la relajación, les indicamos que escriban un motivo de vergüenza que tenían antes de los 6 años y otro que sientan en el momento actual. Les pedimos que respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Cuándo te surgió?
- ¿Cuándo fue la primera vez?
- ¿Qué haces cuando te ocurre esto?
- ¿A qué crees que se debe que sientas vergüenza en ese momento?

© Wolters Kluwer, S.A.

- ¿Te gustaría no sentir vergüenza por eso?
- ¿Qué podrías hacer para superar esta vergüenza?

Paso 3. En gran grupo, de forma voluntaria, las vamos comentando.

Paso 4. Si son situaciones que tienen que ver con lo social (hablar en público, por ejemplo), les pedimos que enuncien en qué podría el grupo clase ayudar a superarlo.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Se puede llevar a cabo la misma actividad con cualquier emoción.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Infantil: preguntaremos al alumnado qué situaciones les dan vergüenza. Podemos poner algunos ejemplos si vemos que no lo entienden o contar un cuento donde el personaje experimente esta emoción y preguntarles en qué momentos y en qué situaciones experimentan esa emoción.

Material de apoyo al profesorado

Antoni, Marcelo y Zentner, Jorge (2014). "Vergüenza", en *Las cuatro emociones básicas.* Barcelona: Herder, pp.173-185.

© Wolters Kluwer, S.A.

29.
Meditación visualizada

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de técnicas de *mindfulness* (Williams y Penman, 2013).

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Si el aula reúne las condiciones, se puede llevar a cabo con los alumnos tumbados en una alfombra. Si no, colocamos al grupo en posición de relajación: sentados en las sillas, con la espalda recta, pies apoyados en el suelo, piernas formando un ángulo recto y manos sobre las piernas, ojos cerrados.

Paso 2. Ponemos música de fondo.

Paso 3. A continuación damos al alumnado las siguientes indicaciones: "Vamos permitiendo que el aire entre por la nariz, sentimos cómo el aire entra fresquito. Tomando conciencia de cómo el aire entra y cómo sale. Y ahora de pronto, a un metro de altura de la cabeza, a cada uno de nosotros se nos ha puesto un sol, un sol brillante, un sol lleno de energía, lleno de luz, y poquito a poco van entrando sus rayos en mi cabeza, y van llenando por dentro mi cabeza de luz, mi cara, mi garganta, y poquito a poco va llenando mi cuerpo de luz. Porque el solecito que

© Wolters Kluwer, S.A.

tenemos arriba está continuamente mandando rayos de luz, y no para de mandarnos rayos de luz para que nuestro cuerpo esté brillante, y lleno de luz, de paz y de tranquilidad. Seguimos respirando profunda y tranquilamente. Y ese solecito encima de la cabeza sigue mandando luz, y me siento por dentro lleno de luz, de luz transparente, de luz clara, de energía, de calor, y eso me llena de paz y de tranquilidad. Seguimos respirando, viendo esa luz que llega a mi cuerpo, que me tranquiliza. Ese solecito me va dando esos rayitos que van entrando por mi cabeza, llegan a mi cuerpo, con mucha luz, mucha calma, mucha tranquilidad."

"El suelo de nuestra clase también se está empezando a inundar como un sol, y nos va viniendo por la puntita de los pies, va entrando también esa luz, va entrando por los pies, por el empeine, me va subiendo hacia arriba y se va encontrando con los rayos que tenemos arriba. Me va entrando energía por arriba y por abajo, y se va encontrando esa energía que me va llenando de tranquilidad, de paz."

"Vamos poquito a poquito sintiendo esa luz que me entra por los pies y que llega a mi cuerpo. Con los ojitos cerrados, sigo respirando, tomando conciencia de mi cuerpo lleno de luz, y ahora, poquito a poco, el sol que está encima de nuestras cabezas empieza a bajar poquito a poco, y se acerca a nuestra cabeza y se pone encima de nuestras cabezas ese sol, y se va haciendo cada vez más pequeñito, más pequeñito, como del tamaño de una pelota de ping-pong, brillante, brillante, y se queda posado encima de nuestras cabezas, y lentamente va entrando dentro de nuestras cabezas, y nosotros vemos cómo esa bolita va entrando, llena de luz, por nuestra cabeza, va atravesando la cabecita entera."

"Nos vamos a ir dando cuenta poquito a poco de cómo esa bolita brillante va entrando por la cara, por la garganta, y se coloca y se va colocando en nuestro corazón esa bolita brillante. Nuestro corazón rojo, rojo, rojo, se va llenando de luz con esa pelotita brillante. Nuestro corazón se va llenando de luz, y de esa bolita van saliendo como oleadas suaves de luz, y esa luz es la luz del amor, que va repartiéndose por nuestro cuerpo, como una olita del mar suave, que se va moviendo poquito a poco, hacia arriba, hacia abajo, hacia la cabeza, hacia las piernas, hacia los brazos. Y desde nuestro corazón vemos cómo esa bolita va soltando olitas de luz, suaves, olitas de luz suaves, que van dándole a nuestro cuerpo una luz grande. Y poquito a poquito toda esa luz que va saliendo de nuestro corazón nos va saliendo por la punta de los dedos hacia la sala, y esta sala se va llenando de toda la luz del corazón de todos los niños y niñas de la clase. Y se empieza a llenar toda la sala de la luz del corazón de cada uno, y se van uniendo y forman una bola brillante de luz de corazón. Y esta bola gigante que está aquí en la sala, que ocupa toda la sala, de todos los niños de la clase, pega una pequeña explosión y empieza de nuevo a meterse por los dedos de nuestros pies, ya mezclada con la de todos, empieza a meterse de nuevo por los dedos, y va entrando por todo nuestro cuerpo; nos llenamos de esa luz que ha salido de todos los niños y niñas de la clase. Respiramos y sentimos esta tranquilidad y esta paz, esta energía positiva, que va entrando en mi cuerpo y que me deja estar tranquilo. Sigo con los ojos cerrados, concentrado en mí mismo. Viendo esta luz que va entrando por mis dedos que viene de toda la clase y que llena mi cuerpo. Y ahora, poquito a poco, esta luz que tengo en mi cuerpo, vamos a empezar por los pies a apagarla. Poquito a poco vamos a apagar esa luz que está dentro de nuestro cuerpo. Sin abrir los ojos, desde los pies hasta la cabeza, voy apagando esa luz. Y vamos tomando conciencia de cómo una parte de mi cuerpo tiene luz y otra ya está apagada. Y voy viendo cómo yo voy subiendo la luz desde los pies y voy notando la diferencia de la parte de mi cuerpo que tiene la luz y de la que no la tiene. Seguimos respirando, seguimos tomando conciencia del aire que entra en mi cuerpo. Poquito a poco, sin abrir los ojos, voy moviendo los dedos de las manos, los dedos de los pies, despacito, sin abrir los ojos todavía. Me voy desperezando, si me apetece, poquito a poquito, y me voy despertando de un sueño precioso."

Paso 4. Cuando haya acabado la relajación, preguntamos al alumnado cómo se siente, en qué le ha ayudado la relajación, en qué momentos puede utilizar esta técnica, etc.

Tipo de agrupamiento

Individual.

Material necesario

Música relajante y equipo de reproducción musical.

© Wolters Kluwer, S.A.

Temporalización

Duración de la actividad: 30 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el segundo o tercer trimestre.

Observaciones

Ninguna.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

Williams, Mark y Penman, Danny (2013). *Mindfulness. Guía práctica para encontrar la paz en un mundo frenético*. Barcelona: Paidós.

© Wolters Kluwer, S.A.

30.
Acción/emoción: un caso real

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Empatía.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Ante un conflicto en el grupo, realizamos la actividad 22, "Cadena acción-emoción: actividad de entrenamiento", en este caso aplicada a un caso real (ver anexo 6).

Paso 2. Vamos escribiendo en la pizarra lo que ocurrió. Describimos un caso real, por ejemplo:

Acción: La alumna *X* insulta a la alumna *Y*.

Emoción: La alumna *Y* se enfada mucho con su compañera.

Acción/reacción: La alumna *Y* insulta con tono amenazante a la compañera *X*.

Emoción: La alumna *X* se enfada mucho más. La alumna *Y* se pone nerviosa.

Acción/reacción: La alumna *X* agrede a su compañera, la alumna *Y*.

© Wolters Kluwer, S.A.

Emoción: Las alumnas *X* e *Y* entran en pérdida de control.

Acción/reacción: Las dos se insultan y agreden.

(Podríamos continuar la secuencia).

Una vez escrito pasamos al siguiente paso.

Paso 3. Preguntamos a la alumna *X* si podría haber planteado alguna solución distinta al insulto. Elaboramos alternativas asertivas al insulto. Afirmamos: "Si no os hubierais insultado, lo que pasó después no hubiera ocurrido".

Paso 4. Vamos a dar por supuesto que la historia continúa y pasaríamos a la alumna *Y*, repitiendo el paso 3.

Paso 5. Les invitamos a reflexionar sobre la oportunidad de parar hasta en cuatro ocasiones y de haber elaborado alternativas de acción.

Tipo de agrupamiento

Grupal con intervención individual.

Material necesario

Pizarra y tiza.

Temporalización

Duración de la actividad: 20 minutos aproximadamente, aunque va a depender del caso que se trate y de su nivel de complejidad.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Observaciones

Esta actividad es muy útil para la autorregulación emocional.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 6.

© Wolters Kluwer, S.A.

31.
Masaje

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de técnicas del movimiento expresivo Río Abierto.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Empatía.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Se divide al grupo por parejas, a ser posible de la misma estatura, y se coloca una persona delante y otra detrás, de pie.

Paso 2. Se comenta al alumnado que tienen que estar relajados, que las rodillas se flexionan un poco (el que recibe el masaje) y que ambos tienen que estar cómodos. La persona que recibe el masaje debe tener la mandíbula relajada y puede cerrar los ojos.

Paso 3. Se va comentando al alumnado lo que tiene que hacer, y ellos lo van practicando:

- Por la cabeza: vamos moviendo las manos, como si la estuviéramos lavando, muy suave.
- En el cuello: con una mano, muy suave, vamos masajeando el cuello.
- Los hombros: con las dos manos desde el cuello hacia los hombros, vamos masajeando.
- La espalda: desde la columna, sin tocarla, hacia fuera, primero un lado y a continuación el otro; primero con las yemas de los dedos abriendo, luego con la palma de las manos.

© Wolters Kluwer, S.A.

- Con los brazos: vamos masajeando desde el hombro todo el brazo; cuando llegamos a las manos damos pequeños tironcitos a todos los dedos, y con los pulgares damos un masaje ligero a la palma de las manos.

- Pasamos a la cara: estiramos la frente desde el centro hasta la sien. Vamos dando pequeñas apretaditas en las cejas. Vamos dando un masaje por toda la cara, barbilla, orejas…

- Después unimos todos los dedos por las yemas y, con las dos manos, le damos un golpecito en lo alto de la cabeza. Abrimos las manos y vamos a acariciando muy ligeramente el pelo, el contorno de la cara, los hombros, hasta llegar a los brazos. Comentamos al alumnado que es como un huevo que se rompe y se desparrama. Lo podemos hacer tres o cuatro veces.

- Finalizamos haciendo una limpieza rápida de todo el cuerpo. Pasando las manos rápidamente por la espalda, por la cabeza, por los brazos, por las piernas…

Paso 4. Se hace el cambio y la persona que antes daba el masaje será la que lo reciba de su pareja.

Paso 5. El alumnado puede decir una palabra de cómo se ha sentido. Podemos preguntarle a quién le gusta más dar el masaje y a quién más recibirlo.

Tipo de agrupamiento

Por parejas.

Material necesario

Sillas, por si alguien no puede estar de pie.

Temporalización

Duración de la actividad: unos 20 minutos aproximadamente.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

32.
Mi diario emocional

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Ciclo medio y superior de Primaria, Secundaria, Bachillerato.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada) o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. A principios de curso se pide al alumnado que traiga un cuaderno para utilizarlo como diario emocional (partimos de la idea de que existe un tiempo programado y específico para trabajar la educación emocional).

Paso 2.

• Una primera actividad es que el alumnado en los últimos 5 minutos de la sesión escriba cómo se ha sentido, qué ha aprendido hoy y qué es lo que más o menos le ha gustado de la sesión y las razones. Cada alumno puede añadir y comentar lo que quiera.

• Una segunda actividad consiste en utilizar lo escrito en el diario para iniciar la sesión del día siguiente o dentro de la parte central de la sesión. Para ello:

- Primero, que cada alumno comparta con el grupo lo reflejado en el diario.
- Segundo, que podamos expresar cómo nos sentimos con lo que ha leído, si alguien se ha sentido así también…
- Tercero, en función de lo que surja, vamos construyendo con el alumnado: tristeza, miedo, rabia…

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Individual y grupal.

Material necesario

Sillas, cuadernos y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad, al acabar la sesión: unos 5 minutos aproximadamente.

Como actividad central: unos 40 minutos aproximadamente.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Observaciones

En los centros de Infantil y Primaria, si se tienen sesiones preparadas, se puede utilizar de esta manera. El contacto con el profesorado no está tan fragmentado en estos niveles educativos, con lo que se puede plantear que el alumnado escriba en su diario en cualquier momento que lo necesite o quiera expresar algo. Esto se puede realizar de forma organizada o de forma libre por parte del alumnado.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: si el alumnado no sabe escribir todavía, puede utilizar dibujos de emoticonos para expresar cómo se siente.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

33.
Nuestro corazón en un papel

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Asertividad.

Descripción de la actividad

Paso 0. Esta actividad se pondrá en marcha cuando surja un conflicto en el grupo clase. Nosotros tomamos como ejemplo un alumno de un grupo de primero de ESO que insultó a sus compañeros y compañeras.

Paso 1. Previo a la actividad, en un folio colocamos los nombres de las personas que han sido insultadas y también del alumno que ha insultado. Nadie sabe lo que está escrito en el folio.

Paso 2. Se colocan los alumnos en círculo. Pedimos al alumno que insultó que salga al centro (no sabe la actividad que vamos a desarrollar). Le decimos que cierre los ojos, le entregamos el folio y le pedimos que lo arrugue, que haga una bola, que lo tire al suelo, lo pise y le dé una patada.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. Con los ojos abiertos le vamos diciendo los insultos que le había dicho a sus compañeros (en este caso eran motes despectivos). Los dice en voz alta.

Paso 4. Le decimos que abra el folio y que lea lo que hay escrito en el papel, incluido su nombre.

Paso 5. Le pedimos que ponga el folio como estaba, sin arrugas y liso. Al ser imposible, le preguntamos: ¿qué le pasa a la gente cuando es insultada o maltratada?

Paso 6. Preguntamos al grupo la parte de nosotros que puede representar este folio arrugado. Vamos recogiendo todas las propuestas que muestren sensibilidad con este asunto.

Paso 7. Abrimos una ronda donde el alumnado puede expresar otras alternativas al insulto y cómo nos quedamos cuando nos sentimos humillados.

Nota: adjuntamos la transcripción de esta actividad tal y como ocurrió en una de nuestras clases de primero de ESO (este material está próximo a ser publicado por la editorial Pirámide en *Innovación educativa: más allá de la afición*, dentro del capítulo "La educación emocional: un cambio de mirada. Una propuesta desde lo emergente y vivencial"; ver anexo 7).

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Un folio.

Temporalización

Como actividad central: unos 40 minutos aproximadamente.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Observaciones

En nuestra experiencia, en el paso 6 siempre ha salido la palabra *corazón*. En caso de que no surja, la podemos introducir nosotros.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 7.

© Wolters Kluwer, S.A.

34.
Sillas cooperativas

Fuente bibliográfica

Adaptación realizada del Colectivo de Docentes de Educación Física para la Paz (CODEFPAZ) La Peonza.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Se disponen tantas sillas en círculo (con el respaldo hacia adentro) como alumnado haya.

Paso 2. Todos se sitúan de pie alrededor de las sillas. La norma que tienen es que no pueden hablar entre ellos ni indicarse nada.

Paso 3. El alumnado empieza a dar vueltas, al ritmo de la música. Cuando la música se para, todo el mundo busca una silla donde subirse, no se puede tocar el suelo.

Paso 4. Si todo el grupo lo consigue, se quita una silla y se reinicia el juego. Cada vez se quita una silla y, lógicamente, se complica el que todos puedan subirse a una. Comprobamos en cuántas sillas entra todo el grupo.

Paso 5. Se repite de nuevo el juego y se plantea como objetivo que el grupo se coloque entero, pero con una silla menos que en el juego anterior.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 6. Se repiten los pasos del 1 al 5.

Paso 7. El alumnado escribe en sus cuadernos cómo se ha sentido, qué ha aprendido, qué le ha gustado más, dónde se ha sentido incómodo, y cualquier otra cosa.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Una silla por participante, cuadernos y bolígrafos (si tienen diario emocional, en el diario emocional; ver la actividad 32, "Mi diario emocional").

Temporalización

Como actividad central: unos 30 minutos aproximadamente.

Se puede realizar y repetir en distintos momentos del curso.

Observaciones

Las instrucciones deben estar claras en cuanto al silencio, y hay que explicar bien el objetivo del juego.

En caso de que el grupo consiga el objetivo, trabajamos la cohesión grupal y el potencial que un grupo tiene cuando se plantea hacer algo. En caso de que el grupo no consiga el objetivo, analizar las razones por las que no se ha podido: objetivo no real, inalcanzable, etc.

Adaptación a otros niveles educativos

A menor nivel de edad, mayor precaución con golpes y caídas.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

35.
Un pedacito de mí

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Descripción de la actividad

Paso 0. Previo al inicio de esta sesión, pedimos a los alumnos que traigan un objeto que sea muy especial y significativo para ellos.

Paso 1. Se sientan en clase en círculo, y cada persona, de una en una, muestra el objeto a la clase y comenta por qué es tan importante y significativo.

Paso 2. Se pasa el objeto a la persona de la derecha para que sienta y vea qué le transmite. Al mismo tiempo, se plantea al alumnado qué ha sentido con la historia y con el objeto: si les recuerda algo de ellos mismos, si le quieren decir una palabra o algo al propietario del objeto.

Paso 3. Así se va realizando con todo el alumnado hasta terminar.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Material necesario

Objetos aportados por el alumnado.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar varias sesiones.

Se puede llevar a cabo esta actividad en cualquier trimestre.

Observaciones

Es una actividad muy emocional y muy rica en experiencias. Es importante dejar bien cerrados todos los temas que se abren.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil y Primaria: podemos plantear la actividad de manera más dirigida.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

36.
El mandala de mi vida

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Descripción de la actividad

Paso 0. Les decimos que van a realizar un mandala sobre su vida. Les explicamos que van a empezar desde el centro hacia fuera: el centro va a ser el momento de su nacimiento y el exterior, el momento actual. Les indicamos que pueden utilizar las formas y los colores que deseen y que el mandala deberá ser original.

Paso 1. Cierran los ojos y van tomando conciencia de su respiración.

Paso 2. Les pedimos que se imaginen su nacimiento: cómo fue, qué figura lo representa mejor, con qué color. Así les vamos indicando año a año. Les recordamos qué cosas hacían o hicieron en ese año: con 3 años fueron a la guardería, con 6 al colegio de Primaria, y así sucesivamente. Mencionamos que recuerden las cosas bonitas y aquellas que les han preocupado.

Paso 3. Una vez finalizado el recorrido desde su nacimiento, abren los ojos, delante tendrán una cartulina y lápices de cera blanda. En silencio, confeccionan el mandala.

Paso 4. Al terminar pondrán el nombre que deseen al mandala.

Paso 5. Cuando haya acabado todo el alumnado, nos sentamos en círculo y los mostramos. De uno en uno, van mostrando y comentando cada mandala: por qué lo han pintado así, qué significan esos colores…; los demás

© Wolters Kluwer, S.A.

compañeros y compañeras van diciendo qué sienten ante el mandala y lo expresan. De vez en cuando, ante algún comentario, podemos preguntar al alumno que lo expone qué siente ante el comentario.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Cartulina y lápices de cera blanda.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se puede realizar esta actividad desde el primer trimestre.

Observaciones

Podemos mostrarles algunos mandalas originales o realizados en otros grupos.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

37.
Foto de familia

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de la técnica *family sculpting*.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 0. Pedimos un voluntario para realizar la actividad. Una vez que ha salido, emprendemos el siguiente paso.

Paso 1. Le decimos a la persona voluntaria que de entre sus compañeros debe elegir a los miembros de su familia con los que se quiere hacer una foto.

Paso 2. En este momento se analizan las posiciones que le da a cada uno de los miembros y se le pregunta por ellas. Por ejemplo, si se coloca al lado de la madre se puede preguntar si se lleva mejor con su padre o con su madre, a quién le cuenta sus cosas…

Paso 3. Cuando le hayamos preguntado por todos los miembros de la familia, nos centramos en cómo se siente en el lugar en el que se ha colocado. Seguidamente, le diremos que coloque a los miembros para que representen lo que para él sería su foto ideal. Por ejemplo: pone a la madre en una parte de la foto y al padre en la otra porque

© Wolters Kluwer, S.A.

existe conflicto entre ambos y para la foto ideal los pone juntos. Otro ejemplo podría ser que los padres estuvieran separados y en la primera foto solo ponga al progenitor con el que vive y ahora en la ideal ponga a los dos. Otro ejemplo podría ser que pusiera a un hermano o hermana que no tiene…

Paso 4. Analizamos cada situación, planteándole cuestiones sobre las mismas para saber cómo las vive y cómo se siente.

Paso 5. Para terminar debe representar su foto temida, es decir, aquella foto que nunca le gustaría ver de su familia; por ejemplo: que uno de los progenitores no estuviera (por fallecimiento o por separación), que no pusiera hermanos o hermanas… Al igual que en las representaciones anteriores, realizamos preguntas al respecto con el fin de que la persona pueda expresar lo que siente y hablar de ello.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Pizarra y tiza.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar varias sesiones.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el tercer trimestre.

Observaciones

Esta actividad se realizará con cada uno de los miembros del grupo. Como suele ser bastante larga, se llevará a cabo con cuatro o cinco alumnos en cada sesión.

Al mismo tiempo, esta actividad nos permite reflexionar sobre los tipos de familias, con el fin de que perciban y respeten la diversidad de las mismas.

Es una actividad muy emocional y muy rica en experiencias. Es importante dejar bien cerrados todos los temas que se abren. Es necesario tener una base mínima en pedagogía sistémica.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil y Primaria: podemos hacer la actividad más dirigida; también podemos sustituir la foto por el dibujo de la familia.

Material de apoyo al profesorado

Traveset, Mercè (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.

Población, Pablo; López, Elisa (1991). "La escultura en terapia familiar", en *Vínculos*, núm. 3.

© Wolters Kluwer, S.A.

38.
¿Quién soy yo?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia de sí mismo.

Motivación.

Habilidades sociales.

Descripción de la actividad

Paso 1. Explicamos al alumnado que va a contestar a la pregunta: ¿quién soy yo? Ofrecemos la posibilidad de que se ayude del siguiente guión. En un primer plano describirá la parte más informativa: nombre, su familia, lo que hace, lo que le gusta. En un segundo plano describirá cómo es su estilo de pensamiento: si le da muchas vueltas a las cosas, si es o no reflexivo, si toma decisiones rápidas… En un tercer plano describirá cómo son sus sentimientos y emociones: las características más destacadas de su forma de ser y de estar en el mundo. Como información general les decimos que, en cada plano, pueden decir las cosas que les ayudan y las que les dificultan estar con bienestar.

Paso 2. Toman su diario emocional y van escribiendo sus reflexiones.

Paso 3. Realizamos una puesta en común en gran grupo. Todo el alumnado va comentando lo que ha escrito. Durante esta parte del proceso, podemos pedir al resto de los compañeros y compañeras que digan lo que ven en la persona que expone en ese momento: sus avances, si coinciden, si hay algo que ellos ven y que no ha dicho…

Paso 4. El alumnado anotará, en su diario emocional, las aportaciones de sus compañeros si las hay.

Tipo de agrupamiento

© Wolters Kluwer, S.A.

Individual y gran grupo.

Material necesario

Diario emocional (papel) y lápiz.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el segundo trimestre.

Observaciones

Esta actividad tiene para algunos alumnos y alumnas mucha dificultad; en caso de que esta situación se produzca, podemos apoyarles planteando preguntas concretas y pedir la opinión al resto del alumnado como indicamos en el paso 3.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

39.
La polaridad de mi corazón

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Descripción de la actividad

Paso 1. Colocamos al alumnado en posición de relajación: tumbados en la alfombra o sentados en la silla. Una vez iniciado el proceso de relajación, cuando los veamos en calma, les pedimos que piensen en algunas características o cualidades suyas (sean negativas o positivas). Unas cinco o seis.

Paso 2. Una vez terminado el ejercicio anterior, les pedimos que en el dibujo que les entregamos (ver anexo 2) coloquen, en las puntas que están en el lado izquierdo, las cualidades que han sentido o pensado y, en el lado derecho, las contrarias a esas cualidades, las opuestas.

Paso 3. Les pedimos que elijan dos cualidades y sus contrarias, con las que más se identifican. Y, por detrás del folio, escriban en qué momentos de su vida se sienten así y qué les supone esto.

Paso 4. Una vez terminado se ponen por parejas y comentan al compañero lo que han escrito y lo que han sentido.

Paso 5. Se hace una puesta en común donde una persona de la pareja explica las polaridades de la otra. Si necesita matizar algo lo puede hacer.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 6. Nosotros podemos ir planteando preguntas para que identifiquen cómo se han sentido, qué supone para ellos, qué han encontrado en su vida, qué han perdido debido a esas cualidades expuestas.

Tipo de agrupamiento

Individual, parejas y gran grupo.

Material necesario

Dibujo del corazón emocional, uno para cada participante.

Temporalización

Puede durar un par de sesiones.

Se puede realizar a partir de finales del segundo trimestre.

Observaciones

Una variante podría ser que el alumnado represente o dramatice una de sus polaridades y su contrario.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 2.

© Wolters Kluwer, S.A.

40.
La clase de mis sueños

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Habilidades sociales.

Descripción de la actividad

Paso 1. El alumnado cierra los ojos, toma conciencia de su respiración, toma conciencia de su cuerpo, de sus pensamientos y de sus emociones, realiza varias inspiraciones profundas y le vamos comentando: "Estás en un grupo clase, piensa qué cosas son importantes para ti en este grupo. Las cosas que te gustan, las cosas que te hacen feliz. Toma conciencia de ellas. Ahora piensa y siente qué cosas te gustaría que cambiaran, cómo sería la clase de tus sueños: qué decoración le pondrías, cómo pintarías las paredes, qué te gustaría hacer que no haces, qué te gustaría que pasara, qué sensación te gustaría sentir cada día…".

Pedimos que piensen dos palabras o dos frases que expliquen bien la clase de sus sueños.

Paso 2. Le entregamos al alumnado lápices de colores, rotuladores y dos notas adhesivas de 125 x 75 mm. Le pedimos que hagan un dibujo con la clase ideal en un adhesivo.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. En la sala habrá un mural (papel continuo), donde cada alumno podrá escribir las dos palabras o frases y colocar la nota adhesiva al lado.

Paso 4. Una vez realizado esto, pedimos a cada alumno que explique por qué ha pedido esto.

Paso 5. Una vez finalizado, en el segundo adhesivo van a escribir dos palabras o frases por las que se comprometen a que la clase de sus sueños se cumpla. Le ponen su nombre y lo colocan al lado de su dibujo.

Paso 6. Se irá realizando un seguimiento individualizado y grupal para ver el grado de cumplimiento de esos compromisos.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Lápices de colores, rotuladores y notas adhesivas de 125 x 75 mm.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se puede llevar a cabo esta actividad a mediados del primer trimestre.

Observaciones

Es muy importante que el alumnado defina bien sus objetivos y los compromisos. Podemos ir recordándolo cuando veamos la necesidad.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

41.
Autorretrato

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que escriba en un papel lo que ve de su propia persona; es decir, que haga un pequeño autorretrato.

Paso 2. Pedimos a una persona voluntaria que quiera compartir lo que ha escrito.

Paso 3. Una vez que haya terminado, pedimos al grupo que vaya exponiendo con lo que está de acuerdo y con lo que no, y si quieren añadir alguna cualidad más de la persona que ha hablado.

Paso 4. La persona que ha salido voluntaria irá anotando las nuevas aportaciones y subrayando las que ella ya había escrito en su propio autorretrato.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Invitamos a la reflexión, preguntando si existe mucha diferencia entre lo que había escrito la persona voluntaria y lo que le han dicho sus compañeros y compañeras: ¿cómo me siento con lo que mis compañeras y compañeros me han aportado?, ¿qué hago yo para que los demás vean eso de mí?, ¿qué hace que yo no vea lo que me han dicho los demás?

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Papel, bolígrafos y lápices de colores o rotuladores.

Temporalización

Duración de la actividad: 50 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos.

Se puede realizar en el diario emocional.

Adaptación a otros niveles educativos

Para cada nivel educativo utilizaremos una terminología adaptada a las características psicoevolutivas del alumnado con el que pretendemos desarrollar la actividad.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

42.
Las piezas del puzle

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Situamos al alumnado en círculo y le pedimos que se sienten.

Paso 2. A continuación, indicamos que cierren los ojos para tomar conciencia de cómo se siente cada uno de ellos dentro del grupo. Que recuerden los momentos que han compartido desde que se conocieron hasta ahora.

Paso 3. Colocamos la foto ampliada del grupo clase en forma de puzle, en el centro del círculo.

Paso 4. Cada persona debe decir en voz alta lo que le aporta el grupo y cómo rse siente. Esta verbalización la hacen desde el lugar donde están situados en el círculo.

Paso 5. Una vez que lo hayan verbalizado, se levantan uno a uno y cogen una pieza del puzle. Cuando la tenga dicen: "Esto es lo que me llevo en esta pieza", y vuelven a colocarse en su sitio para que siga otra persona.

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Foto ampliada del grupo clase, cortada en forma de puzle.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

La foto estará dividida de tal manera que haya una pieza para cada persona.

No hace falta establecer turnos, damos la libertad de que cada persona verbalice lo que siente cuando le apetezca. Si vemos que no funciona así, establecemos nosotros un turno.

Podríamos utilizar esta actividad como despedida del grupo el último día, o también en algún momento donde detectemos que la cohesión grupal está disminuyendo por los motivos que sean.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

43.
Enredados

Fuente bibliográfica

Elaboración propia, adaptada de la actividad conocida como "La tela de araña".

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Ponemos una música y pedimos al grupo que se mueva por todo el aula sin interacción, al ritmo de la música o con lo que les surja desde lo que escuchan. Indicamos que en un momento dado daremos la señal de stop, y que entonces deberán quedarse en el lugar concreto donde estén.

Paso 2. Pedimos a una persona voluntaria y cuando la tengamos le damos el rollo de cuerda. A continuación le decimos que debe darse una vuelta a la cintura con la cuerda y que se lo pase a otra persona diciendo algo positivo o que le gusta de esa persona.

Paso 3. La persona que recibe el rollo de cuerda hace lo mismo que la persona que salió voluntaria. Este paso será repetido hasta que todo el grupo haya recibido la cuerda. La última persona deberá decir lo positivo o lo que le gusta de la persona que empezó la actividad.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 4. Una vez que todo el grupo esté conectado por la cuerda, nosotros moveremos a una persona y como todas están unidas por la cuerda, todas se moverán.

Paso 5. Preguntaremos qué han aprendido con el ejercicio e induciremos a la reflexión de que en un grupo todas las personas que lo componen están unidas y que cuando una hace algo, tiene efectos sobre los demás.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Una cuerda con suficientes metros como para que todo el grupo quede enredado.

Un tema musical y equipo para reproducirlo.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Podríamos realizar esta actividad cuando notemos que la cohesión grupal está disminuyendo, en cualquier momento del curso o también al inicio de curso para potenciar y construir la cohesión grupal.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

44.
Lo recibido y lo negado

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que cierre los ojos y piense en aquello que su familia le ha dado durante su vida y también en aquello que le hubiese gustado que le hubiera dado.

Paso 2. Pedimos a los alumnos que abran los ojos y damos un papel a cada uno para que hagan dos columnas: en una escribirán "lo que me han dado", y en la otra, "lo que no me han dado y yo necesitaba".

Paso 3. Una vez realizadas las columnas, deben escribir todo lo que les ha venido a la mente cuando tenían los ojos cerrados.

Paso 4. Realizamos una puesta en común de lo escrito y preguntamos cómo se han sentido con lo que han recibido y cómo con lo no recibido, y qué pueden hacer desde este momento.

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Folios y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar en el diario emocional.

Podríamos ampliar esta actividad escribiendo una carta a la familia de agradecimiento por lo que han recibido y otra donde les digan lo que necesitan.

Dependiendo de lo que expongan, podemos analizar si son aspectos materiales, emocionales, etc. También podemos profundizar en si saben pedir y lo hacen o dejan que los demás interpreten su necesidad, si lo que piden son deseos o necesidades, cómo se sienten cuando piden, etc.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: confeccionaríamos un listado con las cosas que recibo en mi familia.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

45.
El momento más especial

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que se coloque en círculo y piense en el momento más especial que ha vivido en el grupo durante el curso y qué le hizo sentir para que fuera tan especial.

Paso 2. Realizamos una puesta en común donde cada persona exponga al resto su momento especial y pueda compartirlo con el grupo.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad al final del curso académico.

Observaciones

No hace falta establecer turnos, damos la libertad de que cada persona verbalice lo que siente cuando le apetezca. Si vemos que no funciona así, establecemos nosotros un turno.

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: intentaremos llevar a cabo esta actividad de forma más lúdica y que la ronda no sea muy larga para que no se aburran.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

46.
Mi foto favorita

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 0. Pedimos al alumnado el día anterior que traiga al aula su foto favorita.

Paso 1. Damos a cada persona una cartulina de color para que pueda pegar su foto y hacerle un marco, que represente lo que le hace sentir la foto.

Paso 2. Nos sentamos en círculo y decimos al alumnado que, de uno en uno, muestre su foto y cuente qué hace que esa foto sea su favorita, qué siente cuando la ve, a qué le recuerda, qué vivió ese día que fuera tan especial.

Paso 3. Una vez que lo hayan expuesto, indicamos que elijan una frase y la escriban en la cartulina debajo de la foto.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 4. Hacemos un libro con cada una de las cartulinas y lo dejamos en clase para cuando queramos recordar esos momentos especiales.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Cartulinas de colores, pegamento, rotuladores y lápices de colores.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede realizarse en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos. En las aportaciones al gran grupo suelen salir muchos aspectos con los que trabajar, por ejemplo: familiares que ya no están, lo que se anhela de etapas de la vida anteriores, pérdidas de mascotas, separaciones o divorcios de padres, la llegada de un nuevo miembro a la familia, el día de un cumpleaños, etc.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: haremos la actividad en más de una sesión. Los pasos 1 y 2 los hacemos el primer día. Una vez que tengan pegadas las fotos, mandaremos la cartulina a la familia para que sean ellos los que les ayuden a escribir la frase que cada uno quiera plasmar en la foto. El paso 3 se irá realizando poco a poco en clase, para que no se cansen de la actividad.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

47.
Pegado a lo que soy

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que escriba en los papeles adhesivos características personales propias que lo definan.

Paso 2. Indicamos que se pongan en un lado de su cuerpo (derecha o izquierda) las características personales que les gustan o consideran que son positivas y, en el opuesto, las que no les gustan o consideran negativas.

Paso 3. Una vez que tengan todos los papeles pegados, les diremos que elijan las que les gustan y deben interactuar con los demás mostrando esas características. Es importante que en la interacción no se hable, sino que la hagan desde los gestos.

Paso 4. Realizan lo mismo que en el paso 3, utilizando las características que no les gustan.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Preguntaremos cómo se han sentido en cada una de las rondas: qué han descubierto, qué les ha sorprendido, cómo han respondido las personas con las que han interactuado. Después lo exponemos en el gran grupo.

Paso 6. En la puesta en común, las personas que han interactuado con la persona que está aportando al grupo su experiencia pueden hacer comentarios de cómo se han sentido ellas.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Papeles adhesivos y bolígrafos o rotuladores de colores.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

48.
Descubriéndome

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente) o cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que piense en un personaje que le gustaría representar.

Paso 2. A medida que nos van diciendo el personaje, preguntamos a cada persona qué tiene que ver con ella el personaje elegido y que verbalice: yo soy…, me gusta…, no me gusta…, me siento…

Paso 3. Indicamos que interpreten durante unos 2 o 3 minutos lo que quieran siendo ese personaje que han elegido.

Paso 4. Preguntamos cómo se han sentido y qué han descubierto de su persona interpretando a ese personaje.

Tipo de agrupamiento

© Wolters Kluwer, S.A.

Individual y gran grupo.

Material necesario

Objetos para disfrazarse.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad puede realizarse en una sola sesión o en distintas sesiones, con lo que cada día la harán dos o tres personas del grupo.

Podemos pedir al grupo que exprese lo que les ha llegado de ese personaje.

También se les puede plantear que representen el personaje contrario al que han elegido; por ejemplo, si han elegido una tortuga aventurera, pues les pedimos que hagan una tortuga miedosa.

Adaptación a otros niveles educativos

Infantil: se puede hacer eligiendo un animal; lo pueden describir físicamente, características y forma de ser del animal, así como lo que siente con ese animal.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

49.
Mirada auténtica

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 0. Antes de empezar, se les da las siguientes instrucciones: "Os colocáis por parejas con una persona con la que no tengáis mucha confianza. Es una actividad de mirar fijamente a los ojos de mi pareja durante un tiempo. Es muy importante que sea una mirada auténtica, una mirada que me permita estar en lo que siento en este momento, respetándome lo que me surge y no fingiendo o intentando agradar al otro. Durante el ejercicio no se puede hablar. Cuando oigáis el chasquido de nuestros dedos, podéis interactuar con la pareja desde el silencio, ofreciendo y/o pidiendo lo que os apetezca (continuar mirando, una caricia, un abrazo, un masaje, etc.). La otra persona puede ofrecerlo o negarlo, dependiendo de su necesidad".

Paso 1. Se ponen por parejas frente a frente; pueden estar sentados o de pie, se les ofrecen ambas opciones para que cada pareja elija la que más le convenga.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 2. Cierran los ojos, tomando conciencia de la respiración (2 minutos; este tiempo no será conocido por las personas que van a realizar la actividad).

Paso 3. Se les dice que empiecen a mirarse en silencio (5 minutos; este tiempo no será conocido por las personas que van a realizar la actividad).

Paso 4. Se les pide que interactúen con la pareja, se les recuerda que debe ser desde la autenticidad (2 minutos; este tiempo no será conocido por las personas que van a realizar la actividad).

Paso 5. Sin hablar, cambian de pareja. Se repiten los pasos del 1 al 4.

Paso 6. Indicamos que en silencio escriban: ¿cómo te has sentido?, ¿qué emociones te han venido?, ¿te has permitido estar en la autenticidad?, ¿qué has descubierto?, ¿qué te ha sorprendido?, ¿te has dejado llevar?, ¿has intentado seducir al otro?

Paso 7. Realizamos una puesta en común donde expresen las cuestiones planteadas. A medida que van verbalizando, nosotros vamos profundizando en aquellos aspectos que creamos oportunos.

Paso 8. Para finalizar preguntaremos al grupo qué han aprendido con esta actividad.

Tipo de agrupamiento

Parejas y gran grupo.

Material necesario

Folios y bolígrafos.

Temporalización

Duración de la actividad: 10 minutos aproximadamente.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad todos los días.

Observaciones

No se les comunica el tiempo que van a permanecer mirando a la pareja.

Es una actividad que debe realizarse cuando el alumnado tenga un recorrido en el trabajo de la educación emocional (relajaciones, masajes…).

Se puede realizar en el diario emocional.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

50.
La pasarela de la escucha

Fuente bibliográfica

Elaboración propia desde las aportaciones de Stevens (1976, p. 184).

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Nos sentamos en círculo y pedimos en el grupo a una persona voluntaria. Cuando salga le decimos que se dé un paseíto, como si fuera una modelo o un modelo en una pasarela, por dentro del círculo.

Paso 2. Indicamos al resto que vayan diciendo los aspectos obvios de esa persona, es decir, lo que vemos de ella y que todo el mundo podría ver. Nosotros vamos corrigiendo, porque aparecen aspectos que no corresponden a lo obvio. Por ejemplo: es simpática, tiene ganas de sentarse, le gusta reírse, etc.

Cuando hayamos concluido, le decimos a la persona voluntaria que se siente.

Paso 3. Pedimos a otra persona voluntaria y le decimos que haga lo mismo que la anterior. Volvemos a indicarle al grupo que verbalice lo obvio, así les sirve para practicar más y tomar conciencia de lo obvio. Una vez hayamos

© Wolters Kluwer, S.A.

expuesto lo obvio, pedimos ahora que vayan diciendo lo que imaginan de esa persona, que es normalmente lo que dicen en primer lugar cuando pedimos lo obvio (los ejemplos que hemos dado con anterioridad). En este momento incidimos en la diferencia entre lo que vemos y lo que nos imaginamos, y que ponemos en juego con lo que imaginamos. Cuando hayamos concluido, le decimos a la persona voluntaria que se siente.

Paso 4. Volvemos a pedir otra persona voluntaria, que hará lo mismo que las dos anteriores. Al resto le decimos que en primer lugar expresen lo obvio y luego lo que imaginen. Una vez hayan terminado, pasamos a manifestar lo que sentimos. Normalmente aquí se produce un silencio que nos permite reflexionar sobre cómo no estamos acostumbrados a escuchar nuestras emociones, el poco vocabulario emocional que tenemos y cómo nos equivocamos y decimos del otro lo que nos llega en vez de lo que sentimos realmente. Por tanto, trabajamos estos aspectos con más profundidad.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo.

Material necesario

Ninguno.

Temporalización

Duración de la actividad: 20 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

La actividad puede realizarse varias veces: podemos utilizarla al principio de curso para que empiecen a tomar conciencia de aspectos importantes ya mencionados en el desarrollo de la actividad, y al final de curso para observar si ha habido una evolución.

Esta actividad también facilita la reflexión de los filtros que ponemos en nuestras relaciones con los otros desde lo que vemos, lo que pensamos, lo que sentimos y las consecuencias que ello puede tener.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Stevens, John O. (1976). *El darse cuenta. Sentir, imaginar, vivenciar*. Chile: Cuatro Vientos.

© Wolters Kluwer, S.A.

51.
¿Qué dice esto de mí?

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Empatía.

Habilidades de vida y bienestar.

Descripción de la actividad

Paso 1. Le pedimos que se pongan por parejas y les damos papeles adhesivos a las dos personas.

Paso 2. En los papeles deben escribir las características de su pareja que no le gustan y deberán pegárselas ellos mismos en su cuerpo.

Paso 3. Les indicamos que se coloquen en círculo de la mano de su pareja y se van exponiendo uno a uno las características.

Paso 4. A medida que van exponiendo vamos preguntándoles qué tiene la persona que habla de esas características que ha elegido de su pareja y qué hace que no le guste. También podemos pedirles que digan ejemplos o

© Wolters Kluwer, S.A.

situaciones donde pongan en juego esas características y que identifiquen qué emoción sienten y asignen un número según la intensidad con la que la sienten.

Paso 5. Para terminar con la actividad les preguntaremos qué han descubierto de ellos mismos y qué han aprendido con la actividad.

Tipo de agrupamiento

Parejas y gran grupo.

Material necesario

Papeles adhesivos y bolígrafos o rotuladores de colores.

Temporalización

Duración de la actividad: 40 minutos aproximadamente.

Esta actividad puede llevarse a cabo en cualquier trimestre.

Observaciones

Esta actividad se puede realizar con distintos niveles de intensidad y con mayor o menor tiempo, en función de lo que pretendamos.

El paso 5 podemos hacerlo en las aportaciones al grupo o que lo escriban en su diario.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

52
. Soy un ser completo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Descripción de la actividad

Paso 1. En un folio que dividimos por la mitad con una raya, el alumnado va a escribir un listado con las características que tiene el ser mujer o el ser hombre.

Paso 2. Indicamos que subrayen las características que tienen; da igual que estén en el lugar de los hombres o en el de las mujeres.

Paso 3. A continuación pedimos que escriban aquellas características que no tienen y que les gustaría tener.

Paso 4. Hacemos una ronda, donde cada uno va expresando lo que ha subrayado. Vamos realizando preguntas: ¿te sientes bien con esa característica?, ¿qué cosas no has subrayado que te gustaría tener?

Paso 5. Explicamos al alumnado el origen social y cultural de estas diferencias (se adjunta un documento de apoyo). Incidimos en una característica fundamental: la de que todos somos seres humanos con todas las potencialidades.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 6. A continuación deben elegir una característica que no tengan y escribir cosas que deben hacer para conseguirla.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Papel y bolígrafo.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se realizará esta actividad a principios del segundo trimestre.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Zamora, María José (s.f.). "Yin-yang: la elección entre lo femenino y lo masculino".

© Wolters Kluwer, S.A.

53.
El silencio que bloquea

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Habilidades sociales.

Descripción de la actividad

Paso 0. Antes de empezar, se comenta al alumnado que vamos a hacer un ejercicio donde poder expresar aquello que no dijimos a alguien: ya sean halagos o mostrar nuestro enfado por algo que sucedió.

Para expresarnos nos pondremos delante de algún compañero o compañera y se lo vamos a decir a él o ella, como si fuera el representante de la otra persona. No se dice a quién le hablamos, solo lo que queremos decirle.

Paso 1. De pie, cierran los ojos y pedimos que vayan tomando conciencia de su respiración, que vayan pensando y sintiendo situaciones con personas, de agradecimiento y de enfado. Podemos pensar en amigos y amigas, en papá y en mamá, en mis hermanos, en familiares… (durante este paso se pone música con volumen bajo, tipo relajante, *new age*, mantras…).

Paso 2. Se les indica que se vayan moviendo por el aula y que se paren delante de algún compañero o compañera y le digan lo que quieren verbalizar. El compañero solo escucha y no dice nada (5 minutos).

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 3. Les decimos que paren el movimiento y que cierren los ojos para pensar y sentir, si hay algo que no han dicho y por qué no lo han hecho. Que tomen conciencia de qué emoción sienten si alguien lo oye (les podemos mencionar algunas: vergüenza, culpa, miedo, tristeza…). Les dejamos así unos 2 minutos.

Paso 4. Se repite el paso 2.

Paso 5. Se les pide que cierren los ojos y que sientan y piensen cómo se han sentido…

Paso 6. En el diario emocional escriben: lo que ha pasado, lo que han sentido, lo que han sentido cuando les han hablado sus compañeros y compañeras.

Paso 7. Ronda donde interviene el alumnado que lo desee, leyendo lo que ha escrito.

Tipo de agrupamiento

Individual, parejas y gran grupo.

Material necesario

Música, bolígrafo y diario emocional.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se realizará esta actividad a partir del segundo trimestre.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

54.
Mi modelo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Expresión corporal.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos al alumnado que escriba en su diario emocional la característica que más lo defina, con la que se siente más identificado. Después indicamos que escriba la contraria.

Paso 2. A continuación deben recorrer la diagonal del aula, en un sentido con una de las características, y a la vuelta representando la contraria (invitamos a que lo hagan exagerando el modelo).

Paso 3. Una vez que han terminado, se les indica que digan cómo se han sentido.

Paso 4. Preguntamos a los demás alumnos y alumnas cómo han visto al compañero, qué les ha llegado…

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Bolígrafo y diario emocional.

Temporalización

Esta actividad puede durar un par de sesiones.

Se realizará esta actividad a partir del primer trimestre.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

55.
Los círculos del tú y del yo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia adaptada de autoría compartida (2007, p. 155).

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Descripción de la actividad

Paso 1. Decimos al alumnado, pintando en la pizarra dos círculos, que jueguen con ellos inventando maneras posibles de colocarlos.

Paso 2. En su diario emocional les pedimos que pinten todas las posiciones que se les hayan ocurrido. A un círculo le van a escribir dentro "YO" y al otro "TÚ".

Paso 3. Una vez hayan terminado, realizamos una puesta en común, escribimos todas las posibilidades y vamos pintando en la pizarra los distintos modelos.

Paso 4. Les entregamos la lámina (ver anexo 8) y deberán responder las preguntas que se plantean en la lámina: ¿qué emociones sentirías si fueras YO?; ¿qué emociones sentirías si fueras TÚ?; este tipo de relación, ¿con quién o quiénes la mantienes?; ¿cómo te sientes? Después deberán escribir cualquier cosa que les sugiera este dibujo.

Paso 5. Hacemos una puesta en común con las distintas respuestas del alumnado.

Paso 6. Tomamos nota de las conclusiones y vamos pintando en una cartulina los distintos modelos y su significado (ver anexo 8).

© Wolters Kluwer, S.A.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Bolígrafo y diario emocional.

Temporalización

Puede durar una sesión.

Se realizará a partir del primer trimestre.

Observaciones

Es una actividad donde intentamos que el alumnado tome conciencia de cómo relacionarnos sin dejar de ser nosotros mismos. Se comentan las dependencias emocionales, censuras…

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Se facilitará una lámina con los dibujos posibles y con preguntas (ver anexo 8).

Autoría compartida (2007). *Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO*. Asturias: Consejería de Salud y Servicios Sanitarios.

© Wolters Kluwer, S.A.

56.
Cuéntame un cuento

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Segundo y tercer ciclos de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según estructura de sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Cohesión grupal.

Expresión corporal.

Descripción de la actividad

Paso 1. Entregamos al alumnado un listado con distintas emociones. Van a elegir una, que puede ser la emoción que más se le repite o la que menos.

Paso 2. Vamos a hacer grupos de forma aleatoria con no más de cuatro miembros. Para ello, dividimos el total de personas, por ejemplo 28, entre cuatro personas por grupo, lo que nos da un total de 7 grupos. Vamos numerando al alumnado del 1 al 7 (siete porque es el máximo número de grupos que vamos a tener). Luego formarán grupos los que tengan el mismo número: los unos con los unos, los doses con los doses, y así sucesivamente.

Paso 3. El alumnado comenta en el grupo pequeño las emociones elegidas, si alguna se repite la cambian. Luego cada persona elige la palabra que quieran al azar: un objeto, un animal…

Paso 4. Se les pide que, con todas esas palabras y con las emociones, escriban un cuento o una historia, siendo obligatorio que aparezcan todas y cada una de ellas.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Una vez que hayan terminado les indicamos que preparen esa narración para hacer una pequeña obra de teatro, que representarán para el resto del grupo. Deben elegir a los personajes y cómo lo van a hacer.

Paso 6. Se les deja unos 10 minutos para que preparen la puesta en escena de la dramatización.

Paso 7. Escenifican la obra y, una vez finalizada cada representación, comentamos cómo se han sentido y qué han visto los espectadores en la obra.

Tipo de agrupamiento

Individual, grupo pequeño y gran grupo.

Material necesario

Bolígrafo diario emocional y distintos materiales para escenificar la obra.

Temporalización

Esta actividad puede durar un par de sesiones.

Se realizará esta actividad a partir del segundo trimestre.

Observaciones

La primera sesión puede llegar hasta el paso 5. La segunda sesión se podría dedicar a los pasos 6 y 7. Es conveniente, si se realiza en dos sesiones, recoger los textos escritos del alumnado para que dispongamos de ellos en la segunda sesión.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

57.
De animales

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Segundo y tercer ciclos de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Expresión corporal.

Descripción de la actividad

Paso 1. Ponemos música y les pedimos que cierren los ojos y que piensen en alguna situación que nos les gusta: un problema, un enfado… (unos 2 minutos).

Paso 2. Pedimos que piensen en un animal.

Paso 3. Ponemos música y les pedimos que cierren los ojos. A continuación les indicamos que piensen en alguna situación que les gusta: una gran alegría, un regalo… (unos 2 minutos).

Paso 4. Les comentamos que piensen en un animal.

Paso 5. En su diario emocional deberán escribir el animal que pensaron en cada uno de los dos ejercicios.

Paso 6. Describen cómo es cada animal: cualidades físicas (pelo, pluma, pico, garra…) y cualidades de comportamiento (agresivos, miedosos, valientes…); también escribimos cómo me siento yo con ese animal, qué sentimientos me produce.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 7. Cada alumno va leyendo primero la descripción de los dos animales. Una vez que la hayan leído, le pedimos que la lean poniéndola en primera persona. Por ejemplo: "Yo soy un león, vivo en la selva, soy grande y fuerte. Soy el rey y mando sobre todo el mundo…".

Paso 8. Se pueden hacer comentarios por parte de todo el alumnado.

Paso 9. Así hasta acabar todo el grupo.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Bolígrafo y diario emocional.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se realizará esta actividad a partir del segundo trimestre.

Observaciones

Una variante o ampliación puede ser que el alumnado represente al animal, primero solo y luego interaccionando con el grupo.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

58.
La Constitución de mí mismo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Tercer ciclo de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada o emergente).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Regulación emocional.

Empatía.

Descripción de la actividad

Paso 1. Se pide al alumnado que escriba aquellos objetivos y principios que marcan su vida, lo que consideran como irrenunciable. Ponemos el ejemplo de la Constitución: igualdad, justicia…

Paso 2. A continuación indicamos que escriban aquellas características y habilidades personales que les ayudan a conseguir esos objetivos o principios irrenunciables.

Paso 3. Proponemos que escriban aquellas características que no les permiten alcanzar los objetivos y principios del paso 1.

Paso 4. Eligen una característica del paso 3 y elaboran estrategias o formas alternativas para que esta característica les ayude en la consecución de sus objetivos.

Paso 5. Se van comentando en el gran grupo.

Tipo de agrupamiento

© Wolters Kluwer, S.A.

Individual y gran grupo.

Material necesario

Papel y lápiz.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se recomienda llevar a cabo esta actividad en el segundo trimestre.

Observaciones

Es una actividad fundamental de regulación emocional relacionada con valores y principios.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 9.

[Ver contenido adicional en ebiblox]

© Wolters Kluwer, S.A.

59.
Mi rabia y yo

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Segundo y tercer ciclos de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Desarrollo central (planificada).

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Autonomía emocional.

Competencia social.

Expresión corporal.

Descripción de la actividad

Paso 1. Indicamos que cierren los ojos y realizamos la relajación (modelo de Jacobson).

Paso 2. Les pedimos que recuerden el último enfado que han tenido. Tiene que ser un enfado de intensidad elevada.

Paso 3. Les decimos que recuerden: ¿con quién pasó?, ¿quiénes estaban allí?, ¿cuál fue el motivo del enfado?, ¿qué cosas dijiste y qué cosas te dijeron?, ¿qué hiciste y qué hicieron?, ¿solucionaste el problema?, ¿cómo te quedaste después del enfado?

Paso 4. El alumnado abre los ojos y, en su diario emocional, escribe todas las respuestas a las preguntas que hemos planteado.

© Wolters Kluwer, S.A.

Paso 5. Proponen alternativas a lo que sucedió y profundizamos realizando preguntas como: ¿el motivo merecía la pena?, ¿qué otras expresiones podrías haber utilizado?…

Paso 6. Realizamos una ronda en gran grupo y se exponen los distintos casos (ver anexo 10).

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

Bolígrafo y diario emocional.

Temporalización

Esta actividad puede ocupar un par de sesiones.

Se llevará a cabo esta actividad desde el primer trimestre.

Observaciones

Puede ocurrir que el alumnado pueda opinar que ese enfado era justo y legítimo, que la situación lo merecía. Esto debemos tenerlo en cuenta, porque no se trata de suprimir la rabia, sino de tomar conciencia de ella y de llegar a procesos de autorregulación.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

Ver anexo 10.

© Wolters Kluwer, S.A.

60.
Despedida y cierre

Fuente bibliográfica

Elaboración propia.

Nivel educativo en el que se puede realizar

Segundo y tercer ciclos de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Universidad, Formación del Profesorado.

Momento según la estructura de la sesión

Cierre.

Aspectos a trabajar

Conciencia emocional.

Autonomía emocional.

Empatía.

Competencia social.

Descripción de la actividad

Paso 1. Pedimos a los participantes que cierren los ojos, que respiren profundamente y que piensen y sientan sobre tres cuestiones: ¿qué han aprendido en este proceso de educación emocional?, ¿qué han aportado al grupo?, ¿qué desean para sí mismos y para los miembros del grupo? Podemos acompañar este proceso con una audición de música (de la ópera *Norma*, de Bellini, "Casta diva", interpretada por Maria Callas).

Paso 2. Transcurridos unos minutos, escriben en sus cuadernos las respuestas a las cuestiones.

Paso 3. Sentados en círculo, cada persona va comentando en gran grupo sus aportaciones. Así hasta que todos y todas hayan participado.

Tipo de agrupamiento

Individual y gran grupo.

Material necesario

© Wolters Kluwer, S.A.

Bolígrafo, diario emocional, distintos temas musicales y equipo para reproducirlos.

Temporalización

La última sesión del curso se dedicará completa a esta actividad.

Observaciones

Suele ser una sesión muy emocional y tiene un carácter de evaluación y de agradecimiento por lo compartido.

Adaptación a otros niveles educativos

No se adaptaría.

Material de apoyo al profesorado

No es necesario.

© Wolters Kluwer, S.A.

6.
Autoevaluación

"Yo creo que a partir de la aceptación de que

no hay práctica sin ser evaluada,

hay que discutir incluso democráticamente

con los educandos caminos de aprobación y reprobación,

métodos de evaluar cada día más democráticos".

Paulo Freire

Además de la observación que como docentes realizamos en cada una de nuestras intervenciones y las anotaciones que vamos recogiendo en nuestro diario sobre el grupo, para evaluar el desarrollo del alumnado en referencia a las competencias emocionales, tenemos en cuenta:

- Las aportaciones realizadas en los diarios de cada una de las personas que componen el grupo.
- Las entrevistas individuales.
- La posibilidad de autoevaluarse que se ofrece al alumnado.

Esta autoevaluación (ver anexo 11), que normalmente realizamos antes de la última sesión de cada trimestre, creemos que permite y favorece la toma de conciencia sobre su propio desarrollo y crecimiento dentro de la asignatura, y de ahí que sea el instrumento que vamos a ofrecer en este proyecto que presentamos.

Pensamos que la autoevaluación va en la línea que venimos preconizando, pues ofrece al alumnado la oportunidad de que exprese lo que piensa y lo que siente, y que valore su propio recorrido dentro de la asignatura de Educación Emocional. A continuación pasamos a describir en qué consiste esta autoevaluación.

En las dos primeras preguntas se indica al alumnado que valore cómo ha sido su participación y su comportamiento, ofreciéndole para ello cinco posibles respuestas:

- Muy buena/Buena/Regular/Poco/Nada, en el caso de la participación.
- Muy bueno/Bueno/Regular/Incorrecto/Muy incorrecto, en el caso del comportamiento.

Además, se le ofrece un espacio para que describa, con sus propias palabras, la opción elegida.

La tercera pregunta se centra en el aprendizaje. Preguntamos al alumno o alumna qué ha aprendido y para qué le sirve, ofreciéndole diferentes contextos (escolar, familiar, social y consigo mismo); dejamos una opción abierta que marcamos como "Otros", ya que a estas edades puede participar de diferentes actividades, como equipos de fútbol, grupos de teatro o baile, etc.

En la cuarta pregunta nos interesamos por saber cómo se siente en la asignatura. La quinta queda reservada para que describa propuestas sobre lo que le gustaría hacer dentro de la asignatura.

© Wolters Kluwer, S.A.

La sexta pregunta va enfocada a la adquisición de compromisos en diferentes contextos: en esta asignatura, en su clase, en el centro, en su casa, consigo mismo; como en la pregunta tres, dejamos una opción abierta por si quiere añadir algo más.

Este bloque cambia para la tercera evaluación, en la que nos interesamos por conocer su recorrido durante el curso y, sobre todo, que tomen conciencia de él. Para ello le planteamos tres cuestiones: cómo llegó al instituto a comienzo de curso; cómo se va, una vez finalizado, y en qué cree que le ha ayudado esta asignatura durante el desarrollo del mismo.

La última parte de la evaluación está enfocada a conocer cómo le ha ido en las otras asignaturas durante el trimestre en cuanto al comportamiento (número de expulsiones tanto del aula como del centro, número de partes disciplinarios) y a lo académico (número de asignaturas suspendidas que se esperan). Este dato nos permite conocer también si la persona tiene una imagen realista de sí misma, en cuanto a lo que supone y lo que después es realmente.

Por último, le pedimos que se ponga una nota para esta asignatura según lo que cree que se merecen y lo que ha ido plasmando en las preguntas anteriores.

Al final de la hoja aparece un recuadro donde pone "Nota final", y es ahí donde escribimos la nota que nosotros vamos a ponerle, después de tener en cuenta todos los aspectos nombrados con anterioridad.

El último día de clase, en cada trimestre, ofrecemos la oportunidad de que el alumnado comente su autoevaluación en voz alta y de realizar comentarios sobre los diferentes aspectos reflejados en la misma.

Es bastante interesante y constructivo poder dialogar de este aspecto y que ambas personas, la que evalúa y la que es evaluada, puedan expresar y comentar sus pareceres y percepciones.

Por otro lado, este espacio permite al docente ofrecer *feedback* al alumnado sobre su actuación en el aula y hacerle ver qué aspectos podría seguir trabajando para mejorar y cuáles han sido sus avances.

© Wolters Kluwer, S.A.

7.
A modo de cierre

La educación es un proceso lento, requiere del crecimiento y del desarrollo, que conlleva un camino duro, complicado y prolongado en el tiempo. Los cambios no se ven de forma inmediata, debido principalmente a dos grandes factores. Por un lado, trabajamos con personas que necesitan de un proceso para interiorizar y construirse haciendo propio lo que queremos enseñar, y por otro, estas personas viven y están en interacción con otros medios y contextos en los que hay otras personas que también interfieren y ponen en juego sus creencias, valores, principios, objetivos, necesidades e intereses.

Nuestra labor no es fácil. La responsabilidad, la integridad, la autenticidad, la actitud, el saber escuchar, la comprensión, el respeto, la ilusión e interés por lo que hacemos, entre otros muchos aspectos, adquieren un papel esencial en nuestro quehacer diario dentro de la aulas.

Somos exploradores, y nuestro nuevo mundo por investigar, descubrir, indagar, rastrear, reconocer, es nuestro alumnado. Debemos centrarnos principalmente en sus potencialidades, límites y características. Nuestro mejor mapa para explorar será el hacerlo de igual a igual, de persona a persona, de ser humano a ser humano, demostrando cariño, apoyo, respeto, confianza, delicadeza y comprensión. Y deberemos ofrecerle un espacio y ambiente en el que el alumnado se sienta escuchado, donde sienta que se le tiene en cuenta, que se atiende a sus necesidades e intereses, que le permita dar respuesta a sus dudas, que le facilite herramientas para crecer y conocerse a nivel individual y social; en pocas palabras; educarles para la vida y el bienestar.

Según Alegret, Castanys y Sellarès (2010, p. 119): "Vivimos en una sociedad en profunda transformación, que está nerviosa, estresada y saturada de información. En una cultura sometida a unos ideales de éxito y felicidad, muy influenciada por los medios de comunicación, que vive instalada en la inmediatez y la tiranía del momento, y que se sostiene mediante el consumo de nuevas vivencias. Es una sociedad que no favorece la reflexión ni el afán de aprender, ni tampoco el esfuerzo que ello conlleva". Como podemos vislumbrar, estamos sometidos a una elevada carga emocional, dada la cantidad de información y conocimiento que nos invade y a la que es imposible acceder. En este contexto, la Educación Emocional es una gran aliada para sostener y transitar este tipo de procesos.

La educación del ser, del sentir, del vivir ha estado en un segundo plano dentro de los centros educativos. Como sabemos, nuestro mundo emocional, lo que somos, ha estado supeditado por lo cognitivo, por lo que sabemos, por el conocimiento que poseemos. Como vemos a través de los informes que a nivel mundial se generan, tipo PISA, es más importante el rendimiento académico de nuestros alumnos y alumnas, que el que sean buenas personas, el que crezcan desde lo auténtico, desde lo humano, desde lo amoroso, desde el respeto y la aceptación de lo que son y de lo que sienten, aceptando sus propias limitaciones y potenciando todas sus virtudes. Descubriéndose a sí mismos y a los otros.

Para ello, como sabiamente dice Fernández Domínguez (2005, p. 226): "Es muy importante que los educadores sean personas maduras, libres y dueñas de sus vidas, y también que aprendan a mejorar la forma en que viven su tarea educativa, para que sean mejores educadores".

Con este libro, en el que hemos puesto lo que somos, lo que sentimos y cómo entendemos la educación en general y la Educación Emocional en particular, queremos ofreceros herramientas y estrategias para que nuestro alumnado pueda experimentar y vivir sus emociones en primera persona, para que pueda entender que forma parte de nuestras vidas.

© Wolters Kluwer, S.A.

Si no tomamos conciencia de ello, vamos por el mundo en automático. Esto para nosotros significa vivir siendo espectador de lo que acontece y no protagonista. La sociedad en la que vivimos nos incita a ello, por tanto movimiento, transformación y cambio.

Pensamos y creemos que la educación es el motor de la sociedad, es el arma más potente que tenemos. Pero no podemos verla desde un solo prisma, sino en su globalidad, contemplando y respetando todos los ámbitos que nos hacen personas: emocional, corporal, espiritual y mental.

Somos un todo, en interacción e interrelación con lo que somos y con lo que vivimos, nuestro entorno social. Y ¿por qué nos simplificamos en un solo aspecto? En esa simplificación perdemos nuestra valía y aparece el miedo por lo desconocido, por lo inesperado, por no controlar lo que nos rodea.

Fantasía absoluta la que construimos, porque la realidad se caracteriza por ser dinámica y descontrolada, además de muy amplia, porque cada uno la construye desde su propia perspectiva, experiencia y sentimientos. Si nos empeñamos en estar *pre-parados* (es decir, parados antes de empezar), nunca arriesgamos ni ponemos en juego lo que en muchas ocasiones nos dicta el corazón y para nuestra mente. Con esto no queremos decir que no haya que tener una formación mínima para llevar a cabo este tipo de intervenciones, sino daros ánimo y apoyo para que experimentéis y, sobre todo, para que os atreváis a construir clases con alma. Así lo hemos vivido nosotros como un sentimiento muy gratificante y positivo que queremos compartir.

Consideramos, creemos y defendemos que no podemos pedir a nuestro alumnado lo que nosotros no somos capaces de hacer. Por ello, como bien dicen autores de la talla de Fernández-Berrocal y Extremera (2004) y Fernández Domínguez (2005), entre otros muchos, hay que empezar por nosotros, por madurar en lo emocional y en lo personal. Aunque nos convirtamos en "compañeros de viaje" de nuestro alumnado, no debemos olvidar ni obviar nuestro papel de guía y de apoyo.

La elaboración de este libro nos ha permitido crecer, en el sentido en que hemos podido plasmar el trabajo que llevamos realizando y defendiendo desde hace varios años y del que sentimos la necesidad de poner en conocimiento con el fin de divulgar otra forma de entender, vivir, sentir y experimentar esta gran aventura que es la Educación Emocional. Nos ha facilitado el reflexionar y ahondar más en este modelo que hemos denominado "Antiprograma". Con él, lo que perseguimos es mostrar la vertiente vivencial de la Educación Emocional, partiendo de lo emergente e inesperado, defendiendo que el alumnado debe tener un espacio y tiempo para aprender a ser y a convivir, para poder expresarse desde la libertad y el respeto, donde pueda exteriorizar lo que le preocupa y enunciar lo que necesita y le interesa; donde los juicios, la crítica y el poner en ridículo quedan fuera de nuestra actuación y enseñamos, por tanto, a que también ellos y ellas lo vayan haciendo fuera de las cuatro paredes del aula; donde el clima que creemos entre ellos y nosotros favorezca lo saludable, lo humano, lo auténtico, haciéndoles ver que son lo más importante y que nos importa su bienestar.

No nos gustaría terminar estas líneas sin enunciar la siguiente reflexión: para nosotros la Educación Emocional es tan importante y relevante porque permite dar cabida a lo que pensamos que nos define, nos motiva, nos invade, nos constituye, nos hace decantarnos por un aspecto u otro en la toma de decisiones, nos adapta al entorno, nos comunica, nos desarrolla como seres individuales y sociales, nos hace movernos por el mundo y nos acompaña en cada instante de nuestra vida: las emociones y los sentimientos.

Desde la certeza que nos vamos a encontrar en este camino, un gran abrazo.

© Wolters Kluwer, S.A.

8.
Para saber más

Acaso, María y Ellsworth, Elizabeth (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Alegret, Joana; Castanys, Elisenda y Sellarès, Rosa (2010). *Alumnado en situación de estrés emocional*. Barcelona: Graó.

Álvarez González, Manuel (2001). *Diseño y evaluación de programas de Educación Emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

Antoni, Marcelo y Zentner, Jorge (2014). *Las cuatro emociones básicas*. Barcelona: Herder.

Bar-On, Reuven (2006). "The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)", en *Psicothema*, núm. 18, suplemento, pp. 13-25.

Bisquerra, Rafael (2003). "La Educación Emocional y competencias básicas para la vida", en *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 1, pp. 7-43.

- (2012). *Orientación, tutoría y Educación Emocional*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, Rafael (coord.) (2010). *La Educación Emocional en la práctica*. Barcelona: Cuadernos de Educación.

- (2014). *Prevención del acoso escolar con Educación Emocional*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bisquerra Rafael y Pérez-Escoda, Núria (2007)."Las competencias emocionales", en Educación XXI, núm. 10, pp. 61-82.

Carpena, Anna (2010). "Desarrollo de las competencias emocionales en el marco escolar", en *CEE Participación Educativa*, núm. 15, noviembre, pp. 40-57.

Chase, Larry (1993). *Educación afectiva. Desarrollo académico, social y emocional del niño*. México: Trillas.

Fernández-Berrocal, Pablo y Extremera, Natalio (2004). "La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(8).

Fernández Domínguez, Marisa Rosario (2005). "Más allá de la Educación Emocional. La formación para el crecimiento y desarrollo personal del profesorado. PRH como modelo de referencia", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 54 , pp. 195-251.

Forés, Anna y Ligioiz, Marta (2009). *Descubrir la neurodidáctica. Aprender desde, en y para la vida*. Barcelona: Editorial UOC.

Gardner, Howard (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, Daniel (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

© Wolters Kluwer, S.A.

Greenberg, Mark T. y Snell, Jennie L. (1997). "Brain development and emotional development: The role of teaching in organizing the frontal lobe", en Peter Salovey y David J. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. Nueva York: Basic Books, pp. 93-119.

Jensen, Frances E. (2015). *El cerebro adolescente. Guía de una madre neurocientífica para educar adolescentes*. Barcelona: RBA.

Jiménez Morales, Isabel (2009). "Una aproximación psicosocial entre inteligencia emocional y rendimiento académico", en Jose M.ª Augusto Landa (dir. y coord.). *Estudios en el ámbito de la inteligencia emocional*. Jaén: Publicaciones de la Universidad de Jaén.

Lantieri, Linda (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes*. Madrid: Aguilar.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28.927-28-942.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17.158-17.207.

López Sánchez, Félix (*et al.*) (2008). *Desarrollo afectivo y social.* Madrid: Pirámide.

López Melero, Miguel (1999). *Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down*. Málaga: Aljibe.

López Sánchez, Félix (2008). "La promoción del bienestar personal y social: nueva perspectiva profesional", en M.ª Soledad Jiménez Benedit (coord.). *Educación Emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, pp. 221-249.

Marina, Jose Antonio (2005). "Precisiones sobre la Educación Emocional", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3, pp. 27-43.

Maganto, Carmen y Maganto, Juana M.ª (2010). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas.* Madrid: Pirámide.

Mayer, John D. y Salovey, Peter (1997). "What is emotional intelligence?", en Peter Salovey y David Sluyter (eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: Basic Books, pp. 3-31.

Mayer, John D.; Salovey, Peter y Caruso, David R. (2000). "Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as a mental ability", en Reuven Bar-On i James D.A. Parker (eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School and in the Workplace*.San Francisco: Jossey-Bass, pp. 92-117.

Mora, Francisco (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza.

Moya, José (2008). *De las competencias básicas al currículum integrado*. Madrid: Proyecto Atlántida.

Palcos, M.ª Adela (2011). *Del cuerpo hacia la luz.* Buenos Aires: Kier.

Pagés Eugènia de y Reñé, Alba (2008). *Cómo ser docente y no morir en el intento: técnicas de concentración y relajación en el aula.* Barcelona: Graó.

Peñarrubia, Francisco (2006). *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*. Madrid: Alianza.

Perls, Fritz (1976). *El enfoque gestáltico. Testimonios de terapia*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Punset, Eduardo (2005). *El viaje a la felicidad*. Barcelona: Destino.

Repetto, Elvira, Pena, Mario y Lozano, Sara (2007). "El programa de competencias socio-emocionales (POCOSE)", en *XXI. Revista de Educación*, núm. 9, pp. 35- 41.

 © Wolters Kluwer, S.A.

Rossi, Vicenzo (2005). *La vida en movimiento. El sistema Río Abierto. Sanar los bloqueos*. Buenos Aires: Kier.

Saarni, Carolyn (2000). "Emotional competence. A developmental perspective", en Reuven Bar-On y James D.A. Parker (eds.). *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace.* San Francisco, Ca: Jossey-Bass, pp. 68-91.

Salovey, Peter y Mayer, John D. (1990). "Emotional Intelligence", en *Imagination, Cognition and Personality*, núm. 9, pp. 185-211.

Sánchez Román, Antonio y Sánchez Calleja, Laura (2015). "Educación Emocional: diez razones para una propuesta", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 452, pp. 89-92.

Sánchez Santamaría, José (2010). "La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial", en *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, núm. 25, pp. 79-96.

Santos Guerra, Miguel Ángel (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela.* Buenos Aires: Bonum.

Steiner, Claude (2011). *Educación Emocional*. Sevilla: Jeder.

Stevens, John O. (1976). *El darse cuenta. Sentir, imaginar, vivenciar*. Chile: Cuatro Vientos.

Traveset, Mercè (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y prácticas.* Barcelona: Graó.

Traveset, Mercè (2011). *Programa de Educación Emocional desde un enfoque sistémico*. Barcelona: autor--editor.

Vaida, Sebastian y Opre, Adrian (2014). "Emotional intelligence versus emotional competence", en *Journal of Psychological and Educational Research*, vol. 22, núm. 1, pp. 26-33.

Williams, Mark y Penman, Danny (2013). *Mindfulness. Guía práctica para encontrar la paz en un mundo frenético*. Barcelona: Paidós.

Páginas web

Eduard Punset

http://www.eduardpunset.es/418/charlas-con/la-felicidad-es-un-estado-de-flujo. Consultada el 14-10-2014. Recoge una entrevista mantenida con Mihaly Csikszentmihalyi, en la que se define el estado de flujo.

© Wolters Kluwer, S.A.

9.
De corazón a corazón

A Ismael por su paciencia amable y cuidadora.

A Julia por su apoyo incansable y amoroso.

Al profesorado del IES ASTA REGIA y al Equipo Directivo por su apoyo y por ser la otra parte que hace realidad este trabajo. Especialmente al equipo de compañeros y compañeras que hemos compartido este proceso lleno de ilusión y de incertidumbres: Esperanza, José Manuel, Nieves, Peggy y Ricardo.

A nuestro alumnado con los que curso tras curso hemos compartido tristezas y alegrías desde una relación de persona a persona. Gracias por mostrarnos el camino y enseñarnos tanto. Sin vosotros, nada de esto sería posible. Es muy emocionante crecer juntos.

Al Taller de Madres de Educación Emocional del IES ASTA REGIA, por estos cuatro años de crecimiento, por vuestras ganas de mejora, por vuestro corazón enorme: Carmen, Clara, Chelo, Deborah, Dori, Eva, Irene, Isabel, Leticia, Loli, Lourdes, Luisa R, Luisa T, Maleni, Manuela, María, María del Mar, María Jesús, Mari Paz, Maribel, Paqui, Rosario

A todas y cada una de las personas que han formado y forman parte del grupo de trabajo de la zona de Sanlúcar y Jerez, pioneros de la educación emocional e incansables luchadores por un mundo mejor: Alicia, Ana B, Ana C, Ana M, Analia, Belén, Carmen, Carmen Ll, Carmen M, Charo, Chelo, Clara, Conchi, Consuelo, Elvira, Encarna, Estefanía, Eva, Inma, Inma F, José Manuel, Juan Cristóbal, Leticia, Leticia L, Mabel, María Carmen H, María José, Maribel, Mariu, Marta, Mati, Mercedes, Mercedes M, Mercedes O, Miguel, Mila, Miriam, Montaña, Paco, Paqui, Patricia, Peggy, Pepe, Pili A, Rosalia, Silvia, Sonia, Vanesa.

A los compañeros y compañeras del CEIP Andalucía de las Tres Mil Viviendas de Sevilla, en un aprendizaje compartido por la inclusión social, por su generosidad y su sensibilidad social: Alicia, Ana C, Ana H, Ana G, Ángela, Beatriz, Carmen, Ceferino, Dolores, Elisa, Elizabeth, Federico, F. Germán, Inés, Inmaculada, Jennifer, Luz del Mar, Manuel, María del Carmen, Mercedes, Pablo, Raquel, Remedios, Rocío, Sofía, Soledad.

A todos los compañeros y compañeras que han participado en numerosos talleres y cursos de formación confiando en nuestras propuestas por su entrega y por sus ganas de innovar la escuela.

A Lourdes Martí, por lo compartido en este proceso desde la complicidad y el cariño por la escuela y el mundo que soñamos.

A Carles Mestre, por su profesionalidad e interés y por su mirada tierna y amorosa a través del objetivo.

A Manu Martín, por su cercanía y por su autenticidad.

A Pablo, por su silencio detrás de la cámara lleno de poesía.

De corazón a corazón

Laura y Antonio

ANEXOS

ANTIPROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

NOMBRE
GRUPO: FECHA:

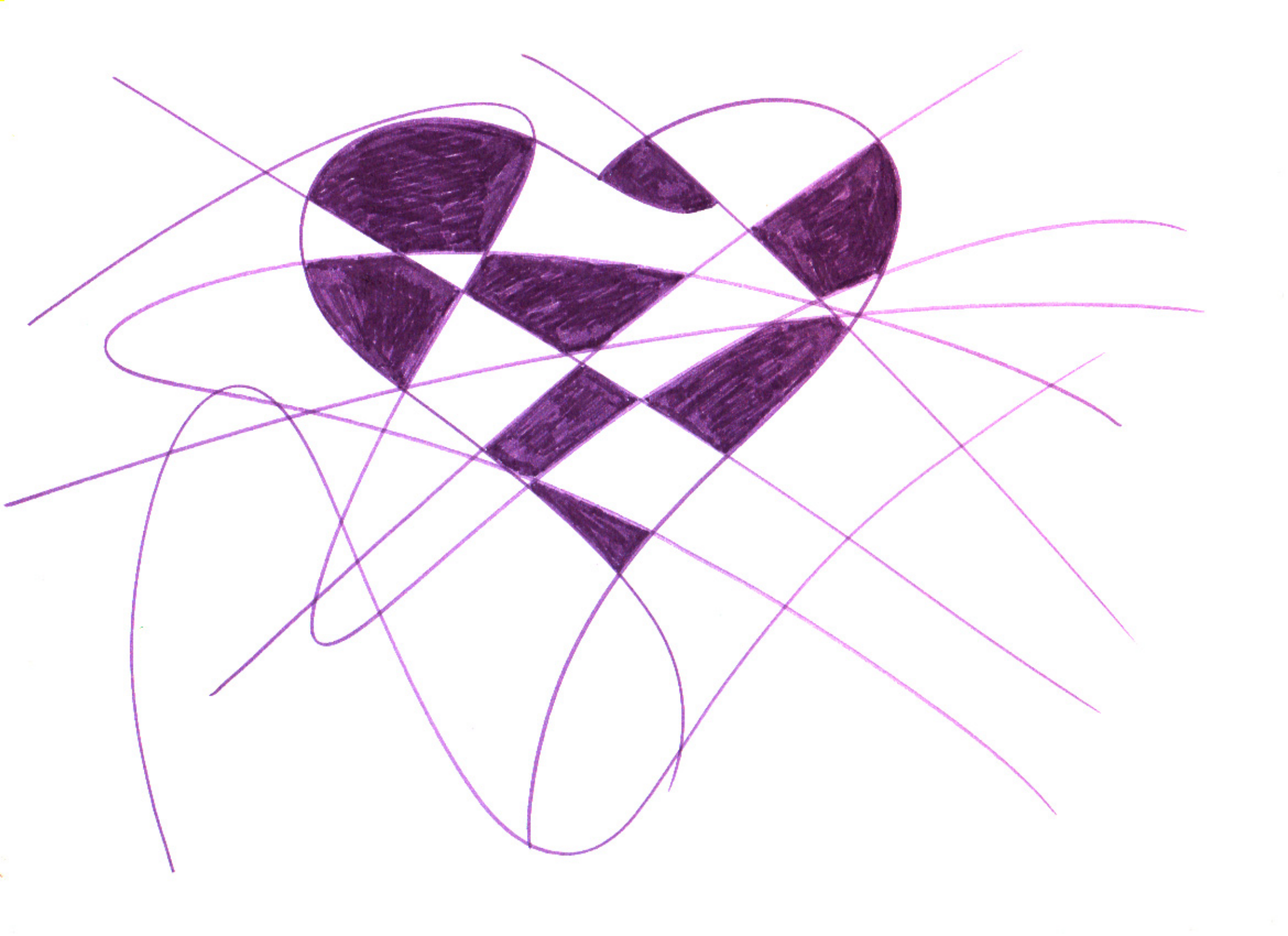
ESCRIBE EN CADA CUADRO PALABRAS Y/0 EXPRESIONES QUE SIRVAN PARA PODER EXPLICAR CADA UNA DE ESTAS EMOCIONES.

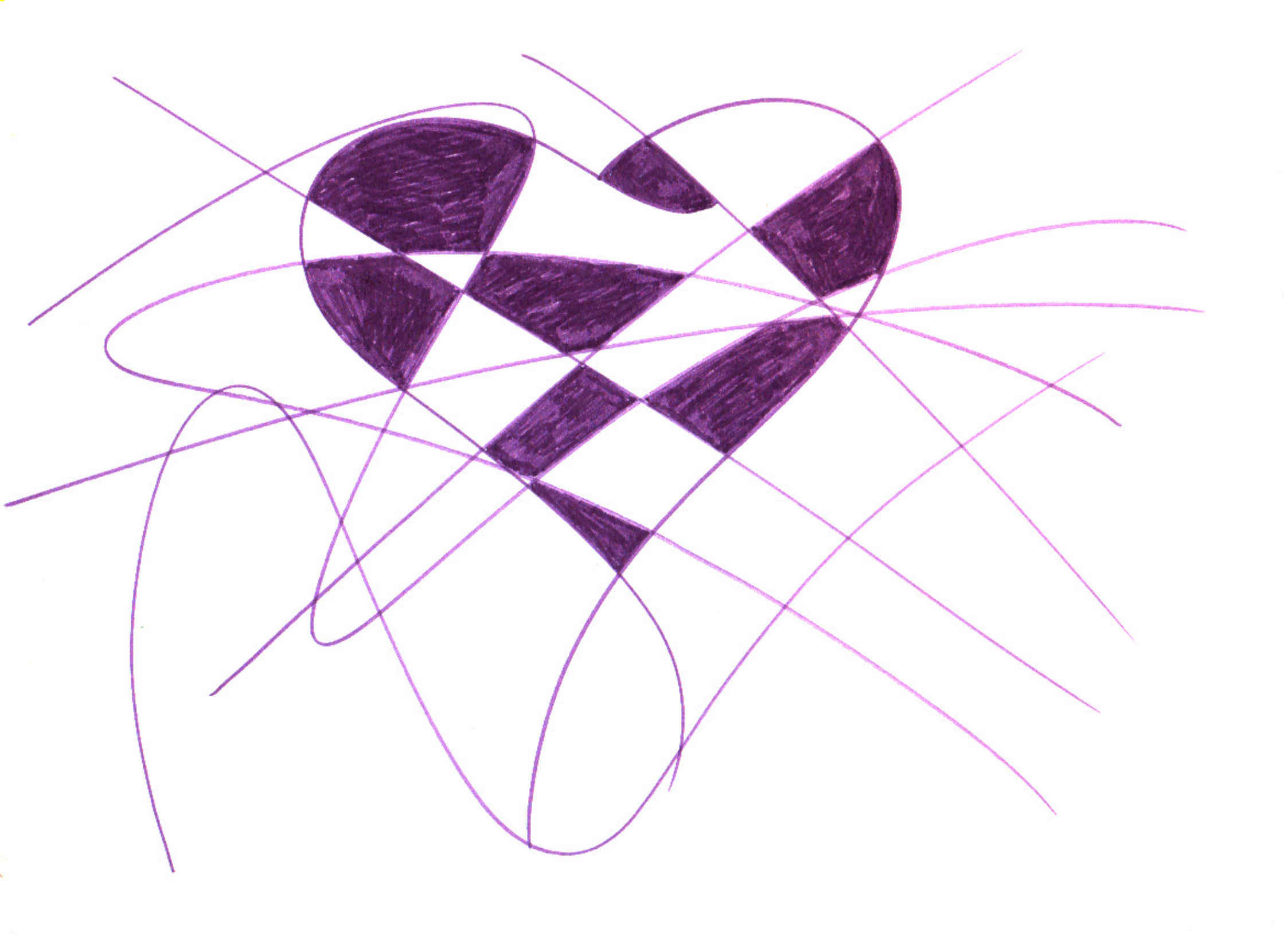
RABIA (IRA, CABREO)	ALEGRÍA (PLACER)
MIEDO	TRISTEZA
SORPRESA	ASCO

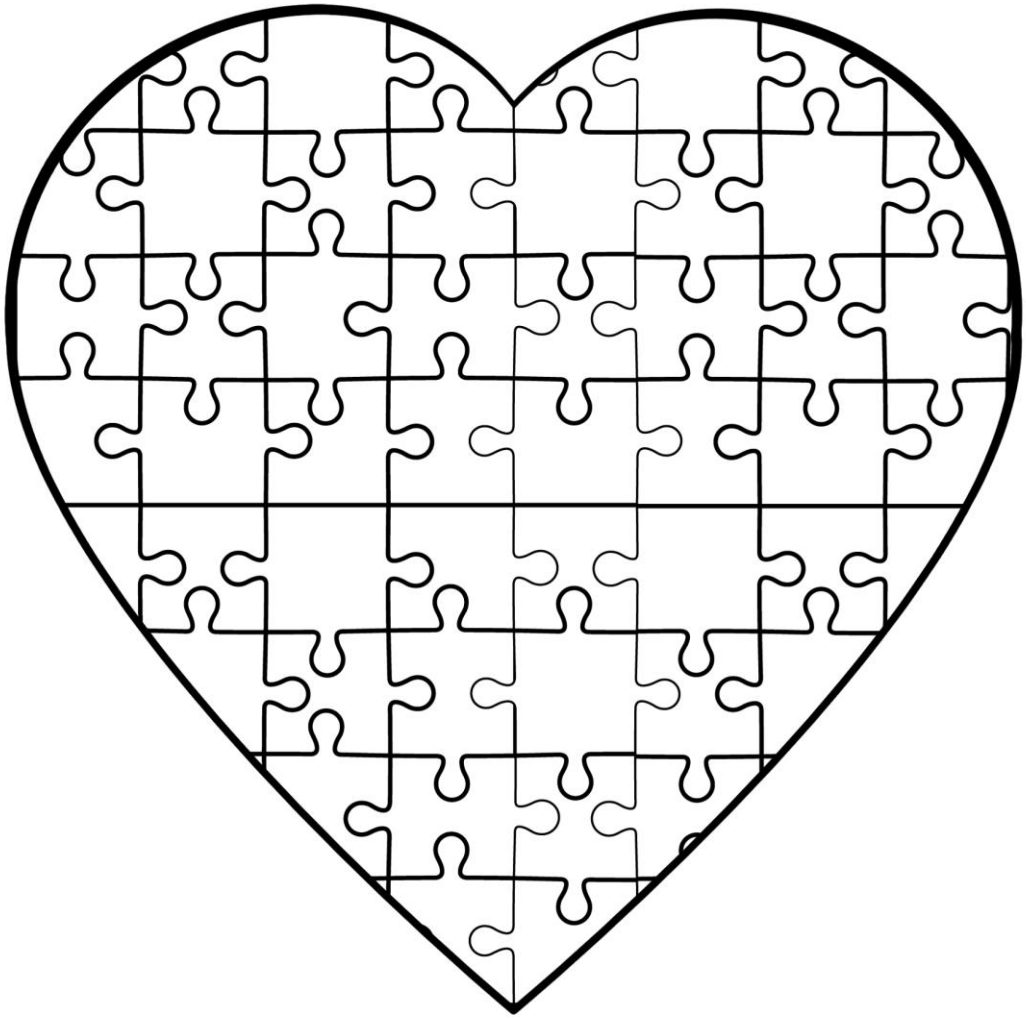
NOMBRE
GRUPO: FECHA:

ESCRIBE EN CADA CUADRO SITUACIONES O COSAS QUE TE PASEN Y TE HAGAN SENTIR ESTAS EMOCIONES.

RABIA (IRA, CABREO)	ALEGRÍA (PLACER)
MIEDO	TRISTEZA
SORPRESA	ASCO







ACCIÓN	EMOCIÓN/SENTIMIENTO QUE PROVOCA	ACCIÓN/ REACCIÓN

REGALO	DESEO	NECESIDAD

LO QUE SUCEDE		
ACCIÓN	EMOCIÓN/SENTIMIENTO QUE PROVOCA	ACCIÓN/ REACCIÓN
La alumna María de 1º de ESO, le dice a su compañera Pilar, que es una falsa y una egoísta y que no quiere verla ni en pintura.	Pilar, se enfada mucho con su compañera, adoptando una postura corporal en la que levanta el puño, mentón hacia adelante y mandíbula apretada.	Pilar le dice a María, que la deje en paz y que se calle de una vez, porque le va a pegar una torta.
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR/A Y DEL RESTO DEL ALUMNADO		
Se le plantea a María que elabore una forma asertiva de decirle a Pilar lo que siente y lo que piensa sin insultarle. Una vez elaborada le decimos a María que se la diga a Pilar. Insistimos en que el conflicto no hubiera surgido si se hubiera actuado de esta manera.	Le preguntamos a Pilar, dando por legítimo su enfado, la alternativa que podría elaborar y de qué manera podría haber rebajado la intensidad de su enfado, demostrando lo que siente de manera asertiva. Aquí podríamos comentar, técnicas de relajación, técnicas de control de impulso, …	Le planteamos a Pilar que elabore una forma asertiva de decirle a María lo que piense sin insultarle y sin amenazarle. Si tiene dudas, podemos plantearle al grupo que le ayude. Se lo dice a María y le preguntamos a María cómo se siente con esa respuesta. Insistimos de nuevo en que el conflicto no continuaría si hubiera actuado de esta manera.
LO QUE SUCEDE		
EMOCIÓN/SENTIMIENTO QUE PROVOCA	ACCIÓN/ REACCIÓN	EMOCIÓN/SENTIMIENTO QUE PROVOCA
María, se pone muy nerviosa y muestra signos de cabreo. Pilar se enfada mucho más. Se gritan	María y Pilar se agreden mutuamente.	María y Pilar pierden el control totalmente.
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR/A Y DEL RESTO DEL ALUMNADO		
Repetimos el proceso. ¿Qué hubiera pasado si en vez de gritaros y cabrearos os hubierais colocado en un lugar asertivo? Vamos a expresar nuestro enfado desde lo que siento, sin agredir y sin permitir que nos agredan. Se insiste en que si esto no hubiera ocurrido el incidente habría parado.	Repetimos el proceso: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Para qué la agresión? ¿Qué consecuencias ha tenido este comportamiento? Les pedimos que elaboren alternativas de acción diferenciadas de la agresión, que les permita mostrar lo que siente. Les pedimos que las escriban en un papel y si es posible que lleguen a algún tipo de compromiso para evitar que esto vuelva a ocurrir.	Intervienen el tutor y Jefatura de Estudios. Repetimos el proceso.

1.- Nuestro corazón en un papel.

Esta actividad, de elaboración propia, surge como consecuencia de que un alumno del grupo de 1º de E.S.O., utiliza para dirigirse a sus compañeros y compañeras, motes insultantes. Se quería jugar con el factor sorpresa, para intentar que este alumno tomara conciencia de sí mismo, sin discursos moralizantes.

Al mismo tiempo, esta actividad permite al alumnado visualizar los aspectos que se están trabajando, lo que les facilita la comprensión.

Al entrar en clase, nos sentamos y el formador pide un voluntario/a. Entre las personas que salen, elige a este alumno. Le pide que se levante y cierre los ojos. A continuación, le da un folio (en este folio, está escrito en medio el nombre de este alumno y a su alrededor el de las compañeras a las que ha insultado) y se le pide que lo arrugue, que lo tire y que lo pise. Todo esto con los ojos cerrados, por lo que no sabe lo que contiene el folio. Ahora, el formador le indica que tiene que repetir lo que él le diga (le va diciendo los mismos motes que el utiliza con los demás) señalando todo el tiempo al papel arrugado que está en el suelo. Introduce frases como: *no me gusta portarme bien, mi comportamiento hace daño a la gente, …* Una vez que se han terminado los insultos, le pide que abra los ojos, se siente, coja la bola de papel y la abra para leer qué pone en ella. Se da cuenta que su nombre está también escrito y el formador le dice que es porque cuando uno insulta a otra persona, no sólo le hace daño al que está insultando sino a uno mismo. Añade, que con lo que hacemos y decimos, las personas que nos rodean van creando su opinión, imagen y concepción de nosotros/as y con estos comportamientos no nos estamos haciendo ningún favor.

A continuación, para profundizar en la reflexión, se le pide que deje el papel igual que estaba al principio cuando se le dió. El alumno, lo intenta y se da cuenta de que es imposible. Entonces el formador, pregunta al grupo, que parte de lo que somos representa este papel y una alumna dice que nuestro corazón. El formador, añade que una vez que nos lo han arrugado haciéndonos daño, por ejemplo a través de un insulto, es difícil que vuelva a ser como al principio. El formador coge el folio, y se lo muestra a la clase diciendo que cada vez que insultamos a alguien le estamos haciendo esto en su corazón. Cuando insultamos, el corazón de la otra persona, se arruga y se pone triste.

Lo que sucede en la siguiente sesión (una semana después)

Después de la habituación, primer momento de la sesión, el formador pregunta cómo ha ido la semana. En seguida hay tres o cuatro personas levantan la mano para hablar. Se les da la palabra y aportan que muy bien y que el compañero (protagonista de la actividad) se ha portado muy bien.

El formador, pregunta al grupo si todos sienten que la clase está mejor y el grupo afirma que sí.

A continuación, les dice que igual que el otro día le dijeron cosas que no eran positivas y que no les gustaba de él, hoy le debemos felicitar.

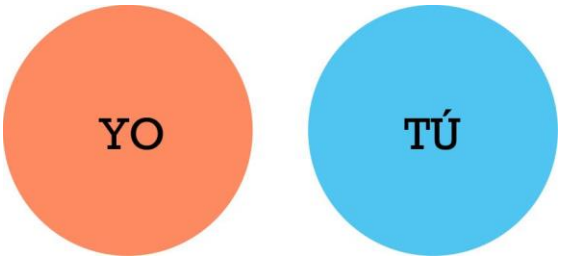
El formador se dirige a esta persona y lo felicita, personalmente. Seguidamente toda la clase le dice:¡FELICIDADES! y expresan:

A.1. *No insulta tanto y se porta bien.*

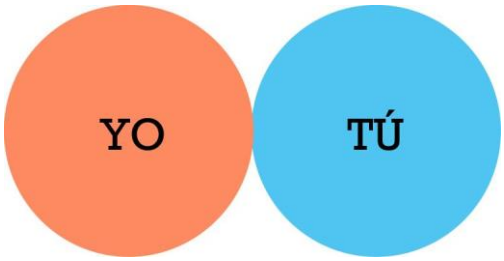
A.2. *No ha insultado nada*.

A.3. *Ya no insulta, se está portando bien. Cuando se amarga o algo, se pone a hacer gracias y eso.*
A.4. *Se ha convertido en muy simpático.*
A.5. *Se está convirtiendo en una buena persona.*
A.6. *Dice que jugando al fútbol ya no se enfada tanto. Antes se ponía a chillar por cualquier cosa*.
A.7. *Estábamos con el examen de lengua, estaba con el boli moviéndolo y le di sin querer.* El protagonista de la actividad, le pidió que parara por favor y A.7. añade que lo dejó de hacer. A este comentario el formador añade que *las cosas por favor son geniales, siempre funcionan bien*.

El formador le dice, al protagonista de la actividad, que es bueno que escuche como la gente está opinando.
Por último, se dirige al grupo y les dice: *me encanta que hoy vengamos con la cara de alegría que tenemos y ver la tuya* (se refiere al protagonista de la actividad)*, me encanta, ver tu cara de tranquilidad, de sentirte así, de que te digan cosas bonitas y que la clase esté así. Esto es lo importante y esto lo tenemos que conseguir porque pasamos mucho tiempo juntos y si estamos felices, eso se nota*.



¿Qué emociones sentirías si fueras YO? ¿Qué emociones sentirías si fueras TÚ? ¿Este tipo de relación con quién o quiénes las mantiene? ¿Cómo te sientes? Escribe cualquier cosa que te sugiera este dibujo.



¿Qué emociones sentirías si fueras YO? ¿Qué emociones sentirías si fueras TÚ? ¿Este tipo de relación con quién o quiénes las mantiene? ¿Cómo te sientes? Escribe cualquier cosa que te sugiera este dibujo.

¿Qué emociones sentirías si fueras YO? ¿Qué emociones sentirías si fueras TÚ? ¿Este tipo de relación con quién o quiénes las mantiene? ¿Cómo te sientes? Escribe cualquier cosa que te sugiera este dibujo.

¿Qué emociones sentirías si fueras YO? ¿Qué emociones sentirías si fueras TÚ? ¿Este tipo de relación con quién o quiénes las mantiene? ¿Cómo te sientes? Escribe cualquier cosa que te sugiera este dibujo.

¿Qué emociones sentirías si fueras YO? ¿Qué emociones sentirías si fueras TÚ? ¿Este tipo de relación con quién o quiénes las mantiene? ¿Cómo te sientes? Escribe cualquier cosa que te sugiera este dibujo.

Autorregulación:

Cuando la amígdala cerebral se ve activada por estímulos externos, como en el caso de una situación complicada, emite una secreción hormonal que determina nuestro comportamiento y que se traduce en una reacción pasional y contundente para enfrentarse a ese trance. La amígdala es, pues, la responsable de muchos de nuestros comportamientos irreflexivos y violentos cuando nos gobiernan la cólera o el estrés.

Pero el cerebro humano, en su proceso de adaptarse a las demandas de la evolución, ha encontrado que nuestra supervivencia depende en gran medida de nuestra habilidad para convivir con otros: por eso ha desarrollado un sistema adicional para contrarrestar estos impulsos y permitirnos tener respuestas más equilibradas. Así, una de las funciones del lóbulo prefrontal, que es donde tienen lugar los procesos que asociamos a nuestra racionalidad, consiste en inhibir la impulsividad natural e irreflexiva de la amígdala. Un estudio realizado con veteranos de la guerra de Vietnam que habían sufrido lesiones en el lóbulo prefrontal demostró que estos eran seis veces más violentos y agresivos que sus ex-compañeros ilesos.

Si los impulsos emocionales se desbordan sin control ni contrapeso, los sistemas cerebrales dedicados a la memoria operativa y a la atención se ven rebasados y pierden su efectividad. Por ello, las competencias ligadas a la autorregulación, que permiten anticiparse a los problemas, controlar los impulsos y los sentimientos conflictivos desde sus primeras señales y hacer frente a los contratiempos, tienen enormes repercusiones en nuestro desempeño laboral.

La autorregulación constituye el núcleo esencial de cinco competencias emocionales fundamentales.

Autocontrol: un estudio realizado con los policías de tránsito de Nueva York, y que buscaba identificar las competencias primordiales que favorecen su desempeño, detectó que los más destacados utilizan la mínima fuerza posible y son especialmente diestros para aproximarse y controlar a las personas que se encuentran alteradas, manteniéndose tranquilos a pesar de las provocaciones.

En general, esta habilidad para controlarse a sí mismo es invisible, pues se manifiesta precisamente como la ausencia de explosiones emocionales. En todo caso, es ella la que impide que algunos ejecutivos se dejen arrastrar por el estrés y que los encargados de servicio al público pierdan los estribos cuando tratan

con personas enfadadas y agresivas. Al parecer, el ejercicio diario de una técnica de relajación permite reajustar el punto crítico que desata las señales de la amígdala, disminuyendo la vulnerabilidad a la ansiedad así como la duración de los ataques emocionales.

Confiabilidad e integridad: esta capacidad permite a las personas expresarse de forma abierta, sincera y coherente, aun cuando se trate de manifestar sus propios sentimientos. Y aunque se traduce en actos sutiles, las muestras cotidianas de responsabilidad, puntualidad, precisión, autodisciplina y cumplimiento de las obligaciones son las que hacen que las cosas y las empresas sigan funcionando.

Douglas Lennick destaca cómo algunas personas carecen de esta habilidad y creen que pueden triunfar mediante el engaño, presionando a los demás a comprar o a hacer cosas innecesarias, pero *"si bien eso puede funcionar en periodos cortos, a largo plazo siempre termina abocando al fracaso".* La confiabilidad que resulta de permitir que los otros conozcan nuestros valores, intenciones y sentimientos, y de comportarnos siempre de acuerdo con estos, rinde frutos perdurables.

Adaptabilidad: parece existir una tendencia natural que nos lleva a sentir apego por las cosas que conforman nuestra vida y, cuanto menos flexibles seamos ante el cambio, mayores los temores y angustias que estos nos producirán. La vida de las personas y de las empresas está siempre sometida a inevitables cambios y, para adaptarse a ellos, se requiere una gran fortaleza emocional para sentirse cómodo con la inseguridad y mantener la calma ante lo inesperado.

Si lo que está en peligro es la supervivencia de una empresa, las competencias emocionales de sus directivos para actuar de forma flexible, ajustarse a la nueva información, reaccionar y ceder, resultan indispensables para salir adelante. Las organizaciones que quieren reinventarse a sí mismas y evolucionar deben estar abiertas a cuestionar sus presupuestos, sus perspectivas, sus estrategias y hasta su misma identidad.

Innovación: las mentes innovadoras y creativas son capaces de identificar cuestiones clave y simplificar problemas que parecen complicados, porque están dispuestas a aceptar un espectro amplio de acciones y de impulsos y a materializar su inspiración en un acto creativo. Sin embargo, para desarrollar

adecuadamente esta capacidad, se debe resolver de forma armónica una tensión esencial entre el exceso de autocontrol (que refrena la espontaneidad) y su ausencia absoluta (que impide materializar la creación).

La emergencia del acto creativo, asimismo, requiere el concierto de múltiples competencias emocionales como la confianza, la iniciativa, la perseverancia y la capacidad de persuasión, pues una de las mayores dificultades para que las nuevas ideas prosperen radica en convencer a los otros, superar las críticas y conseguir los apoyos necesarios.

LA RABIA

"Lo que altera a los hombres no son las cosas,
sino las opiniones que tienen de ellas" (EPICTETO)

Trabajar con la rabia:

1.- Distinguir la intensidad y la causa que lo provoca. Una persona está más sana emocionalmente cuando sus emociones están en la centralidad.

2.- Hablamos de la rabia en general, la personalizamos en qué cosas nos provocan rabia. ¿Cómo se siente la rabia en el cuerpo y qué le hace? ¿Cómo expresamos nuestra ira, nuestro proceso de la rabia? Le pedimos que digan que palabras usan y las analizamos (ataque, golpeadoras, emociones profundas).

3.- Vamos a facilitarle a nuestros niños y adolescentes nuevas maneras de expresar la rabia.

Para ello tendremos en cuenta la siguiente secuencia, que demos seguir con nuestro alumnado:

a) Que el alumnado tome conciencia de su rabia, reconocerla, tu rabia existe.

b) Aceptar la rabia, aceptar que forma parte de nuestro comportamiento, de nuestro carácter.

c) Elegir formas alternativas de expresar la rabia. Que nos permitan estar en nuestro sitio, no tragarnos nada y hacerlo de tal manera que no dañe al otro, ni genere sufrimientos inútiles.

MANERAS DE EXPRESAR LA RABIA.-

Visualizamos la rabia.-
1.- Poner cuerpo en estado de rabia: cara, cierro puños, acelerar ritmo cardíaco, aumento de frecuencia respiratoria, subida de temperatura, crispación muscular. (Podemos hacerlo grupalmente o individualmente, ayudados por la música, fundamentalmente de percusión, rock duro, etc...)

2.- Visualiza una situación donde te surgió la rabia, la cólera:
¿Qué hiciste?
¿Cómo reaccionaste?
¿Qué te devolvieron?
¿Qué palabras dijiste?
¿Qué palabras callaste?
¿Cómo te sentiste después?

3.- Es bueno que se escriba después lo trabajado. Hacemos una ronda y lo comentamos, lo podemos dramatizar, podemos hacer un cuadro con las palabras coincidentes,... etc...

Otras actividades.-
1.- Hablar con alguien de cómo se siente. Por parejas, trío.
2.- Escribir sobre su rabia.
3.- Lista de palabras de rabia y de situaciones (Ficha de vocabulario emocional.
4.-Dibujar, pintar su cabreo.
5.- Apretar o aplastar plastilina, arcilla, barro,.. Podemos pedirle que modelen a los personajes y/o la

escena de la rabia.
6.-Romper un diario.
7.-Hacer bolas de papel, (grandes de periódico, pequeñas con papel cebolla).
8.- Golpear una almohada, cojín, colchoneta,...
9.- Gritarle a una almohada, cojín, muñeco,...
10.- Gritar en la ducha.
11.- Estrujar doblándola una toalla.
12.- Hablarle de nuestras rabias.
13.- Rellenar un cuadrante con los momentos de ira o enfado en una semana y luego escribe las 10 de más o menos frecuencia.
14.- Este momento es difícil. Ayudar a descubrir y expresar sentimientos de ira ocultos debido a traumas pasados o actuales. Es mejor derivar a especialistas. Esto surge poco a poco.
15.- Imaginación al poder...

NOTA IMPORTANTE: Siempre es bueno poner sus frases en mensajes YO. Al trabajar la rabia es siempre imprescindible.

Accede a los contenidos gratuitos en **ebiblox.com**

Atención al cliente
902 250 500 | info@ebiblox.com

Wolters Kluwer

Tu mejor socio