

EDUCACIÓN EMOCIONAL.
UNA EXPERIENCIA INTERGENERACIONAL

PATRICIA TORRIJOS FINCIAS
SARA SERRATE GONZÁLEZ

EDUCACIÓN EMOCIONAL. UNA EXPERIENCIA INTERGENERACIONAL

Coedición:
Universidad de Salamanca
Ayuntamiento de Salamanca
Universidad Pontificia de Salamanca

2017

COLECCIÓN CUADERNOS DE LA EXPERIENCIA

Dirección de la colección:

JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ,
Universidad de Salamanca

M.^a ADORACIÓN HOLGADO SÁNCHEZ,
Universidad Pontificia de Salamanca

DIRECTORES DEL PROGRAMA INTERUNIVERSITARIO
DE LA EXPERIENCIA DE CASTILLA Y LEÓN
EN SALAMANCA

© Patricia Torrijos Fincias y Sara Serrate González

Diseño de portada: a.f. diseño y comunicación

ISBN: 978-84-16305-74-2

Depósito Legal: S. 489-2017

Imprenta KADMOS
Salamanca, 2017

COLABORAN EN LA EDICIÓN DE ESTE LIBRO

A. FERNANDO GARCÍA PEDRERO

AGUSTINA GONZÁLEZ GONZÁLEZ

AIDA BALLESTEROS LÓPEZ

ÁLVARO NÁCAR DEL ÁLAMO

ANA IRENE FAURE LÓPEZ

ANDREA SINDE GONZÁLEZ

CARLA CRUZ ALFONSO

JOSÉ MARÍA FRAILE SALGADO

JOSÉ MARÍA SÁNCHEZ MIRANDA

LUCÍA GONZÁLEZ FUENTES

M^o ÁNGELES CAMBERO RODRÍGUEZ

M^o ÁNGELES PANADERO GARCÍA

M^o ISABEL CABEZAS RODRÍGUEZ

M^o TERESA GONZÁLEZ DIEGO

MAITE RONCAL MONENTE

MANUEL ÁLVAREZ FERNÁNDEZ

MANUEL HORCAJO DOMÍNGUEZ

MARGARITA BLANCO RODRÍGUEZ

MARÍA CARRETERO DÍAZ

MARÍA JESÚS ANDRÉS PÉREZ

MARÍA JOSEFA BUSTOS

MARINA POO NAVARRO

MELISSA LÓPEZ ZEVALLOS

MERCEDES PEÑA BARBERO

NAZARET RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ

PAQUITA VICENTE SÁNCHEZ

PATRICIA CASILLAS CABALLERO

PILAR PERDIGONES CAMACHO

SARA COBO GUTIÉRREZ

TERESA GONZÁLEZ MARTÍN

VANESSA SÁNCHEZ CADILHA-MARQUES

A tu amor por la docencia, a tu saber ser y estar.
Tú nos abriste el camino

ÍNDICE

Prólogo. Ilmo. Sr. D. ALFONSO FERNÁNDEZ MAÑUECO. Alcalde de Salamanca	13
Presentación. D. JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ. Director del Programa Interuniversitario de la Experiencia en la USAL.....	15
CAPÍTULO 1. Educación emocional y bienestar ¿cual es su sentido?	21
1.1. <i>Hablemos de emociones</i>	23
1.1.1. Mecanismos automáticos que nos llevan a actuar	23
1.1.2. Tipos de emociones	25
1.2. <i>Definiendo la educación emocional</i>	29
1.3. <i>Competencias emocionales</i>	31
1.3.1. Nuestro modelo de competencias	32
CAPÍTULO 2. Potenciando educación emocional, abriendo camino	39
2.1. <i>Objetivos</i>	40
2.2. <i>Contenidos</i>	40
2.3. <i>Metodología</i>	41
CAPÍTULO 3. Seis encuentros emocionales.....	43
3.1. <i>Primera sesión: nuestra primera cita</i>	43
3.2. <i>Segundo encuentro: conociéndonos un poquito mejor</i>	48
3.3. <i>Tercera sesión. Regálate un descanso</i>	52
3.4. <i>Cuarta sesión. ¿Qué hacer cuando pierdo el enfoque?</i>	55
3.5. <i>Quinta sesión. Siento luego existo</i>	61
3.6. <i>Sexta sesión: hasta el proximo encuentro</i>	65
CAPÍTULO 4. Resultados de la experiencia	75
Bibliografía	81

PRÓLOGO



El fruto del trabajo de los participantes en la Universidad de la Experiencia, gracias a la colaboración entre el Ayuntamiento de Salamanca y las universidades salmantinas, se plasma otro año más en estos cuadernos. En esta edición, se trata de *Deporte, Salud y Mayores*, coordinado por Salvador Pérez, Alberto Rodríguez y Antonio Sánchez, y *Educación Emocional. Una experiencia intergeneracional*, coordinado por Patricia Torrijos Fincias y Sara Serrate González.

Son excelentes trabajos, un año más, que son una plasmación en papel del interés de las personas mayores de Salamanca por incrementar sus conocimientos y por seguir divulgando su sabiduría a la sociedad. El Ayuntamiento de Salamanca felicita a todos los participantes y, más allá de su implicación en este programa, agradece su aportación vital a la ciudad, valiosa e imprescindible.

El Ayuntamiento de Salamanca tiene entre sus principales obligaciones la de proporcionar a las personas mayores servicios que mejoren su calidad de vida y programas que respondan a sus demandas. En esa línea se desarrolla el IV Plan Municipal de las Personas Mayores, destinado a promover el envejecimiento activo, a fomentar la participación en la sociedad y a atender las necesidades de nuestros mayores.

En el Servicio de Asesoramiento y Orientación municipal, que se encuentra en las oficinas del Centro Municipal de Mayores "Juan de la Fuente", las personas mayores tienen a su disposición toda la información sobre los programas que ofrece la Concejalía de Mayores del Ayuntamiento de Salamanca, que siempre está abierto a recibir sugerencias y a recoger propuestas. El objetivo es continuar haciendo una ciudad mejor para vivir en la que todos contamos, especialmente las personas mayores.

Salamanca está orgullosa de ser una ciudad declarada Amigable con las Personas Mayores y continuará trabajando en este proyecto de la Organización Mundial de la Salud en beneficio de todos.

ALFONSO FERNÁNDEZ MAÑUECO
Alcalde de Salamanca

PRESENTACIÓN

Dice Daniel Goleman, psicólogo norteamericano y experto en inteligencia emocional, que “la gente tiende a ser más inteligente emocionalmente a medida que crecen y maduran”. La experiencia, unida a la emoción, forma una urdimbre de la que el ser humano saca la mejor de sus versiones y se muestra, a medida que avanza en edad, más controlado y experimentado en el desarrollo y la expresión de sus emociones. Incluso llega a afirmar este mismo autor, que al menos un 80% del éxito en la edad adulta es consecuencia de la inteligencia emocional. De una u otra manera, las emociones marcan el devenir del ser humano y la experiencia ayuda a controlar aquellas que pueden resultar estresantes e incapacitantes para un buen desarrollo de nuestra personalidad, y a expandir las que hacen sentir nuestra vida gratificante.

Las personas, mayores y no tan mayores, desde su participación en la producción activa de sus lugares, de sus relaciones, de sí mismos, plantean su desarrollo apoyados en los aspectos emocionales que les comunican con las gentes, con sus sitios, consigo mismo, como fuentes de identidad y significado. Las emociones son elemento educativo conducido por aspectos sensitivos y emocionales, no sólo desde la vida formal, académica y laboral de las personas, sino también desde los espacios de vida donde los campos emocionales de las personas juegan un papel decisivo en su historia personal y en su desarrollo. Toda manifestación de vida humana se encuentra permanentemente de frente ante la infinita gama de las variantes afectivas y emocionales que condicionan, coartan, ayudan o estimulan formas y manifestaciones de vida de la más diversa naturaleza.

Y este es precisamente el contenido del Cuaderno de la Experiencia que tenemos en las manos, fruto como todo los años de un curso intergeneracional en el que han participado alumnos del programa Interuniversitario de la experiencia y alumnos de los Grados de Educación Social, y Pedagogía y del Máster de Formación del profesorado. Las profesoras Patricia Torrijos y Sara Serrate, mezcla de frescura y experiencia pedagógica, expertas en

analizar manifestaciones emocionales y en implementar procesos primarios de formación tejidos desde la emociones, han sabido reflejar en el libro el resultado de comparticiones emocionales entre aquellos que llegaron primero y han vivido más, han disfrutado y padecido más emociones, y esos otros cuyo imaginario emocional tiene corto recorrido pero no interesantes perspectivas, más cuando friccionan y se comparten con los mayores.

Como el lector puede observar, el libro consta de cuatro capítulos. Un primer capítulo donde las autoras nos hablan de emociones, de su base pedagógica y de su necesidad vital para la especie humana, para aquellos, permitan la expresión, que nacimos lechones y no queremos morir cochinos. Mecanismos, tipos y competencias emocionales forman el contenido de este capítulo que sirve de fundamentación pedagógica a la experiencia. El capítulo segundo sirve para contextualizar los resultados del curso. En él se marcan los objetivos, contenidos y formas de trabajar que se ha seguido para llegar a los resultados que en el capítulo tercero nos muestran, siendo el capítulo cuarto el corolario de la experiencia en forma de resultados. Como las autoras dicen: "no se trata de juntar una serie de actividades sin sentido alguno, sino que las actividades han de estar debidamente estructuradas para que todos los integrantes se sientan cómodos, participen y puedan experimentar emociones. Con una buena dosis de motivación, con toda una serie de materiales y muy bien acompañados".

Bajo esta premisa la lectura del Cuaderno número 22 se torna cuanto menos interesante. Un Cuaderno que tuvo por simiente la entrega y generosidad de quienes quisieron compartir experiencias y recuerdos; por fruto un manojo de emociones repartidas en la bandeja de la alegría y el entusiasmo que siempre manifiestan las relaciones intergeneracionales, el enjambre de un alma compartida, en definitiva. Y en estas páginas vemos y leemos el fruto, ya en sazón.

Que este Cuaderno, querido lector, sirva tanto como un referente de la influencia que puede llegar a tener la cultura y la educación en las formas afectivas y emocionales, como también el reflejo de las consecuencias formativas que pueden llegar a tener esas formas culturales en el desarrollo de la persona, joven y menos joven, presentándose bien como acción directa en donde encontrarás lo que sería una educación informal de la afectividad y la emoción, bien como meta a la hora de planificar acciones formativas como la del curso en el que los alumnos trabajaron y disfrutaron.

No nos queda más que ser agradecidos nuevamente. Al Excmo. Ayuntamiento de Salamanca, y en concreto a la Concejalía de Mayores, a su

concejala y a sus técnicos. A las profesoras que han bregado en el noble oficio de la enseñanza y el aprendizaje en el curso y posterior publicación, a los alumnos que han participado, jóvenes y menos jóvenes, y a ti lector, que lo disfrutes.

En Salamanca, a las puertas de la conmemoración del VIII Centenario de la Universidad de Salamanca.

JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ
Director del Programa Interuniversitario de la Experiencia. USAL
Otoño de 2017

*Uno se cree
que las mató
el tiempo y la ausencia.
Pero su tren
vendió boleto
de ida y vuelta.*

*Son aquellas pequeñas cosas,
que nos dejó un tiempo de rosas
en un rincón,
en un papel
o en un cajón.*

*Como un ladrón
te acechan detrás de la puerta.
Te tienen tan
a su merced
como hojas muertas
que el viento arrastra allá o aquí,*

*que te sonrían tristes y
nos hacen que
lloremos cuando
nadie nos ve.*

(Serrat, 1971)

CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y BIENESTAR ¿CUAL ES SU SENTIDO?

En el deseo constante de seguir trabajando por una mejora educativa y también en las aportaciones de la psicología positiva encontramos los pilares que sustentan la Educación Emocional. Han pasado casi 30 años desde que Peter Salovey y John Mayer dieron difusión, mediante un artículo en una revista científica al concepto de Inteligencia Emocional.

No obstante, la propagación del término llega de la mano del periodista Daniel Goleman en 1995, bajo la tesis principal de que para tener un verdadero éxito en la vida no basta con tener un Coeficiente Intelectual elevado, sino que existen otra serie de competencias que nos llevan al éxito y que determinan que nos encontremos bien con nosotros mismos.

Se refiere a competencias como la conciencia y la regulación emocional, la empatía, la motivación y las habilidades sociales, competencias todas ellas intra e interpersonales que nos permiten estar bien con nosotros mismos y con los demás.

Autores como Goleman (1998, p. 89) definen la Inteligencia Emocional como “la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”

Del mismo modo, autores Mayer, Salovey y Caruso (2000, p. 109) explicaron que la Inteligencia Emocional es “la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Por lo tanto, nos estaríamos refiriendo a toda una serie de habilidades que nos permiten manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir nuestros pensamientos y acciones”.



Por lo tanto, cuando hablamos de Inteligencia Emocional estamos haciendo mención a una interacción con el ambiente que nos rodea, teniendo en cuenta el papel que juegan las emociones y los sentimientos en la toma de decisiones, poniendo éstas al servicio de nuestro bienestar personal y social (Bisquerra, 2012; García Fernández y Giménez, 2010).

Las personas emocionalmente inteligentes poseen una serie de competencias que les permiten afrontar con éxito los desafíos de la vida cotidiana, poniendo sus emociones al servicio de la inteligencia y actuando en pro de su propio bienestar y del de los demás.

La buena noticia es que todas estas competencias emocionales pueden aprenderse y desarrollarse en cualquier momento de nuestra vida, siempre y cuando estemos dispuestos a autoevaluarnos, a involucrarnos y a iniciar algunos procesos de cambio que favorecerán nuestra interacción con el ambiente que nos rodea.

Llegados hasta aquí, la pregunta que nos ocupa sería, ¿Cómo podemos desarrollar todas esas competencias y trabajar para encontrarnos mejor con nosotros mismos y con los otros? Sencillamente mediante la Educación Emocional.

1.1. HABLEMOS DE EMOCIONES

Las emociones se definen como un estado interno que nos predispone a actuar, es decir, que nos impulsa a la acción. Surgen como respuesta a un acontecimiento y podemos distinguir tres componentes de la emoción: cognitivo, conductual y físico. Así, ante los acontecimientos que llegan a nuestros sentidos, se activan una serie de mecanismos de valoración automática que conducen a una respuesta a nivel neurofisiológico, comportamental y cognitivo (Bisquerra, 2003).

Cognitivo	<ul style="list-style-type: none">• Se traduce en la vivencia subjetiva de las emociones. Es lo que comúnmente denominamos como sentimientos, que no es otra cosa que la emoción hecha consciente. Hace que calificuemos un estado emocional y le demos un nombre, por lo que el etiquetado de las emociones dependerá del dominio del lenguaje.
Conductual	<ul style="list-style-type: none">• Haría alusión a los movimientos, postura corporal, tono de voz, etc.
Neurofisiológico	<ul style="list-style-type: none">• Nos referimos a respuestas que tenemos ante las emociones y que manifestamos como taquicardia, sudores, dificultad para respirar, etc.

1.1.1. Mecanismos automáticos que nos llevan a actuar

En nuestra vida cotidiana, en la mayoría de los acontecimientos (un amigo llega tarde, una visita inesperada, etc.) se produce un diálogo interno, de tal forma que, una emoción es activada a partir de la interpretación que hacemos de un suceso, de acuerdo a los pensamientos que nos genera al respecto (Vivas, Gallego y González, 2007)

Autores como Damasio (1996, 2005) o Lazarus y Lazarus (2000), señalaron que existen dos mecanismos o vías que hemos de tener presentes a la hora de entender la influencia de la emoción ante determinadas acciones.

Existe un mecanismo primario, que nos lleva a reaccionar de forma impulsiva y a establecer respuestas básicas, como por ejemplo de ataque

o huida para las que estamos predispuestos. Esto es lo que algunos autores como LeDoux (1999) denominaron la **vía de emergencia**, en la que la amígdala puede llevarnos a actuar incluso antes que el neocórtex despliegue sus planes de acción.

Del mismo modo, como seres racionales, y conjugando razón con emoción, poseemos otro mecanismo, un **mecanismo secundario** que trabaja en la producción de emociones y sobre el que podemos trabajar, en el que influye nuestra percepción personal y entra en juego nuestro pensamiento racional. Nos referimos a esa vía en la que desde el neocórtex se activan una serie de procesos de pensamiento y se dictan una serie de respuestas desde los lóbulos prefrontales, valorando riesgos y beneficios y, por tanto, tomando la decisión que se considera más acertada, siendo, a través de este mecanismo donde se trabajan los procesos de regulación emocional.

En este segundo mecanismo, la emoción es activada por un acontecimiento que en sí mismo es neutro, pero que es valorado en función de nuestras creencias, actitudes, vivencias y valores personales. En la figura siguiente se puede ver un ejemplo ilustrativo de cómo nuestras valoraciones pueden conducirnos a desencadenar determinadas emociones y acciones y que puede ayudarnos a comprender esa relación entre los pensamientos, las emociones y las acciones que hemos planteado.

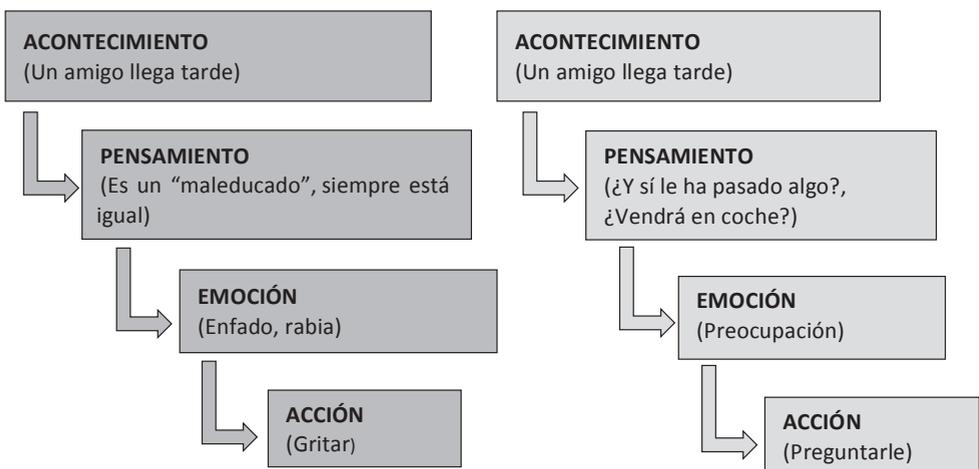


Figura 1. Influencias del estilo valorativo en las emociones y en las acciones

1.1.2. Tipos de emociones

Una vez que nos hemos acercado al mecanismo complejo de la emoción, entenderemos la función adaptativa de las mismas, en tanto, las emociones nos permiten interaccionar con el mundo que nos rodea, proporcionándonos información del entorno, constituyen un mecanismo de comunicación importante, e influyen en la toma de decisiones (Liubormirsky, King y Diener, 2005).

A este respecto, para llegar a comprender más profundamente el concepto de emoción y los mecanismos que en ellas inciden, pasamos a continuación a presentar diferentes tipos de emociones, aludiendo a los autores y las aportaciones que consideramos más relevantes:

a) Emociones básicas y secundarias

A la hora de hacer una clasificación sobre las emociones hemos de resaltar los estudios de Ekman y colaboradores (Ekman y Friesen, 1971; Ekman, Sorenson y Friesen, 1969), los de Tomkins (1981) o los de Izard en 1994, quienes identifican una serie de emociones universales a través del reconocimiento y estudio de las expresiones faciales en las distintas culturas, identificando 6 emociones básicas e innatas: la alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa.

Esta teoría ha dado lugar a que diversos investigadores como Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001) o Bisquerra (2000) realicen una clasificación sencilla en la que se reconoce la existencia de una serie de *emociones básicas o primarias* (presentes en todas las personas y en todas las culturas) y *secundarias o complejas*, que derivan de las anteriores y que son fruto del contexto cultural en el que nos desenvolvemos, como podrían ser la vergüenza, el orgullo, la culpa o los celos.

Sin embargo, aun reconociéndose la posibilidad de clasificar las emociones en primarias o secundarias, no existe un acuerdo específico en cuanto a cuáles son esas emociones básicas o universales, encontrándose distintas denominaciones y aludiendo mayoritariamente a un abanico de 6 a 12 emociones (Bisquerra, 2009).

En esta ocasión y, siguiendo la revisión de Ekman (1992), nos inclinamos por la existencia de las seis emociones básicas o primarias, de acuerdo a la expresión universal y al patrón fisiológico que desencadenan cada una de ellas, a pesar de que la sorpresa sea considerada por autores como Redorta, Obiols y Bisquerra (2011), una emoción ambigua.

En la tabla siguiente se refleja una breve definición de cada una de las emociones básicas, los sentimientos que llevan asociados y algunos aspectos

conductuales de las mimas, así como también algunos términos vinculados a éstas.

Emoción básica	Desencadenantes de la emoción	Términos asociados
Alegría	Se activa ante el cumplimiento de nuestras expectativas y objetivos y evoca sentimientos positivos, promoviendo la acción y la aparición de conductas solidarias. Favorece la creatividad, el aprendizaje y el rendimiento	Gratitud, júbilo, entusiasmo, contento, dicha, satisfacción, regocijo, dicha, felicidad
Tristeza	Esta emoción se desencadena ante la pérdida, desgracia o contrariedad. Evoca sentimientos negativos y el deseo de llevar a cabo acciones de aislamiento y pasividad.	Melancolía, nostalgia, pesar, decepción, sufrimiento, pesadumbre, añoranza, pena, depresión.
Ira	Dicha emoción aparece ante la percepción de una amenaza, bien sea una situación que consideramos injusta o ante obstáculos que ocasionan el bloqueo de nuestras metas personales. Produce sentimientos de irritación y genera una amplia activación de procesos de autodefensa cuyo objetivo es destruir las barreras que se perciben.	Enfado, indignación, furia, cólera, irritación, resentimiento, rencor, venganza
Miedo	Se activa ante la percepción de un peligro presente o inminente. Constituye una señal de emergencia que genera sentimientos de malestar e inseguridad, conduce generalmente a acciones de búsqueda de protección	Temor, horror, susto, pánico, ansiedad, desasosiego, preocupación, aprensión, inquietud, incertidumbre, fobia
Asco	Causada por la reacción ante un estímulo que se considera desagradable, genera sentimientos de rechazo y repugnancia y conduce a acciones de evitación	Repugnancia, rechazo, desprecio, aversión
Sorpresa	La sorpresa surge ante la percepción de algo nuevo o extraño, provoca un sentimiento breve que puede ser positivo o negativo y que concentra nuestra atención ante el estímulo que la genera	Asombro, pasmo, sobresalto, desconcierto

Tabla 1. Definición de las emociones básicas y términos afines a partir de Fernández Abascal et al. (2001) o Redorta et al. (2011).

b) Emociones agradables o desagradables

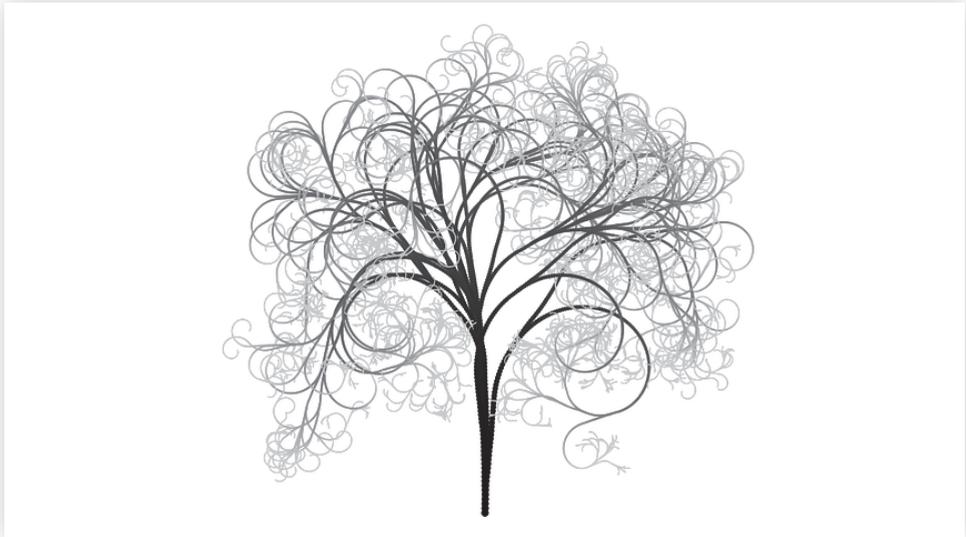
Tal como se ha puesto de manifiesto anteriormente, Lazarus (1991) señala un doble proceso de valoración de la emoción en el que se distinguen dos fases: una *valoración primaria*, realizada en función de la interpretación de los acontecimientos en cuanto a si están a favor o en contra de nuestros objetivos vitales y una *valoración secundaria* en la que se evalúan las condiciones personales para afrontar la situación. Teniendo en cuenta este doble proceso de valoración presentamos una de las clasificaciones más aceptadas por los distintos autores que distingue entre emociones positivas y negativas.

En este sentido, las emociones positivas son el resultado de una evaluación favorable hacia el logro de objetivos y generan sentimientos asociados al placer y al bienestar, mientras que las emociones negativas hacen referencia a una valoración desfavorable en la que se generan sentimientos de amenaza hacia el logro de objetivos.

Cuando hablamos de emociones positivas nos estamos refiriendo a emociones como la alegría, el humor, la felicidad, el alivio, la aceptación, la ternura, el placer, el amor, la confianza, el éxtasis, el regocijo, etc. Como emociones negativas se identifican algunas como por ejemplo el miedo, la tristeza, la culpa, el resentimiento, la pena, la soledad, la ira, la envidia, la impotencia, el rechazo, la vergüenza, la preocupación o la desgana. En esta diada entre emociones negativas o positivas se señalan una serie de emociones ambiguas (ya que pueden vivirse de forma positiva y negativa) entre las que se consideran emociones como la esperanza, la compasión o la sorpresa (Lazarus, 1991).

Esta clasificación ha dado lugar en algunas ocasiones a malinterpretaciones y a que las emociones sean clasificadas como "buenas" y "malas", llevándonos a la represión de algunas de ellas y, por consiguiente, a la negación de la legitimidad y de la funcionalidad de las mismas (Damasio, 2001).

Sin embargo, hoy sabemos que todas las emociones son legítimas y que el primer paso para poder regularlas y gestionarlas es reconocerlas y no negarlas (Bisquerra et al., 2012). Del mismo modo, sabemos que es mayor la intensidad y la duración de las emociones negativas, puesto que nos informan de algún peligro y provocan que nos apartamos de nuestros objetivos vitales. Este hecho fue estudiado por autores como Frijda en 1988 y se conoce como la "ley de la asimetría hedónica", de ahí que tradicionalmente se haya focalizado más el interés en el estudio de las emociones negativas y no se haya dado tanta importancia a potenciar esas emociones que nos conducen a sentimientos de bienestar y satisfacción (Gillham y Seligman, 1999, Peterson y Seligman, 2004).



c) Las emociones estéticas

Siguiendo las aportaciones psicopedagógicas de Bisquerra (2000, 2009) al estudio de las emociones, se suma otra categoría más que tiene que ver con la respuesta emocional que se experimenta ante las obras de arte (pintura, danza, cine, teatro), ante un paisaje, la música e incluso el deporte. Se trata quizás de las emociones menos estudiadas, pero en las que se experimenta una interesante fuente de placer que sin duda favorece nuestro bienestar personal.

A partir de todo lo expuesto con anterioridad en relación a las emociones, no cabe duda de que juegan un papel fundamental en la vida de las personas y, por consiguiente, influyen en la forma en la que interactuamos con el entorno y con las personas, así como en la toma de decisiones y a la hora de afrontar nuestros objetivos vitales.

De esta manera, procedemos a abordar los aspectos más relevantes de la educación emocional cuyos fundamentos se sitúan en el seno de la Psicología positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), en las investigaciones del bienestar subjetivo (Veenhoven, 1984, Bradburn, 1969), en el *counseling* y la psicoterapia (Rogers, 1972, Frankl, 1991) así como en los movimientos de renovación pedagógica (Bowlby, 1976; Delors, 1996) y en los estudios sobre Inteligencia Emocional.

1.2. DEFINIENDO LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Bajo un marco teórico integrador, la educación emocional encuentra también sus fundamentos en las aportaciones de la neurociencia, la psico-neuroinmología y el estudio de las emociones, cuya finalidad esencial es favorecer el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000, Fernández Berrocal, 2008).

La justificación de la educación emocional la encontramos en toda una serie de necesidades sociales que no son atendidas en la educación formal o reglada (Acosta, 2008; Bisquerra, 2003, Fernández Berrocal, 2008), destacándose:

- Problemas socioeducativos asociados a edades tempranas como el aumento del fracaso escolar debido al desinterés y a un descenso del rendimiento académico, mayores niveles de consumo de drogas y comportamientos de riesgo, la falta de disciplina, situaciones de violencia en las aulas entre compañeros o hacia los docentes.
- Aumento de la percepción de malestar, de los índices de ansiedad y depresión y de otros trastornos mentales no solo entre la población adulta, sino también en la infancia y juventud.
- Dificultades en las relaciones interpersonales debidas a la falta de estrategias de regulación emocional para hacer frente a la resolución de conflictos, que dan lugar a comportamientos inapropiados y que son fuente de malestar, generando situaciones de estrés y dificultando la convivencia.

Por lo tanto, las aplicaciones educativas de las emociones y de la inteligencia emocional se inscriben en la Educación Emocional, que surge como una innovación educativa para hacer frente a toda una serie de necesidades y cuya finalidad última es promover el bienestar personal y social (Abarca, 2003; Bisquerra, 2000; Pérez-González, 2012). Tanto es así que, en palabras de autores como Bisquerra (2003):

“hemos de entenderla como una forma de prevención primaria inespecífica que pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia” (p. 21).

Estamos haciendo mención a

“un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (p. 27).

Los contenidos que se trabajen en torno a la educación emocional variaran según las características específicas de los destinatarios (edad, conocimientos previos, nivel de competencia manifestado, necesidades socioemocionales) y van desde el conocimiento del marco conceptual de las emociones, donde se presentan las emociones, cómo se producen, elementos que influyen en las emociones, relaciones entre pensamientos, emociones y acciones hasta las estrategias de comunicación afectiva o la gestión y el equilibrio emocional (Zins et al., 2004; Goleman, 1998; Bisquerra, 2000).

De esta manera, cuando hablamos de Educación Emocional nos referimos a un concepto amplio cuyo objetivo es la promoción de una serie de competencias emocionales a través de la implementación de programas. Dichas competencias pueden favorecer el desarrollo socioemocional y, por consiguiente, incidir en la Inteligencia Emocional de los beneficiarios de la misma (Bisquerra, 2000; Pérez-González, 2012).

En el terreno educativo, cuando hacemos uso de un proceso de enseñanza aprendizaje basado en el desarrollo de competencias, se entiende que estamos trabajando en torno a una triple dimensión (Álvarez Morán, Pérez Collera y Suárez Álvarez, 2008):

- **Dimensión constructivista del aprendizaje:** donde la persona va construyendo sus conocimientos a partir de lo que ya sabe y confrontándolo con nuevos aprendizajes.
- **Dimensión social:** dichos aprendizajes se aprenden en interacción constante con los demás y mediante la relación interpersonal que establecemos con los otros.
- **Dimensión interactiva:** se refiere a esas situaciones en las que el sujeto utiliza sus conocimientos para resolver una serie de tareas.

En esta línea, autores como Delors (1996), Martínez Clares y Echeverría (2009), Zabala y Arnau (2007), entienden que, para el dominio de una determinada competencia, así como para poder concretarla, hemos de tener en cuenta una serie de componentes esenciales que hemos de movilizar, componentes relacionados con el:

- Saber: el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos.
- Saber hacer: habilidades, destrezas y aptitudes, los métodos propios de actuación que permiten aplicar los conocimientos a las situaciones concretas o particulares.
- Saber estar: está relacionada con la interacción, la participación y la adecuación al contexto en el que nos encontremos.
- Saber ser: actitudes, valores y normas como la responsabilidad o el compromiso.

1.3. COMPETENCIAS EMOCIONALES

Las competencias emocionales se deben entender como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma adecuada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p.22).

Cuando hablamos de ser emocionalmente competentes, nos estamos refiriendo a desarrollar y a actuar en base a una serie de competencias intra e interpersonales, destacándose competencias como la conciencia emocional, la regulación emocional, la empatía o las habilidades sociales.

Competencias que nos ayudarán a conocernos mejor a nosotros mismos y a los otros, a relacionarnos de forma satisfactoria y, por consiguiente, a favorecer la toma de decisiones y la adaptación al contexto, enfocándonos en el logro de objetivos, reduciendo el impacto negativo de determinadas emociones, favoreciendo la regulación de las mismas y, también, la búsqueda de emociones positivas y de sentimientos de bienestar.

Las emociones positivas alientan el aprendizaje y el desarrollo de relaciones interpersonales satisfactorias (Liubormirsky, King y Diener, 2005). Además, la promoción de competencias emocionales se ha mostrado como un factor fundamental del equilibrio emocional y el bienestar personal, correlacionando positivamente con el ajuste psicológico (Extremera y Fernández Berrocal, 2003).

Los investigadores afirman que existe una relación positiva entre el desarrollo de competencias que favorecen una mejor regulación emocional ante las emociones negativas y el afrontamiento ante las demandas y desafíos sociales, favoreciendo el manejo del estrés y por consiguiente la salud mental y el bienestar de las personas (Bisquerra et al., 2012; Zeidner, Matthews y Roberts, 2012).

Para avalar esta afirmación existen algunas investigaciones realizadas con población universitaria, como los de Salovey, Stroud, Woolery y Epel (2002), en las que se encontró que aquellos estudiantes con mayores niveles de Inteligencia Emocional informaron tener menores síntomas físicos y psicológicos de ansiedad, mayores estrategias de afrontamiento para solucionar problemas y menor incidencia de rumiaciones o pensamientos negativos.

La promoción de competencias emocionales y la Inteligencia Emocional se asocia muy positivamente con el bienestar personal, el cual incide no sólo en la salud mental, sino también en la salud física, puesto que las personas que son capaces de conocer y regular más sus emociones tienden más al autocuidado y, por consiguiente, a ser menos propensas a implicarse en hábitos problemáticos, conductas delictivas o de riesgo (Extremera, Ruíz-Aranda, Pineda-Galán y Salguero, 2011, Matthews, Zeidner y Roberts, 2002).

1.3.1. *Nuestro modelo de competencias*

Trabajar la promoción de competencias emocionales se convierte en una necesidad a lo largo de la vida que requiere el diseño y desarrollo de programas formativos bien fundamentados. Nuestra perspectiva educativa para favorecer la Inteligencia Emocional de los participantes en la experiencia intergeneracional realizada, se sustenta en el trabajo de cinco competencias que, a partir de las definiciones y aportaciones de autores como Bisquerra y Pérez Escoda (2007); Boccardo, Sasia y Fontenla (1999); Elias, Tobias y Friedlander (1999), Díez de Ulzurum y Martí (1998), Goleman (1995); Mayer y Salovey (1997), Rovira (1997) o Shapiro (1997), sabemos que hacen referencia a los componentes de la Inteligencia Emocional.

Nos estamos refiriendo a competencias *intrapersonales* como la conciencia emocional, la regulación emocional o la motivación e *interpersonales* como la empatía y las habilidades sociales, tal y como queda reflejado en la imagen siguiente:



Figura 2. Competencias intra e interpersonales trabajadas en la experiencia intergeneracional.

A continuación, presentamos una breve aproximación teórica a cada una de estas competencias, para posteriormente exponer los contenidos trabajados a partir de un enfoque holístico y globalizado que ha sido el que ha dado sentido al desarrollo de las competencias intrapersonales e interpersonales indicadas anteriormente. (Álvarez et al., 2001; Gardner, 1993).

1.3.1.1. Conciencia emocional

Constituye la competencia básica para poder desarrollar las siguientes. Autores como Goleman (1995) o Mayer y Salovey (1997) la definían como el eje básico de la inteligencia emocional. Nos referimos a desarrollar capacidades y habilidades que nos permitirán tomar conciencia de la importancia y la necesidad de reconocer las propias emociones y los efectos que pueden ejercer en nuestro pensamiento y acciones. Las personas que poseen esta competencia identifican las sensaciones físicas que acompañan a las emociones, comprenden los vínculos existentes entre los pensamientos, sentimientos y acciones y además poseen habilidades para expresar emociones (Vivas, Gallego y González, 2007).

Para Goleman (2001) la autoconciencia o *Self-Awareness* supone un importante proceso de conocimiento personal y, por lo tanto, requiere de atención, comprensión y predicción de las reacciones emocionales que las personas desencadenan ante las distintas situaciones. Además, supone un proceso de alfabetización emocional, de manera que las personas posean un vocabulario exhaustivo y suficiente para descubrir y entender lo que se está sintiendo. Dicha autoconciencia está relacionada también con una acertada autoevaluación de las fortalezas y limitaciones personales, así como con la autoconfianza en los méritos y cualidades personales.

Ese proceso de desarrollo de conciencia emocional, implica no sólo prestar atención a nuestros estados de ánimo y a las emociones que los generan, sino una valoración de las reacciones que manifestamos ante los hechos y acontecimientos que forman parte de nuestra vida, sintonizando con nuestros sentimientos, examinando nuestros juicios y prestando atención a las actuaciones que desarrollamos dejándonos llevar por determinados estados emocionales (Weisinger, 2001; Bisquerra y Pérez Escoda, 2007).

En suma, cuando hablamos de promover la conciencia emocional nos estamos refiriendo a trabajar aspectos como:

- Conocimiento de las emociones.
- Identificación de sentimientos y emociones propias.
- Uso de un vocabulario emocional amplio y adecuado.
- Valoración personal adecuada: Fortalezas y debilidades.
- Confianza en nuestras capacidades.

1.3.1.2. Regulación Emocional

Constantemente, en nuestra sociedad actual, las personas se enfrentan a situaciones que pueden generar enfado, ansiedad, preocupación, estrés, miedo, etc. A pesar de que la vivencia de estas emociones es negativa y nos genera sentimientos de malestar, conviene destacar la legitimidad de las mismas y, por lo tanto, la necesidad de aceptarlas. Partiendo de esa necesidad de aceptar la legitimidad de las emociones, hemos de tener en cuenta que el comportamiento automático puede derivarse de alguna de ellas (como la respuesta de ataque asociada a sentimientos como la ira) no siempre es el adecuado (Bisquerra, 2009).

En ocasiones se confunde la regulación de emociones con el control y la represión de las emociones, lo cual puede generar mayores sentimientos de malestar, ansiedad e incluso reactividad emocional (Taylor, Bagby y Parker,

1997). Cuando hablamos de esta competencia nos referimos a desarrollar habilidades para gestionar las emociones y hacernos cargo de las distintas situaciones, no dejándonos arrastrar por respuestas automáticas, es decir, tomando decisiones constructivas que conduzcan nuestras acciones en la dirección adecuada (Gross, 1999; Bisquerra y Pérez Escoda, 2007; Thompson, 1994).

Generar estrategias de regulación emocional, supone la observación y percepción de las emociones ante las diversas circunstancias y demandas de la vida cotidiana, desarrollando capacidades de gestión emocional que nos permitan manejar las emociones de forma apropiada, previniendo estados emocionales negativos y autogenerando emociones positivas (Goleman, 1995).

Frente a una visión tradicional y reduccionista en la que se entiende la gestión emocional como el control de la respuesta automática que puede generarse ante la vivencia de alguna emoción negativa (huida o ataque principalmente), se opta por una mirada más amplia de esta competencia considerando también la habilidad para inducir estados de ánimo positivos tanto en uno mismo como en los otros (Vivas, Gallego y González, 2007).

Mantener un buen equilibrio emocional está sujeto a una regulación emocional adecuada. Así, el compromiso, la honestidad y la responsabilidad se convierten en puntos clave para salvaguardar la integridad y la autoestima personal. Se trata de tomar conciencia de cuáles son las estrategias de regulación emocional que se adoptan ante los sucesos o experiencias que alteran nuestro estado de ánimo habitual (una discusión con un compañero de trabajo, por ejemplo).

Son acciones cotidianas como “respirar hondo”, recordar aspectos positivos de una situación o buscar a alguien con quien hablar, que en sí mismas están dirigidas a modificar un estado emocional (Hervás y Vázquez, 2006).

Siguiendo las aportaciones de Bisquerra y Pérez Escoda (2007), la regulación emocional se debe trabajar desde la toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Ser consciente de la emoción que se está experimentando se convierte en el paso previo para poder manejar el comportamiento posterior.

Así, una vez que uno conoce la emoción que está experimentando puede poner inteligencia al comportamiento que tras esta sucede. En esta misma línea, los aspectos a los que debemos atender para desarrollar esta competencia podríamos resumirlos en:

- El autocontrol de la impulsividad
- La tolerancia a la frustración
- Las habilidades de afrontamiento ante situaciones de estrés
- La capacidad para autogenerarse emociones positivas o autogestionar el bienestar subjetivo

1.3.1.3. Motivación

Es la capacidad de poder dirigir las emociones hacia el logro de objetivos. El interés se centra en promover la automotivación, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento y que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad, fortaleciendo la autonomía personal (Bisqueira, 2009; Boccardo, Sasia y Fontela, 1999).

Hablamos de predisposición, de asumir compromisos, de actuar con responsabilidad, manteniendo una actitud positiva y optimista que nos lleve a persistir en el logro de objetivos, desarrollando la confianza en uno mismo y entendiendo las dificultades y los obstáculos como oportunidades de aprendizaje (Bar-On, 1997; Heimpel, Wood, Marshall y Brown, 2002).

Las personas que poseen esta competencia se orientan a la consecución de resultados y, frente a un nivel de exigencia adecuado, son capaces de asumir riesgos calculados, buscando la forma adecuada de llevar a cabo las tareas en las que se hayan implicados, con capacidad de involucración y en un constante estado de flujo que les lleva, no sólo a mejorar su desempeño, sino a centrarse y a disfrutar en la búsqueda y consecución de sus metas personales (Csikszentmihalyi, 1998; Goleman, 1999).

En este sentido, cuando hablamos de desarrollar la automotivación como una de las competencias clave para favorecer el bienestar personal, centraremos nuestra intervención en aspectos como:

- Iniciativa
- Implicación, responsabilidad y compromiso
- Autoeficacia y optimismo

1.3.1.4. Empatía

Implica reconocer las emociones de los demás, sus puntos de vista y necesidades, interesándonos por sus preocupaciones y comprendiendo sus emociones. Nos referimos a esa capacidad que nos permite tomar conciencia de las emociones, necesidades y preocupaciones ajenas, haciendo sentir

al otro que le hemos comprendido. Supone interesarnos por las preocupaciones de los otros, anticipándonos y satisfaciendo sus necesidades (Goleman, 1999; Hoffman, 2002).

En ocasiones, se hace referencia a la empatía como la capacidad para ponernos en el lugar del otro. Sin embargo, es importante destacar que sentir empatía no es identificarnos con las emociones del otro ya que, si nos identificamos con la tristeza o con el enfado de los demás corremos el riesgo de perder el punto de equilibrio, viéndose afectada nuestra capacidad de ayuda.

La empatía se convierte en una competencia esencial y la clave para establecer unas relaciones interpersonales saludables (Repetto y Pena Garrido, 2010; Huegun, 2009), pues solo entendiendo el punto de vista del otro, evitando juicios y valoraciones, estaremos dispuestos a escuchar y a ofrecer la ayuda adecuada. Se trata de interesarnos activamente por las cosas que le preocupan al otro, con conciencia emocional y actuando con responsabilidad.

En resumen, cuando trabajamos el desarrollo de esta competencia nos centramos en aspectos como:

- Comprensión de los pensamientos y sentimientos del otro.
- Capacidad de escucha
- Orientación hacia el servicio: anticipar, reconocer y satisfacer necesidades de los demás.

1.3.1.5. Habilidades sociales

Muchas de nuestras emociones se experimentan en relación social (Chóliz y Gómez, 2002) y para ello se requiere el desarrollar ciertas habilidades comunicativas (escucha, comunicación asertiva, feedback positivo y negativo), así como otras capacidades de liderazgo, cooperación o estrategias de resolución de conflictos (Güell, 2006; Bisquerra, 2009).

Las habilidades sociales se asocian a comportamientos emocionales y conductuales que se manifiestan en las relaciones interpersonales. Constituyen conductas aprendidas para relacionarse socialmente y permiten crear y reforzar vínculos, manifestar necesidades, decir *no*, defender nuestros derechos, pudiendo constituir una herramienta eficaz a la hora de afrontar conflictos cotidianos (Segura, 2002; Castanyer, 1996, Vivas, Gallego y González, 2007).

Siguiendo la propuesta de autores como Goleman (1999) o Peñafiel y Serrano (2010) entendemos que, para el desarrollo de esta competencia, hemos de trabajar los siguientes aspectos:

- Comunicación afectiva y efectiva
- Asertividad
- Influencia y liderazgo
- Actitud cooperativa en la resolución de conflictos.

CAPÍTULO 2. POTENCIANDO EDUCACIÓN EMOCIONAL, ABRIENDO CAMINO

“Las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las personas que gobiernan adecuadamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse efectivamente con las emociones de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida. Estas personas suelen sentirse más satisfechas. Quienes, por el contrario, no pueden controlar su vida emocional, se debaten en constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con claridad” (Goleman, 2001, pp. 13-14).

Cuando se nos propuso la misión de vincular la educación emocional a una experiencia intergeneracional sabíamos que estábamos ante un nuevo reto. Un reto no sólo por la dificultad que conlleva educar en competencias emocionales a personas de una misma franja de edad, sino porque nos enfrentábamos a dos generaciones diferentes, cuya experiencia vital de partida era totalmente diferente. Diferente en cuanto a objetivos vitales, bagaje previo, formación, etc., lo que supondría tener que contar con personas altamente motivadas.

Cuando propusimos a los beneficiarios de la Universidad de la Experiencia y a los estudiantes de los últimos cursos de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca esta experiencia, la motivación y una actitud participativa se convirtieron en los requisitos esenciales para poder disfrutar de la misma.

Para nuestra sorpresa fueron muchos los alumnos interesados en asistir al curso. Finalmente, la selección en los estudiantes jóvenes se produjo teniendo en cuenta la titulación de procedencia, de tal forma que seleccionamos personas de las distintas titulaciones (Educación Social, Pedagogía, Máster en Profesorado) y de acuerdo al orden de inscripción. En los estudiantes mayores que se interesaron, el criterio, además del orden de inscripción, fue también la búsqueda de homogeneidad en cuanto al género de los participantes.

El número final de seleccionados fue de 30 personas, siendo un número reducido debido al carácter metodológico de la formación, pues lo que se buscaba no era solamente inculcar conocimientos en materia de Educación Emocional, sino facilitar experiencias para promover la competencia emocional de los participantes, trabajando comportamientos y actitudes que fomentaran el bienestar personal y social a través del encuentro intergeneracional.

El curso se desarrolló en seis sesiones de dos horas y media cada una y tuvo una duración desde el 15 de febrero al 22 de marzo del año 2017. Se diseñó para que cada día estuviese marcado por el trabajo de cada una de las cinco competencias que se querían promover, de tal forma que, tras la primera sesión de carácter más teórico donde se detallaron los objetivos del curso y se inició a los participantes en la dinámica que iba a seguirse en cada uno de los encuentros, a partir de la segunda sesión y consecutivamente se trabajó la conciencia emocional, la regulación emocional, la motivación, la empatía y, en la última sesión, las habilidades sociales.

2.1. OBJETIVOS

Los objetivos marcados para la realización del curso, ya insinuados a lo largo del texto, fueron los siguientes:

- Desarrollar la competencia emocional entre los integrantes del curso.
- Favorecer la comunicación interpersonal y el intercambio generacional.
- Promover el bienestar personal y social entre los participantes.

2.2. CONTENIDOS

Los contenidos trabajados en las seis sesiones versaron sobre:

- Inteligencia emocional, educación emocional y competencias.
- Competencias emocionales y bienestar.
- El papel cultural de las emociones: claves para su reconocimiento personal y social.
- Autorregulación y gestión emocional
- Automotivación, logro y éxito personal.
- Comunicación afectiva y efectiva: empatía y asertividad.

2.3. METODOLOGÍA

A lo largo del curso se trabajaron los sentimientos y emociones mediante un proceso reflexivo, involucrando a los beneficiarios de la formación en tareas que les permitiesen experimentar emociones. A través de la participación activa, se dio la oportunidad a los participantes de hacerse conscientes de cómo las emociones influyen en la adopción de determinadas conductas que no siempre son efectivas.

A partir del reconocimiento de estos comportamientos se promovió el cambio de acciones, pensamientos, actitudes y emociones, buscando mayor efectividad y haciéndoles partícipes de la búsqueda del propio equilibrio emocional. Se ha tratado, con esta experiencia de favorecer el aprendizaje de las competencias emocionales a partir de la experiencia personal, partiendo de la diversidad y del constante intercambio intergeneracional. La metodología utilizada ha sido, por lo tanto, eminentemente práctica, activa y participativa, poniendo en práctica actividades del tipo:

- Rememoración, análisis y reconstrucción de situaciones vividas.
- Juegos de roles e interpretación.
- Juegos cooperativos.
- Debates.
- Análisis de casos sobre texto y vídeo.

CAPÍTULO 3. SEIS ENCUENTROS EMOCIONALES

Hacer Educación Emocional no es fácil, no se trata de juntar una serie de actividades sin sentido alguno, sino que las actividades han de estar debidamente estructuradas para que todos los integrantes se sientan cómodos, participen y puedan experimentar emociones. Con una buena dosis de motivación, con toda una serie de materiales y muy bien acompañados, comenzamos el curso intergeneracional.

No ocupa este capítulo la descripción de cada una de las seis sesiones mantenidas a lo largo del curso. Comenzamos presentando un diario realizado por la formadora que se acompaña de toda una serie de ejemplos de las reflexiones que los participantes realizaban al finalizar cada uno de los encuentros. El lector podrá comprobar que al describir la estructura de cada una de las sesiones no se sigue un mismo patrón puesto que, si bien existían rutinas comunes en cada una de los encuentros, estas se centraron principalmente en dedicar unos minutos finales a realizar una reflexión individual sobre lo que le había suscitado a cada participante el encuentro.

Comenzamos entonces a describir desde esa primera cita hasta la última sesión, que darán paso al cuarto y último capítulo en el que se presentarán los principales resultados de la experiencia. Agradecemos al lector que reciba este diario emocional colectivo con la misma ilusión con la que fue experimentada por todos los participantes.

3.1. PRIMERA SESIÓN: NUESTRA PRIMERA CITA

Como en todas las citas te encuentras ciertamente nervioso. Cuando llegamos a la sala todos empezaron a echar la vista a los lados. La sala, previamente, se había colocado de tal forma que estuviéramos en un gran círculo donde pudiéramos tener un contacto visual permanente con los otros.

Mientras se iban sentando fuimos ofreciéndoles una tarjeta identificativa donde le pedimos que fueran escribiendo su nombre para que todos pudiéramos conocer cuál es el nombre o seudónimo con el que querían que nos dirigiéramos a ellos a lo largo del curso. Una vez tenían su tarjeta de identificación y colocados en círculo, teníamos que empezar a trabajar, reflexionando a partir de una sencilla pregunta *¿qué es lo que me lleva a estar aquí?*

A veces sencillas preguntas tienen difícil respuesta. Entonces, teniendo claro qué nos llevaba a cada uno a estar en ese lugar, fueron participando y reflexionando entorno a la siguiente pregunta *¿qué motivación es mejor a la hora de apuntarme a una experiencia de este tipo?*

Partiendo de la base de que cada motivo que nos mueve es válido siempre que tengamos claro cuál es el objetivo y que estemos haciendo aquello que queremos hacer, teníamos que presentarnos. Comenzamos hablando de nuestro nombre, *¿por qué te llamas...?* Una primera respuesta nos lleva a decir: *“me lo pusieron mis padres”*, pero poco a poco comienzan a surgir las historias, las anécdotas...

La premisa básica de esta primera sesión fue buscar el objetivo común y saber a qué nos íbamos a comprometer en los próximos encuentros. Hay dos reglas básicas que fueron aceptadas por todos, una de ellas es la **confidencialidad** y la otra el **respeto**. Se pide confidencialidad hacia todas las ideas que se comparten, así como con los juegos sorpresa, siendo fundamental el respeto hacia cada uno de los participantes, así como hacia la moderadora de las sesiones.

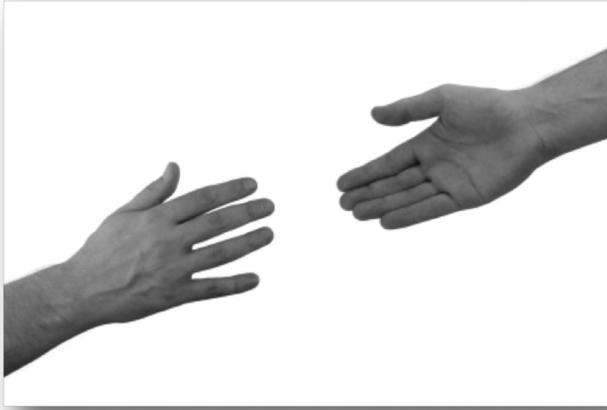
Trabajamos el tema de los compromisos, compromisos compartidos y compromisos de cada uno hacia el grupo. Se trabaja a partir de poner en práctica un ejercicio en el que se llega a ser consciente de la cantidad de cosas a las que nos comprometemos en nuestro día a día y de cuáles son las consecuencias de romper cada uno de nuestros compromisos, que pueden ir desde el deterioro en las relaciones hasta la falta de confianza en nosotros mismos.

Y es que el objetivo de un curso de esta tipología no implica trabajar ni debatir en torno a lo que hacen los otros, sino comenzar a focalizarnos en cada uno de nosotros para poder estar bien con nosotros mismos y, en consecuencia, poder estar bien con los demás. Es, por tanto, en esta primera parte de la sesión donde se acuerdan y se toma conciencia de los compromisos.

Compromisos adquiridos por la moderadora	Compromisos adquiridos por los asistentes
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> •Ser puntual	<input type="checkbox"/> •Asistir al menos al 90% del curso
<input type="checkbox"/> •Atender las demandas de los asistentes	<input type="checkbox"/> •Ser puntuales
<input type="checkbox"/> •Confidencialidad	<input type="checkbox"/> •Confidencialidad
<input type="checkbox"/> •Facilitar la participación	<input type="checkbox"/> •Participación
<input type="checkbox"/> •Ser flexible, tolerante y adaptable	<input type="checkbox"/> •Seguir las instrucciones de la responsable de la actividad
<input type="checkbox"/> •Ser responsable y honesta con el cumplimiento de los compromisos	<input type="checkbox"/> •Desconectar el teléfono y quitarse el reloj
<input type="checkbox"/> •Ofrecer oportunidades de aprender	<input type="checkbox"/> •No cuchichear
	<input type="checkbox"/> •Mantener una postura abierta y receptiva
	<input type="checkbox"/> Respetar los turnos de palabra, pedir la palabra levantando la mano

Del acuerdo entorno a los compromisos y de una sencilla introducción teórica nos iniciamos en una primera actividad de autoconocimiento y de conocimiento del grupo. Requiriendo únicamente de folios y bolígrafos para los participantes nos organizamos en pequeños grupos. Necesitábamos plasmar aquellas cosas que veíamos en nosotros mismos y dar la oportunidad a los demás de que nos dijeran cosas positivas que podían reconocer en nosotros, sabiendo que sí, que apenas nos conocíamos.

Esta no era una tarea fácil, estamos constantemente acostumbrados a emitir juicios a primera vista de los demás y nos cuesta encontrar aspectos positivos en los otros. El juego consistía en ver qué nos transmiten a simple vista los otros, utilizando aspectos positivos, respetando la identidad de cada uno, pero, sobre todo, trabajando nuestro vocabulario a la hora de emitir juicios positivos.



Aspectos como paciencia, simpatía, serenidad, dulzura, alegría... llenaron las manos dibujadas previamente de cada uno de ellos. Para terminar, realizamos un ejercicio individual en el que se pedía a los estudiantes que compararan aquello que ellos creían que tenían de bueno con lo que los demás podían ver en ellos. Todo con el objetivo de elegir tres o cuatro características positivas (bien manifestadas por ellos mismos o bien por los otros) que realmente les definieran y con las que se presentarían al grupo.

Paseando por el aula, comprometidos, respetuosos y leyendo aquello que querían transmitirnos los demás, encontramos al lado de nuestros nombres aquellas características que nos definían, con mensajes como:

Soy alegre, trabajadora, divertida y luchadora.

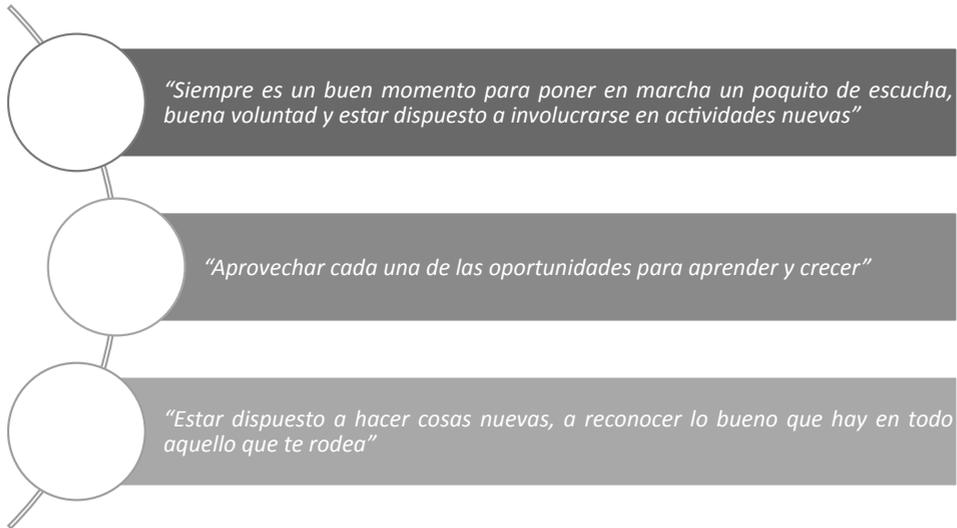
Soy creativamente soñador y responsable

Soy empática, divertida y risueña.

Mientras los participantes leían mensajes positivos de los otros y, de acuerdo a las instrucciones, sólo podían limitarse a leer, no a interpretar ese mensaje con el que cada uno había querido describirse. Rápidamente y ya desde este primer día comenzaron las muestras de afecto: cómplices sonrisas, un apretón de manos y algún que otro abrazo que les hizo sentirse respaldados.

Bajo este clima, la participación y el compañerismo comenzaron a hacer su aparición. Todos tenemos una serie de competencias emocionales que

ya forman parte de nuestra personalidad y, simple y sencillamente, son oportunidades como ésta, en la que te inicias en un nuevo grupo y eres capaz de emitir un mensaje positivo a los otros, las que te permiten darte cuenta de que existen tres reglas importantes para estar dispuesto a desarrollar nuestra propia Inteligencia Emocional:



Y así, sin más dilación, nos vimos introduciendo conceptos, reflexionando en torno a las emociones y dándonos cuenta de que no somos tan diferentes, sino que podemos actuar de manera similar y entender a los demás, siendo consciente de que emitimos juicios en base a nuestra experiencia previa y que tenemos la posibilidad de “saltarnos las reglas impuestas” para comenzar a experimentar a través de actividades sencillas.

Al finalizar la dinámica del día, les pedimos a los participantes que realizaran una pequeña reflexión de la experiencia vivida, para salvaguardar su identidad nos referiremos a ellos de acuerdo a su procedencia académica. Dichos seguimientos responden a la necesidad de que un curso de Educación Emocional ha de ser una experiencia compartida por todos, ponemos de manifiesto como ejemplo algunas reflexiones como las siguientes:

“Estoy contenta porque he aprendido qué significa Inteligencia Emocional. He aprendido a conocer alguna de mis emociones y a pensar en ellas. ¿Cómo gestionar las emociones? Ya veré” (Estudiante UNEX)

“Destacar la importancia de uno mismo, de tomar conciencia propia, del empoderamiento que esto supone. Espero y deseo (por ahora) avanzar en este empoderamiento a lo largo del curso” (Estudiante UNEX)

“La clase de hoy me ha parecido de mucho interés y he aprendido, estar conjuntamente de acuerdo en cosas semejantes y que yo creía que solo me ocurrían a mí y reflexionar” (Estudiante UNEX)

“Genial, tenía las expectativas muy altas y se han superado. He trabajado en dos ocasiones con alumnos de la Universidad de la Experiencia y me ha parecido muy enriquecedor. Espero seguir viniendo al curso no como un ‘tengo que’ sino como un ‘voy a disfrutar de’” (Estudiante Educación Social)

“Primera sesión interesante, conocimientos conocidos y otros nuevos, muy llevadero. Dinámica de participación e implicación en la sesión “genial” (Estudiante de Pedagogía)

“La sesión inicial ha sido muy satisfactoria, me ha ayudado a aclarar términos y saber identificar las fases y el procedimiento de lo que sentimos, pensamos. Estoy muy entusiasmada por continuar con el curso” (Estudiante de Educación Social)

Con todo ello terminamos esa primera cita, con buen sabor por parte de la formadora, no sin antes pedirles a los participantes que para la siguiente sesión trajeran un objeto con el que se sintieran identificados para presentarse al grupo.

3.2. SEGUNDO ENCUENTRO: CONOCIÉNDONOS UN POQUITO MEJOR

Agendas, balones, pelucas, fotos, anillos, muñecos, etc. todos estos objetos tuvieron sentido en el espacio en el que nos encontrábamos y, así, comenzamos la siguiente sesión, rodeados de tantos objetos como participantes, cada uno tenía el suyo, cada uno nos mostraba el sentido del mismo.

Emocionados y expectantes, casi más que el primer día, la sorpresa fue la alta implicación de los participantes, incluso algunos de ellos habían preparado su discurso y habían trabajado durante la semana para el encuentro. Recogemos así las palabras de uno de los participantes quien, mostrándonos un portaminas, sacó un papel del bolso y leyó aquello para lo que se había preparado:

“Buenos días, me llamo José María, soy delineante, os he traído mi principal herramienta de trabajo, “un portaminas”, sí, con él he dibujado mi vida a través de Km. y Km. de líneas rectas (mi gran pasión). Es mi dirección preferida, “la recta”. Soy una persona muy directa, como la línea recta, normalmente digo las cosas como las pienso (en línea recta). Sí, me equivoco muchas veces, ah, pero suelo rectificar a tiempo. Soy responsable, metódico y ordenado (como la línea recta). He creado una familia junto a otra línea recta (mi mujer), dos paralelas, de las cuales han ramificado otras dos líneas rectas (mis hijas), que siempre he tratado y sigo tratando de enfocar en la mejor dirección, la línea recta” (Estudiante UNEX)

Tras esta presentación implicamos a los participantes en un juego grupal. Uno de los juegos sorpresa del curso. Para ello solamente necesitamos unas hojas de periódico, cinta adhesiva de diferentes tamaños, alguna tijera y la participación de los distintos grupos. El mensaje era sencillamente el siguiente: “tenéis que construir la torre más alta posible y que se sustente”. Separados por grupos comenzaron a trabajar, en ese momento se dejaron envolver por el objetivo del juego: ganar, es decir, tener la torre más alta comparándolas con la de sus compañeros, olvidándose de que antes de iniciar el mismo se les dio la siguiente instrucción, “tenéis construir una torre que sea lo más alta posible y que se sostenga por si sola”.

A partir de la reflexión de este juego sorpresa y una vez que presentaron las distintas torres de papel pudimos trabajar el tema de la competitividad, del trabajo en grupo, así como la importancia de comprender los mensajes que se emiten, siendo conscientes de cómo los juicios pueden llevarnos a establecer interpretaciones erróneas.

Del debate generado y de la reflexión grupal en temas relacionados con la relación entre emociones, comportamientos y acciones, se procedió a trabajar en torno a una lectura que se encuentra por la web¹, a partir de la cual, dejándoles el tiempo oportuno para reflexionar durante unos minutos, nos despedimos hasta la siguiente sesión:



¹ La lectura a la que hacemos alusión, cuya autoría corresponde a Campos, S. (s.f.), ha sido recuperada de <http://www.lecturasparacompartir.com/reflexion/eltrendelavida.html>

Hace tiempo leí un libro que comparaba la vida con un viaje en tren. Una lectura extremadamente interesante, cuando es bien interpretada.

La vida no es más que un viaje en tren, repleto de embarques y desembarques, salpicado de accidentes, sorpresas agradables en algunos casos y de profundas tristezas en otros. Al nacer nos subimos al tren y nos encontramos con algunas personas, las cuales creemos que siempre estarán con nosotros en este viaje (nuestros padres). Lamentablemente la verdad es otra. Ellos se bajarán en alguna estación dejándonos huérfanos de su cariño, amistad y su compañía irremplazable.

No obstante, esto no impide que se suban otras personas que serán muy especiales para nosotros. Llegan nuestros hermanos, amigos y esos amores maravillosos. De las personas que toman este tren, habrá también los que lo hagan como un simple paseo. Otros encontrarán solamente tristeza en el viaje. Y habrá otros que, circulando por el tren, estarán siempre listos en ayudar a quien lo necesite. Muchos al bajar, dejarán una añoranza permanente. Otros pasarán desapercibidos, que ni siquiera nos daremos cuenta que desocuparon el asiento.

Es curioso que algunos pasajeros, quienes nos son más queridos, se acomodan en vagones distintos al nuestro. Por lo tanto, se nos obliga hacer el trayecto separados de ellos. Desde luego, no se nos impide que, durante el viaje, recorramos con dificultad nuestro vagón y lleguemos a ellos. Pero lamentablemente, ya no podremos sentarnos a su lado pues habrá otra persona ocupando el asiento. No importa; el viaje se hace de este modo: lleno de desafíos, sueños, fantasías, esperas y despedidas... Pero nunca habrá regresos.

Entonces hagamos este viaje de la mejor manera posible. Tratemos de relacionarnos bien con todos los pasajeros, buscando en cada uno lo mejor de ellos. Recordemos siempre que, en algún momento del trayecto, ellos podrán titubear y probablemente precisaremos entenderlos. Nosotros también titubearmos y habrá alguien que nos comprenda. El gran misterio, al fin, es que no sabremos jamás en qué estación bajaremos y mucho menos dónde bajarán nuestros compañeros, ni siquiera el que está sentado en el asiento de al lado.

Me quedo pensando si cuando baje del tren, sentiré nostalgia... creo que sí.

Separarme de algunos amigos de los que hice en el viaje será doloroso. Dejar que mis hijos sigan solos, será muy triste. Pero me aferro a la esperanza de que, en algún momento, llegaré a la estación principal y tendré la gran emoción de verlos llegar con un equipaje que no tenían cuando embarcaron. Lo que me hará feliz, será pensar que colaboré con que el equipaje creciera y se hiciera valioso.

Amigo mío, hagamos que nuestra estancia en este tren sea tranquila y que haya valido la pena. Hagamos tanto, para que cuando llegue el momento de desembarcar, nuestro asiento vacío, deje añoranza y lindos recuerdos a los que permanezcan en el viaje.

A ti, que eres parte de mi tren, te deseo un... ¡¡¡Feliz viaje!!!

Terminamos así la segunda sesión con algunas de las reflexiones que nos dejaron nuestros participantes y que hacen alusión a los contenidos y actividades trabajadas, así como de las emociones y sentimiento de pertenencia al grupo:

“Estoy contento de haberme subido a este tren, me siento feliz con los compañeros de viaje y seguro con la maquinista” (Estudiante UNEX)

“Este curso me parece muy interesante, porque intercambio con jóvenes, que desde mi punto de vista es muy refrescante porque ellos tienen sabiduría nosotros experiencia. A parte los jóvenes son maravillosos, preparados y la inmensa mayoría son muy solidarios. Es interesante porque la profesora Patricia lo hace interesante, se nota que siempre ha trabajado con jóvenes” (Estudiante UNEX)

“Segundo día de este curso, empiezo a abrirme un poco más a los demás, que bueno es conocerse y transmitirse sentimientos, emociones y sobre todo aprender a sentirse, no solo uno mismo sino con los demás, compartir y sobre todo la gran suerte de haber conocido a la profe, que a mí por lo menos me está empezando a enseñar a canalizar ideas y sentimientos. Gracias por esta oportunidad” (Estudiante UNEX)

“La clase de hoy me ha servido para darme cuenta de muchas cosas. La primera es sobre la diferencia de ser competitiva a ser competente, algo fundamental que hasta el día de hoy no me había parado a pensar sobre ello. La segunda es sobre cómo somos nosotros mismos nuestras cosas buenas y sobre lo que aparentamos. En relación con el grupo, me parece increíble el buen ambiente que se crea en las actividades y todo lo que se puede aprender uno del otros. Por último y como siempre, la actitud positiva y dinámica de la profesora ayuda a que la sesión se haga divertida, amena y muy reflexiva” (Estudiante Máster en Profesorado)

“El día de hoy me ha ayudado a conocer cómo me ven los demás, qué transmito a las personas sin conocerme apenas y ver que la competitividad no es buena, sino que debemos ser competentes con nosotros mismos y no competitivos con los demás que es lo que nos han enseñado desde pequeños a ser mejor que el de al lado y no mejor cada día nosotros mismos” (Estudiante Educación Social)

“Esta clase me ha servido para darme cuenta de lo bueno que es la diversidad que existe, el que cada uno tengamos cualidades diferentes, poder aunarlas en el trabajo en equipo y convertir esta vida en algo mejor, con más calidad, experiencia y vivencias” (Estudiante Pedagogía)

3.3. TERCERA SESIÓN. REGÁLATE UN DESCANSO

En la sesión número tres comenzamos realizando una pequeña técnica de relajación durante los primeros minutos. Escuchando música tranquila y con los ojos cerrados nos centramos en nuestra respiración, así como en algún recuerdo bonito para cada uno. Mientras los participantes se encontraban con los ojos cerrados, la profesora fue colocando un papel encima de su mesa en el que se encontraban escrita una de las seis emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, enfado, sorpresa y asco). Cuando abrieron los ojos comentamos la importancia de dedicar a veces unos simples minutos a relajarnos, con aquellas actividades que nos hacen sentir bien, liberándonos de las múltiples cargas que a todos nos envuelven.

Tras esta actividad se les pidió que se colocarían por grupos, para ello tenían que hacer uso de la comunicación no verbal y organizarse de acuerdo a cada una de las emociones que les fueron asignadas. La idea era expresar con gestos aquella emoción que les había tocado y encontrar a sus compañeros. A partir de aquí pudimos trabajar el reconocimiento de emociones y hacernos más consciente de cómo podemos confundirnos entre la expresión de algunas emociones como la sorpresa o el miedo, por ejemplo. De esta manera pudimos comentar cómo las emociones básicas fueron estudiadas por autores como el psicólogo Paul Ekman de acuerdo a sus conductas no verbal y las expresiones faciales.



Colocados en seis grupos comenzamos una actividad en la que debían dibujar las emociones básicas, ofreciéndoles el material necesario y dejándoles total libertad para expresar cuales son las sensaciones físicas, los comportamientos, los pensamientos y la actitud que tenemos cuando sentimos las distintas emociones. Las preguntas con las que guiamos sus dibujos fueron *¿qué pensamientos te vienen cuando estas enfadado/triste/alegre o sorprendido?, ¿qué sensaciones físicas detectas cuando sientes esa emoción?, ¿cuál es tu postura corporal o tu expresión facial?, ¿qué te apetece hacer cuando te sientes así?*

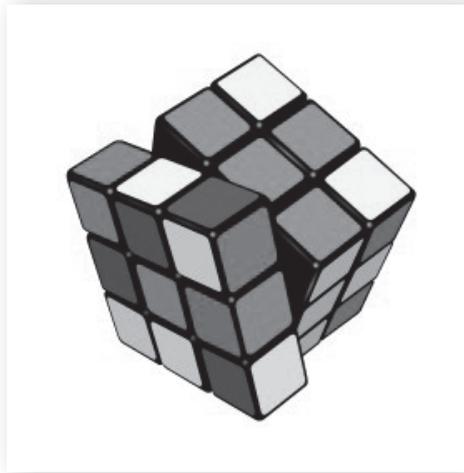
Cada uno de los grupos procedió a presentar su emoción al resto de compañeros, lo cual nos permitió incidir en la clasificación de las emociones y distinguir entre emociones primarias, secundarias, agradables o desagradables, ambiguas (como la compasión, la esperanza o la sorpresa) y emociones estéticas (que son las que sentimos cuando vemos una obra de arte, un paisaje o escuchamos una melodía que nos envuelve).



De la reflexión grupal sobre las emociones y de una pequeña introducción teórica se insistió en la idea de que cada emoción cumple una función adaptativa y nos predispone para realizar determinadas acciones. Esta sesión era clave para poder trabajar la gestión y la regulación emocional, objetivo a abordar en el siguiente encuentro.

Para finalizar la sesión realizamos un simple juego, otro de los juegos sorpresa del curso, que se trata de un juego al que hemos denominado "rojo y verde". Para ello le pedimos a los participantes que se centraran en cosas rojas que se encontraban por la sala, las debían buscar, las debían memorizar, y les pedimos que cogiesen su bolígrafo y apuntasen en un papel todas aquellas cosas verdes que, del mismo modo, también se encontrasen en la sala. La

sorpresa para muchos viene al descubrir que “han sido engañados” y que les es muy difícil acordarse de las cosas verdes que hay en la sala, puesto que su atención estaba enfocada en otro objetivo. De este simple juego podemos reflexionar entorno a la siguiente premisa, imaginemos que las cosas rojas son cosas negativas en nuestra vida. Cuando estamos enfocados en lo negativo nos cuesta mucho recordar qué cosas positivas tenemos y, a veces, hay que realizar un esfuerzo por centrar nuestro foco de atención en aquellas cosas positivas que todos tenemos y que no siempre vemos a simple vista.



“Hoy me he sentido especialmente motivado, he descubierto que hay muchas sensaciones si no desconocidas para mí, si que no le doy la importancia que realmente tienen. Se me hace muy corto el tiempo de clase” (Estudiante UNEX)

Entre las reflexiones que nos ofrecieron al finalizar la sesión:

“Creo que con estos juegos me estoy dando cuenta de mi forma de vida y la cantidad de emociones de las que aún soy ajena de forma consciente. Gracias” (Estudiante UNEX)

“Identificar las emociones es complicado en nuestro día a día y creo que esto es así por muchas razones, vamos muy deprisa, nos han enseñado a ocultarlas, porque si las enseñamos parecemos débiles, ... y la conclusión que saco hoy es que hay que parar a veces, parar por varias razones: 1) por nosotros mismos, para relajarnos y poder seguir, 2) canalizar las emociones,

3) *identificar las emociones propias y los demás, lo cual nos ayudará a seguir aceptándonos tal y como somos y como son los demás*" (Estudiante Pedagogía)

"La clase de hoy me ha servido para hacer una revisión de nuevo de todas las emociones que tenemos, y cómo nos pueden controlar y desencadenar otras muchas más. Además, para apostar por tomarme mi momento diario y focalizarme en las cosas buenas" (Estudiante Pedagogía)

3.4. CUARTA SESIÓN. ¿QUÉ HACER CUANDO PIERDO EL ENFOQUE?

El cuarto encuentro mantenido estuvo dedicado fundamentalmente a la gestión de las emociones. Hasta ahora habíamos diferenciado conceptos como Educación Emocional, Inteligencia Emocional y competencias emocionales, nos habíamos acercado a las emociones básicas y estábamos experimentando emociones agradables con las diferentes actividades. Era el momento de empezar a trabajar la regulación emocional, enfocándonos en trabajar nuestra parte más racional, y de poner en práctica algunas de las estrategias más adecuadas para afrontar situaciones en las que nos sentimos desbordados.

Como en sesiones anteriores y, tras un saludo inicial, la profesora contó una situación en la que había sentido que no había actuado correctamente, una situación en la que estaba en juego su relación con otras personas y en la que se dejó llevar por el enfado. La premisa de la sesión era que no necesariamente debían exponer cada uno de los estudiantes una situación similar al gran grupo. Por el contrario, se les pidió que se reunieran con aquella persona con la que se sientan cómodos, por el motivo que fuera, sin ser imprescindible que a esa persona la conocieran previo al inicio del curso.

Cuando todos se encontraron unidos por parejas, dejamos claras las instrucciones de la primera actividad. Uno de ellos debería limitarse, únicamente, a leer lo que estaba en la pantalla, sin emitir juicio alguno, mientras el compañero debería describir una situación reciente en la que sintiera "que hubiera perdido el control". Cuando terminaban de leer el guion que se encontraba proyectado debían intercambiarse los papeles y limitarse a escuchar, una tarea difícil, pero pudo ayudarles el ejemplo que les puso la educadora.

El guion que debían seguir era similar al siguiente:

1.1. Piensa en un acontecimiento reciente que te haya desbordado. Describe la situación de la manera más neutral posible ¿quiénes estabais implicados? ¿en qué ambiente os encontrabais? ¿qué ocurrió antes, durante y después?

1.2. Antes del acontecimiento ¿tenías alguna expectativa que repentinamente se frustró?

3. Recuerda el momento en el que empezaste a sentirte incómoda, enfadada o molesta ¿qué mensaje recibiste que te hizo sentir mal? ¿qué sensaciones físicas comenzaste a percibir? ¿qué ideas y pensamientos comenzaste a procesar? ¿qué sentimientos tuviste en ese momento?

1.4. En el momento en que comenzaste a actuar ¿qué querías conseguir? ¿cuáles eran tus expresiones? ¿qué tono empleabas? ¿cómo te sentías?

1.5. Después de tu acción ¿qué conseguiste? ¿cómo te sentías? ¿cómo crees que se sentía la otra u otras personas? ¿cómo quedó la relación?

Dejándoles el tiempo necesario para que trabajaran por parejas, la gran mayoría de los participantes comentaron que, no solamente se había hecho complicado el pensar o contar un acontecimiento a un compañero, sino el limitarse a escuchar y leer un guion sin emitir juicios. A partir de aquí pudimos comentar la importancia de escuchar sin emitir valoraciones, respetando las actuaciones y decisiones del otro. Con ello logramos concluir que, a veces, con la intención de ayudar al otro emitimos juicios de valor que nos dificultan escucharle y nos atrevemos a dar consejos partiendo de nuestra experiencia o de la interpretación que hacemos de aquello que nos cuentan.

De esta reflexión acerca de la escucha, comenzamos un debate en torno a toda una serie de pasos que son importantes cuando sentimos una situación de bloqueo inminente. El primero y, a simple vista, más sencillo de los pasos era:

- Ocuparse de uno mismo. Ante una situación que nos desborda o al analizarla, debemos dejar de mirar al otro y ser conscientes de que de la única persona de la que nos podemos ocupar es cada uno, del si mismo. Cada uno de nosotros tenemos la oportunidad de decidir cómo queremos comportarnos en un determinado momento en base a cómo nos sentimos y evitar echar la culpa a los otros de nuestros estados emocionales.



Alumnos trabajando en la sesión

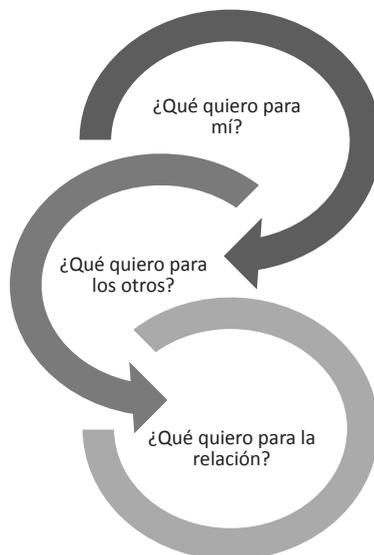
Teniendo en cuenta esta primera y fundamental premisa, era fundamental comenzar a ser conscientes de cuáles son las sensaciones físicas que experimentamos en un momento así, qué es lo que expresamos con nuestro tono de voz, con nuestra postura corporal y cuál es la motivación subyacente que nos lleva a actuar. Consiste en lanzarse preguntas como ¿estoy cambiando los objetivos iniciales para salvaguardarme, evitar una situación embarazosa, tener razón o castigar al otro? Paralelamente, conviene focalizarnos en un mecanismo tan sencillo como la respiración. Se trata de una respiración consciente, de tal forma que tengamos tiempo suficiente para pensar en aquello que nos está sucediendo.

Cuando el bloqueo es inminente conviene, además de centrarse en la respiración, ser conscientes de que podemos hacer uso de lo que algunos expertos denominan “una afirmación sistemática”, una afirmación que diga cosas positivas de nosotros mismos y que tengamos interiorizada, una afirmación como la que obtuvimos resultado del juego de la mano que realizamos en la primera sesión y que respondía a una frase sencilla como: “soy alegre, extrovertida y trabajadora”. El uso de estas afirmaciones, en ocasiones, te permite desconectar y focalizarte en otros aspectos, siendo poco a poco consciente de tus sensaciones.

Antes pasar al paso siguiente, para trabajar en torno a estos aspectos, realizamos un ejercicio en grupos al que titulamos *Ahora soy consciente de...* El juego consistió en reunirnos en tres grupos, cada uno de ellos tenía una pelota y, al ritmo que marcaba la moderadora, cuando alguien tenía el balón debía decir sin parar alguna cosa que estuviera percibiendo a su alrededor y consigo mismo, comenzando siempre con "ahora soy consciente de...". Un sencillo ejemplo sirvió para iniciar el juego, "ahora soy consciente de que estoy sentada", ejemplo al que siguieron otros más como "ahora soy consciente de que estoy en una clase", "ahora soy consciente de que tengo frío", "ahora soy consciente de que mi compañera lleva una chaqueta negra", etc. Así, se estaba trabajando el ejercicio de conciencia a nuestro alrededor, muy eficaz cuando nos estamos dejando llevar por pensamientos irracionales.

De esta forma pasamos a explicar el tercero de los pasos, un paso algo más complicado y que exige cierta preparación, se trata de clarificar nuestros pensamientos limitantes, darnos cuenta de qué es lo que nos estamos diciendo y buscar cual es la idea o "teoría" en la que te basas para mantener ese enfado o ese miedo (sea cual sea la emoción que nos desborde), para buscar otra idea más racional u otra teoría que no nos limite, sino que nos encamine a la acción.

Llegamos así al cuarto de los pasos, en el que debemos ser conscientes de cómo en muchas ocasiones las teorías internas que tenemos y los pensamientos nos pueden llevar a cometer determinadas acciones que no son positivas para los otros. En este paso, como otra herramienta, siempre conviene tener presente que podemos responder a tres sencillas preguntas, pero siempre en este orden:



Y, cuando obtenemos respuesta a estas preguntas, podemos plantearnos la pregunta clave ¿cómo he de comportarme para obtener estos resultados? Con todo, lo importante de esta cuarta sesión era darnos cuenta de que existen otras respuestas que podemos poner en marcha antes de dejarnos llevar por una situación que nos desborda y que, en ocasiones, basta con dejar tiempo para que nuestro cerebro racional actúe, sin dejar que nos domine esa respuesta rápida que damos sin pensar, que responde a nuestro cerebro más reptiliano el cual, en ocasiones, puede inducirnos a errores.



Tras un descanso merecido, continuamos nuestra sesión trabajando sobre comunicación efectiva y afectiva, principalmente nos centramos en dar y recibir elogios. La cuestión era ¿qué te gusta más, dar o recibir elogios? ¿qué te resulta más complicado? Existen una serie de premisas a la hora de dar y recibir elogios que debemos de tener en cuenta. Es necesario que ese *feedback* positivo sea sincero, mirando al otro a los ojos y sobre todo hemos de evitar decir algo bonito del otro si inmediatamente queremos pedirle un favor. Por otro lado, cuando recibimos un elogio o un halago de los otros, no es conveniente restar importancia a aquello que nos dicen, ni sentir que estamos obligados a recibir un halago. A veces es suficiente con decir, sencillamente, gracias.

Con esta reflexión, nos regalamos un último juego. Para ello ofrecimos a cada uno de los participantes una flor y le pedimos que pensarán en una persona importante y que escribieran una característica positiva que les hiciera sentirse bien a su lado: su sonrisa, su simpatía, su forma de vestir, su forma de escuchar, su capacidad de trabajo, etc. Una vez que lo tenían escrito jugarían a intercambiarse las flores, debiendo buscar entre los participantes a una persona a la que entregarían esa flor, todo ello en unos minutos, mientras se

relajaban con música tranquila, antes de proceder a pedirles que reflexionaran entorno a lo que había significado este día.

A continuación, como ya viene siendo costumbre a lo largo de estas páginas, presentamos algunos ejemplos que los participantes entregaron:

“Qué importante es decir a quienes nos importa: 1) lo que esperamos de ellos, 2) lo que nos importan. Y evitar los juicios de valor” (Estudiante UNEX)

“¡Tan importante es saber dar como saber recibir! Porque solo puede dar el que tiene y recibir el que necesita. ¡Todos tenemos todos necesitamos!” (Estudiante UNEX)

“He comprendido que, ante una situación adversa, debo darle tiempo a mi razón y contestar con positivismo, no dejándome llevar y contestar con negatividad. Al otro ante una situación elogio hay que contestarle dándole las gracias, no pidiéndole un favor. Las relaciones interpersonales deben de ser positivas empáticas no dominar porque al ser estas últimas lo único que hacemos es perder la ocasión de disfrutar con el plan inicial” (Estudiante UNEX)

“La clase de hoy me ha parecido muy positiva. Sobre todo, el intercambio de flores, porque hemos podido conocer un poco más al grupo del curso. También la interpretación fue muy positiva para darnos cuenta que no hay que juzgar antes de un acontecimiento” (Estudiante UNEX)

“Esta sesión me ha aportado una gran perspectiva de mis acciones, muchas veces pienso en lo tan enfocada que puedo estar y no en las consecuencias que esto me trae. Es muy importante expresar nuestros sentimientos claramente pero también tener en cuenta la de los demás y ser conscientes de que nuestro bienestar solo está en nuestras manos” (Estudiante Pedagogía)

“Cada día veo más allá del negativismo y siento que transmito alegría como me dicen mis compañeros día a día, aunque tengamos problemas que sepamos ver el lado bueno de las cosas sin que tenga que afectar en su día a día a los demás. Creo que este curso me está sirviendo a ver que tengo que pensar más en mí, en no solo dar, dar sino también recibir. Ya que siempre me ha gustado y me gusta ayudar a las personas, pero luego no me dejo ayudar prefiero que mis problemas sean míos y que nadie me ayude” (Estudiante Educación Social)

“En la sesión de hoy he podido darme cuenta de lo que realmente importa, el bienestar mío y de los que me rodean, el orgullo nos lleva a realizar acciones que en el fondo nos perjudican. La última actividad me ha gustado mucho porque he recibido muchos cumplidos que no esperaba y a la vez los he dado yo a otras personas que por sus caras he podido apreciar alegría y agradecimiento. Por último, como siempre, la actitud alegre y positiva de la

profesora hace que las sesiones se hagan cortas, muy divertidas y provechosas"
(Estudiante Educación Social)

"Cuarta sesión: hoy he llegado realmente a emocionarme, esta sesión me ha hecho pensar en mí, pero también he pensado mucho en los míos. Me ha encantado lo que me han transmitido mis compañeros del curso, sentir que la gente piensa cosas tan bonitas de ti sin conocerte, son de verdad sensaciones increíbles" (Estudiante Educación Social)

3.5. QUINTA SESIÓN. SIENTO LUEGO EXISTO

Comenzamos esta sesión con uno de los juegos más especiales de nuestro curso. Se trata de un juego en el que se invita a los participantes a viajar por el ciberespacio. Con un poco de música tranquila y con el mobiliario dispuesto en forma de nave pedimos a nuestros pasajeros que permanecieran con los ojos cerrados, limitándose a estar tranquilos, relajados y a confiar en cada una de las instrucciones que les facilitaba la dinamizadora de la actividad.

En un momento determinado de este viaje se les dice a los participantes que han de tomar una importante decisión, con los ojos aún cerrados han de pensar en cinco personas para volver a tierra de entre todos los participantes que se encuentran en la misma nave. En ese mismo momento y salvaguardando las decisiones de cada uno, atendiendo a la dificultad del juego, la dinamizadora va pidiendo, uno por uno, que abran los ojos y emitan su decisión, debiendo tocar la espalda de aquellos compañeros que quieren que abandonen la nave.

Por lo general, todos y cada uno emitieron sus votos, pero se olvidaron de una de las claves del juego y es que también pueden elegirse a sí mismos, resultando difícil que lo hagan, siendo esta la pregunta fundamental que conduce a la reflexión de esta actividad: *¿quién es la persona más importante de tu vida?*

La idea central de este juego es hacernos un poco más conscientes de cómo priorizamos a los demás por encima de nuestras necesidades y cómo nos olvidamos, en ocasiones, de cuidarnos a nosotros mismos. ¿Si tú no estás bien crees que las personas a las que quieres estarán bien? Se trata de reconocer la necesidad de cuidarnos como paso fundamental y previo para poder cuidar de los otros. Lo más bonito de la actividad es que, una vez que se da por finalizado el viaje, se emite un mensaje como el siguiente: *"todos aquellos que hayáis sentido un ligero toque en la espalda estáis salvados"*. De esta manera toda la sala se levanta y advierte que, todos han sido elegidos

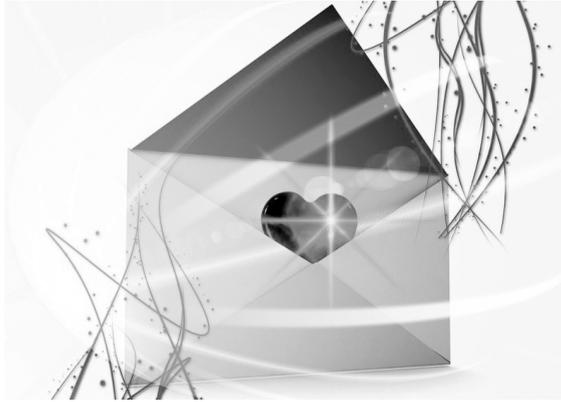
en más de una ocasión y apoyados por sus compañeros. Es importante que, para realizar esta dinámica, se tenga bajo control que el grupo está ya esté muy cohesionado y hemos de asegurarnos de que todos hayan sido elegidos, por lo que conviene tener ciertas precauciones para que esta actividad sea bien recibida por los participantes.

Una vez finalizado el juego y la reflexión grupal generada en torno al emotivo viaje emprendido, se dio inicio a la siguiente actividad que consistió en dedicarnos quince minutos personales para escribirnos una carta a nosotros mismos. Se trataba de una carta de agradecimiento en la que nos dedicáramos una serie de palabras de ánimo, actividad altamente sorprendente para los participantes.



Estudiantes trabajando durante la sesión

Con el tiempo suficiente para elaborarla, se les entregó un sobre y se les pidió que lo cerrasen escribiendo en el lugar donde comúnmente se coloca el remitente el siguiente mensaje que debían ampliar en función de sus gustos: "Abrir en caso de..." y que decidieran dónde iban a guardarla para poder hacer uso de ella siempre que creyeran oportuno. Alguno de los remitentes contenían mensajes como "Abrir en caso de que me ponga nerviosa", "Abrir una vez que termine la carrera", "Abrir en caso de estar ante una situación estresante", "Abrir cuando me sienta sola"...



Tras esta actividad dedicada a los mensajes positivos, convenía seguir trabajando la descarga personal, para ello nos iniciamos en la última de las dinámicas de la sesión que también implicaba un trabajo individual. Para ello debían dividir una hoja de papel en tres partes para elaborar tres listas. En una primera lista los estudiantes debían colocar cosas de su vida que les gustasen, en una segunda lista cosas de su vida que no les gustasen y que podían cambiar y en una tercera lista debían escribir todas aquellas cosas de su vida que consideran que no les gustaban y que no podían cambiar. Pasados unos minutos en los que se les deja tiempo para elaborar las listas, la cuestión que se plantea a los participantes es la siguiente: ¿Qué creéis que podéis hacer con estas listas?

Las respuestas que se suscitan en cuanto al uso de estas listas giraron en torno a darnos cuenta de que, con aquellas cosas positivas que tenemos en nuestra vida, lo que podemos hacer es tenerlas presente y valorarlas, sobre todo ante las adversidades, sumando a esa lista siempre que sea posible. Con las cosas que no nos gustan y podemos cambiar lo que hay que hacer es establecer un plan de acción y comenzar a actuar. Por último, en cuanto a la lista que queda definida por aquellas cosas que no nos gustan en nuestra vida y no podemos cambiar, acordamos que lo que debemos hacer con ella es releerla y admitir que, si no podemos hacer nada que esté en nuestras manos (de lo contrario estarían en la segunda de las listas), hemos de deshacernos de esta. Bajo esta premisa les dimos la oportunidad a los participantes de realizar un pequeño ejercicio ritual, rompiéndolas en pedazos y depositándolas en la papelera.

Con todo ello, como era costumbre, finalizamos la sesión recibiendo las reflexiones de los estudiantes:

“Hoy hemos aprendido que lo primero más importante eres tú y que tenemos que practicar el yo porque si nosotros no estamos bien consigo mismos los demás tampoco lo estarán. No es egoísta pensar lo primero en un yo, es positivo y es gratificante para nuestra vida. Debemos apartar de nosotros mismos lo que no podemos cambiar y tratar de cambiar lo que si podemos y poner delante de nosotros lo que es positivo para nuestras vidas” (Estudiante UNEX)

“Hoy he aprendido el valor de la solidaridad. En momentos difíciles hay personas que piensan en ti, y como al final todos hemos pensado en todos me refuerza en el pensamiento de cuidar de mí misma, para hacer sentir a los demás bien” (Estudiante UNEX)

“El trabajo de hoy me ha hecho reflexionar sobre mí misma y he aprendido a pensar en mí misma para así poder dar más a las personas que me rodean. Por todo ello gracias” (Estudiante UNEX)

“Otro día más en este grupo y un día más ha sido maravilloso, me he encontrado más positivo y me voy con una sensación de más bienestar, de cariño con todos y de acontecimientos para conocerme mejor. Me alegro mucho de haber conocido a todos y lo agradable fue compartir con ellos sentimientos que hacía mucho no sentía. Muchas gracias a todos” (Estudiante Educación Social)

“Hoy ha sido una sesión especialmente emotiva para mí. Admiro mucho a estas personas con las que convivo cada miércoles. Cada emoción que respiro en este aula consigo acercarme más a ellos y ellas y consigo conocerme más. Feliz por haberme apuntado y por que haya sido así. Seguimos sumando” (Estudiante Pedagogía)

“En la sesión de hoy hemos realizado diversas actividades donde me he dado cuenta que la persona más importante de mi vida soy yo. Hacer listas me parece un ejercicio muy interesante para darnos cuenta de muchas cosas. También la realización de una cartita a ti mismo, me parece algo muy bonito y útil dentro de un tiempo. Como siempre la actitud de la profesora y su dinamismo hace posible que estas sesiones sean tan provechosas” (Estudiante Máster en Profesorado)

3.6. SEXTA SESIÓN: HASTA EL PRÓXIMO ENCUENTRO

Tras una sesión previa cargada de emotividad nos dispusimos a relajarnos un poco en esta última sesión y regalarnos nuevamente mensajes positivos. La actividad con la que comenzamos, a la que denominamos: "Descargando el peso de la espalda", requiere únicamente de folios, cinta adhesiva y un bolígrafo por cada uno de los participantes. Cada uno de los estudiantes lleva colgado un folio en la espalda y se da la oportunidad a los distintos miembros del grupo de escribir en la espalda de los demás todas aquellas palabras de agradecimiento o palabras positivas que consideren que deben decir a sus compañeros de viaje. Ya habían pasado varios días desde que emitimos mensajes positivos a simple vista y casi sin conocernos, por lo que esta actividad era una buena oportunidad para decir todo aquello que hasta el momento no habíamos dicho a los demás. Durante los siguientes 20 minutos se formaron cadenas con el objetivo de rellenar los folios de sus compañeros, tal y como se puede ver reflejado en las imágenes siguientes:

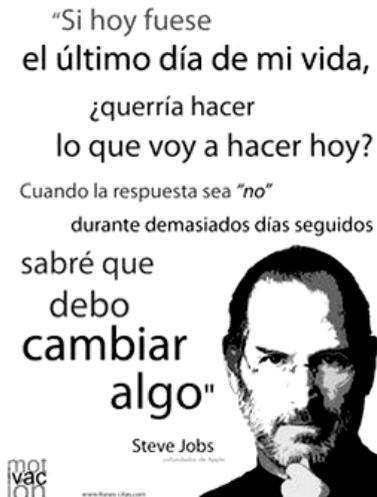




Alumnos realizando la actividad Descargando el peso de la espalda

Esta actividad, increíblemente sencilla, fue un éxito dando un resultado excelente. Cada uno de los participantes se tomó su tiempo en recorrer las distintas espaldas de sus compañeros, no querían dejarse a nadie y la única pregunta que surgía era ¿me faltará alguien por escribir? No era necesario que firmaran cada una de las palabras o los mensajes que emitían, tan solo debían decir aquello positivo que vieran en los demás, un sencillo mensaje de agradecimiento en el que dejaran constancia de algo valioso que les habían transmitido los otros en cada uno de los encuentros. La formadora también participó y, sin duda, tenía una sencilla pero emotiva frase que hizo llegar a todos los participantes: "GRACIAS POR HACERLO POSIBLE".

Tras un espacio de reflexión en el que se volvió a incidir en la importancia de emitir mensajes positivos a aquellos a los que queremos e, incluso, clarificamos conceptos como autoconcepto y autoestima, se ofreció la siguiente imagen proyectada en la pantalla del aula:



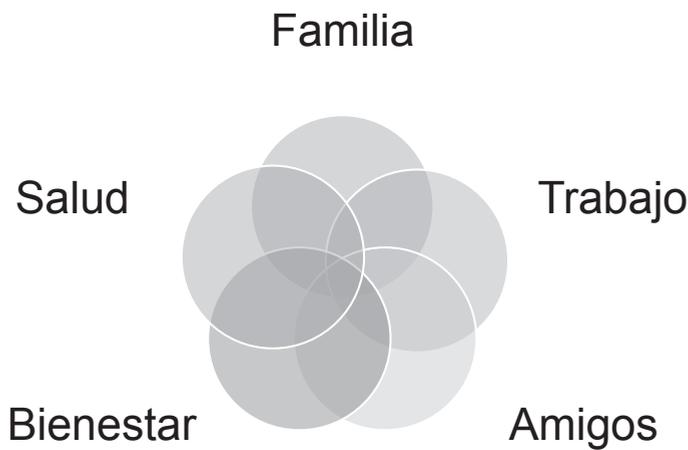
Esta imagen responde a una frase emitida por Steve Jobs, alguien a quien casi todos los asistentes conocían, y de ella surgieron toda una serie de cuestiones que exigían respuesta: ¿qué hacemos con todas nuestras características positivas para lograr aquello que queremos? La respuesta es sencilla **actuar**, tener claro qué pasos debemos dar para lograr nuestros objetivos, ¿a qué responde ese impulso que nos lleva a la acción?

La respuesta a esta última pregunta da sentido a la última actividad dedicada a la motivación como motor interno que nos lleva a la acción. Cuando somos niños en multitud de ocasiones se nos ha planteado ¿qué quieres ser de mayor? De repente el niño o la niña dice querer ser bombero, cantante, futbolista... A medida que crecemos y nos hacemos mayores nos va resultando más difícil responder en alto a la pregunta ¿qué quieres?

Para poder exteriorizar aquello que queremos, liberándonos de juicios y sin poner limitación alguna, sin dejarnos llevar por ese pensamiento que nos dice cosas como “quiero cosas que son imposibles”, se les pidió a los participantes que se pusieran de pie y pasearan por la sala para realizar una actividad a la que denominamos “Carta a viva voz para los reyes magos”. Para ello, los estudiantes caminan por la sala y al encontrarse con un compañero deben responder a la pregunta *¿qué quieres?* La premisa del juego es que no pueden repetir aquello que le han dicho a cada uno de los compañeros y deberán dar siempre respuesta a la pregunta. Para ello la moderadora divide al grupo en dos, unos se convierten en los encargados de realizar la

pregunta a sus compañeros y otros responsables de responder, papeles que se intercambiaron posteriormente.

El objetivo del juego es doble, por un lado, crear un clima distendido en la sala para poder introducir una reflexión teórica sobre la motivación y, por otro lado, para solicitarles a continuación que, de forma individual, escriban en una hoja de papel algunas de sus respuestas. Deben también clasificar sus respuestas en distintos ámbitos: familia, trabajo, amigos, salud, etc., pudiendo observar posteriormente en cuál de esos ámbitos habían incluido más deseos, metas u objetivos vitales.



Una vez realizado lo anterior se explicó con un ejemplo cuál es la diferencia entre expectativas, deseos, metas y objetivos. Para ello se pidió a los estudiantes que buscasen en su lista los deseos o expectativas que hubiesen plasmado y se les invitó a concretarlos en metas y objetivos concretos. Se reflexionó para ello, sobre la importancia que tiene desarrollar acciones para poder cumplir con los objetivos que nos planteamos, para acercarnos a nuestro bienestar, es decir, al logro de esas metas que se dibujan en la base de los deseos que todos tenemos. Nos referimos, de esta forma tan ilustrativa, a los cuatro aspectos de la motivación intrínseca que conviene trabajar y tener en cuenta para lograr el bienestar, siguiendo la propuesta de autores como Salvador Ferrer (2010):

a) Motivación de logro: es el esfuerzo, la búsqueda y la satisfacción por el trabajo bien hecho, y por lograr un determinado criterio de excelencia. Las personas con alta motivación de logro se hayan orientados a los resultados,

afrontan las distintas tareas y obstáculos como un desafío y no dudan a la hora de asumir riesgos calculados, buscando siempre la mejora de su desempeño.

Mejorar nuestra motivación de logro implica:

-
- Orientarnos hacia el logro de objetivos y resultados. Clarificando lo que queremos y buscando metas alcanzables.
-
- Implicarnos en afrontar objetivos desafiantes y en asumir riesgos calculados.
-
- Recabar la información necesaria para reducir la incertidumbre y realizar la tarea más eficazmente.
-
- Buscar la satisfacción por mejorar permanentemente.
-
- Y, sobre todo, ACTUAR. ¡Pasar a la ACCIÓN!, no quedándonos instaurados en pensamientos limitantes como "Sí, pero..." o "Debería"
-

b) Compromiso: estamos refiriéndonos a la implicación personal en el logro de objetivos y a actuar con responsabilidad. El compromiso se sustenta en la búsqueda de aquello que realmente queremos, liberándonos de cargas emocionales, juicios o sentimientos negativos.

Hemos de ser responsables y honestos a la hora de elegir los compromisos, recordando que, el compromiso, antes que, con los otros, es siempre con uno mismo. Recordar que se pagan precios por no cumplir los compromisos como pérdida de confianza, autoestima, deterioro de las relaciones interpersonales, sentimientos de culpabilidad, ansiedad, etc. y que, del mismo modo, se obtienen una serie de beneficios a la hora de cumplir con nuestros compromisos como mayor consciencia, mejora en la autoestima y autoaceptación personal, mayor confianza de los demás hacia ti o enriquecimiento de las relaciones.

Para profundizar en los compromisos, tema con el que comenzamos las primeras sesiones, les pedimos que en un folio escribiesen compromisos en relación al curso y a la experiencia vivida en las últimas semanas, reseñando compromisos a corto y a largo plazo, de acuerdo a las dos siguientes semanas, al siguiente mes o a los próximos seis meses.

c) Iniciativa: está relacionada con la actitud de movilizarnos rápidamente a actuar cuando se presenta la ocasión, así como con la búsqueda de alternativas mejores. Nos referimos a:

-
- Aprovechar las oportunidades.
-
- A estar dispuestas a dar lo mejor de nosotros mismos, buscando más allá de lo logrado hasta el momento.
-
- A buscar alternativas y a ser capaz de romper con la rutina.
-
- Actuar antes de que las circunstancias "te obliguen".
-

d) Optimismo: persistencia en la consecución de objetivos a pesar de los obstáculos y contratiempos. Estamos hablando de:

-
- Insistir en conseguir los objetivos a pesar de las dificultades y obstáculos.
-
- Trabajar pensando en el éxito (expectativas positivas) no en el fracaso (miedo).
-
- Pensar que los contratiempos se deben a circunstancias controlables, más que a fallos personales.
-
- Confiar en sí mismo y persistir.
-

Conviene tener presente que el éxito o el fracaso depende, en gran medida, de nosotros mismos. Sólo cada uno de nosotros es capaz de afrontar las dificultades con una actitud optimista, con pensamientos positivos, tomándolos como un reto y no como una amenaza.

Aun así, en ocasiones adoptamos actitudes derrotistas que afectan a nuestra motivación y que nos envuelven en apatía y, por lo tanto, limitan nuestra capacidad de actuación. La buena noticia es que podemos aprender a tener pensamientos positivos y a manejar nuestros sentimientos, induciendo comportamientos adaptativos, actuando con compromiso, con optimismo y con iniciativa. (Goleman, 1999).

Tras esta introducción teórica dimos comienzo a la última actividad, a la que llamamos "Rueda de agradecimientos y abrazos". Para ello, pedimos a los estudiantes que se dispusieran en dos filas, de forma que todos tuvieran un compañero enfrente. Durante un minuto les pedimos que permanecieran con los ojos cerrados y que pensarán en todas las cosas que habían compartido a lo largo de las distintas sesiones en las que habían participado, los momentos vividos, las emociones que se habían puesto en juego. Una vez que abrieron los ojos se les aclaró que esta actividad iba a ser realizada en silencio, haciendo uso únicamente de la comunicación no verbal con sus compañeros, de tal forma que comenzaron a girar en el sentido de las agujas del reloj y, al encontrarse de frente con un compañero, debían decidir qué tipo

de mensaje querían emitir, estirando su mano derecha y expresando con sus dedos una numeración entre 1 y 4, que simbolizaba lo siguiente:



1. Indica recogimiento, refugio personal, optando por no mantener contacto físico con su compañero. Se trata de pedir y respetar un tiempo para nosotros mismos



2. Indica contacto visual con el compañero, deseo de permanecer mirándole a los ojos



3. Indica contacto visual y cogerse de las manos



4. Deseo de darle un abrazo a nuestro compañero

Tras un breve momento para decidir qué desean transmitir al compañero que se encuentren de frente y una vez que todo el grupo comprende las reglas de juego, les pediremos que pusieran su mano detrás y que señalaran con sus dedos su decisión, mostrándola a su compañero y actuando. En caso de desacuerdo se respetaba siempre la menor puntuación, la decisión del compañero que necesitaba un mayor espacio.





Participantes en la última sesión del curso intergeneracional

Y con esta última actividad en la que nos expresamos mensajes de agradecimiento nos dispusimos a realizar la despedida, algo de lo que se encargaron cada uno de los participantes, quienes incluso mostraron sus dotes culinarias. Para poder hacer un breve resumen de la experiencia, como moderadora, ante el más sincero agradecimiento por la confianza que depositaron cada una de las 30 personas que nos acompañaron cada miércoles, así como por cada uno de sus gestos que sin duda harán irreplicable esta experiencia, escribí un último cuento para los participantes, el cual dejo a su disposición y espero sea recibido con la misma ilusión con la que fue escrito y leído en el último de nuestros encuentros.

El cuento que os voy a contar es un cuento especial. De esos de los de erase una vez... o es que te es... no sé, comenzaré...

Esos de erase una vez 30 genuinos seres. Entre ellos había 15 apuestos jóvenes en su mayoría bellas reinas (14 para ser concretos) sin olvidarnos de un rey, esos jóvenes eran... valientes, intrépidos, atrevidos, comprometidos, con deseos de aprender, experimentar, probar, compartir... Eran tantas cosas

Había también 15 intrépidos sabios, más cargados de reyes que en la apuesta juventud,



... con ganas de aprender, valientes, grandilocuentes, comprometidos, con deseos de compartir y dispuestos a recibir

Un buen día, movidos por esa curiosidad que a todos entraña se embarcaron en una inolvidable aventura. Tomando su mejor equipaje y armados con la mejor de las intenciones, desde el más fantástico de los intereses y, con la mejor de las actitudes, se inscribieron en lo que para ellos (apuestos caballeros y reconocidas señoras, reinas, reyes y princesas de cuento real) podría ser un atractivo reto.

Con ánimos de mejora, con curiosidad y con algo de incertidumbre acudieron a la cita inicial: Curso práctico de Educación Emocional lo llamaron, ¿qué sería? Aceptando el reto, en el punto de partida les dieron la bienvenida a aquella aventura para la que habían sido elegidos. En aquel momento tuvieron que comprometerse y confiar en quien les invitó a sumergirse en el más profundo de los océanos, siendo su función la de seguir fortaleciéndose a sí mismos, la de autoevaluarse y la de ponerse al servicio de sus compañeros.

Tuvieron que pasar algunas pruebas aún sin saber qué les esperaba. Se encontraron ofreciendo su mano a los compañeros, construyendo torres, dibujando emociones, realizando listas y hasta repartiendo servilletas...

Desprendiéndose de algún que otro exceso de equipaje en algunos encuentros regalaron flores, cumplidos e incluso ayudaron a los demás a descargar el peso de la espalda, recuerdo que hasta se encontraron escribiéndose a sí mismos. Se conocieron, confiaron, compartieron miedos, se apoyaron, disfrutaron y dieron siempre lo mejor de ellos, desde el primer día donde expusieron el interés hacia su música, su deporte, sus viajes, su familia, su trabajo, su... de ellos, o como decía alguien sabio... de yo.

Se expusieron y como tal, mostraron ser terriblemente implicados, trabajando largas horas para llegar de visita hasta el ciberespacio. Recordaré su habilidad día tras día para hacer frente a cada uno de los retos y a cada uno de los momentos complicados (porque yo simple y llano narrador no creo que en ningún momentito os haya engañado).

Si es cierto, mis protagonistas no lo tuvieron nada fácil. Aun así, superaron cada una de las adversidades y buscaron la fórmula para mantenerse unidos, siendo fieles a sus objetivos y a todo con lo que se habían comprometido.

Por eso, el reino de mi cuento sencillamente está plagado de agradecimientos. Pues mientras yo ponía las páginas vosotros le dabais forma y ponías color a la historia. Sin vuestra dedicación, interés y compromiso no hubiera sido posible.

La maravilla de este cuento real es que con nuestros altibajos seguiremos viajando, así que gracias por formar parte de mi tren, por dejar en mí estu-
pendo recuerdo, pues tened claro que, aun volviendo a repetir cada uno de mis pasos, no podría volver a encontrarme con toda esa esencia que habéis mostrado, no olvidéis jamás que solo cada una de vosotros y vosotras, todos,

juntos y a veces revueltos, habéis conseguido que vuelva a escribir un cuento encantado.

Gracias por haber conseguido que, una vez más, mi trabajo se vea más que recompensado.

Llevaros siempre de mí, mi más sincero abrazo del cuatro y recordad continuar vuestro camino con ese interés y ganas de superaros más que demostrado.

Patricia

CAPÍTULO 4. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

Lo cierto es que embarcarse en una tarea de este tipo no es nada fácil. A lo largo de todas y cada una de las sesiones, en cada uno de los seguimientos presentados, podemos hacernos conscientes de que el verdadero sentido del éxito de este curso viene dado por la calidad humana y las relaciones interpersonales que en él mismo se forjaron.

Si bien muchas personas podrían pensar que los jóvenes eran los que podrían ofrecer ciertos sentimientos de vitalidad a los mayores participantes, lo cierto es que en la gran mayoría de las ocasiones fueron las personas de mayor edad las que ofrecieron tremendas lecciones de implicación, vitalidad y compromiso.

Cuando participas en un curso como el que se ha presentado, más aún intergeneracional, sientes una gran inyección de energía que te lleva a querer seguir trabajando en actividades de este tipo. En base a la experiencia acabas siendo mucho más consciente de qué necesidades emocionales y qué competencias precisas mejorar.

Darse cuenta de qué es lo que se está sintiendo en un momento determinado supone, como hemos dejado reflejado, el paso fundamental para poder regular tus emociones, por lo tanto, experiencias como la que acabamos de relatar, constituyen un curso que pone a disposición de los participantes toda una serie de herramientas y recursos que les han ayudado y les permitirán sentirse mejor con ellos mismos y con los demás.

Asimismo, como se puede interpretar a través de la lectura, no es necesario disponer de excesivo material para llevar a cabo experiencias así, lo importante es saber dinamizar correctamente al grupo y conseguir la implicación de todos los participantes. Este fue un punto clave en el desarrollo de cada una de las sesiones, puesto que cada una de las personas que nos acompañaban cada miércoles estaban dispuestas a participar y ofrecieron lo mejor de sí mismos, depositando en la profesora toda la confianza posible

e implicándose en cada una de las actividades que se les ofrecían con una total actitud de respeto, colaboración y ayuda.

Y es que, en esta experiencia, la colaboración, la ayuda y el respeto no entendían de edades ni de especialidad académica. Desde el primer día se puso de manifiesto un interés por conocer a los demás y, sobre todo, una disposición al aprendizaje. Podríamos decir que, si bien tenemos experiencia en cursos formativos relacionados con la Educación Emocional, siempre habíamos desarrollado las experiencias formativas acotándolos a una franja de edad y, en este caso, a pesar de que las características de los participantes eran muy dispares, supieron aprovechar esa diferencia de edad, gustos o intereses para enriquecer la experiencia intergeneracional.

Para la formadora esta experiencia ha sido todo un éxito, sin duda la Educación Emocional hay que compartirla y no tendría sentido sin la participación de todas las personas que dedicaron su mañana del miércoles a participar en una actividad de este tipo. De ahí el título de este libro, un libro que sin duda no podría haberse realizado sin el interés y el saber ser y estar de todos los estudiantes que conformaron este grupo intergeneracional, tanto de los alumnos del Programa Interuniversitario de la Experiencia, como de los alumnos del Grado en Educación Social, Pedagogía y Máster de Profesorado.



Muestra del grupo intergeneracional que participó en el curso

Al igual que a lo largo del libro hemos dado la palabra a los participantes, han sido seleccionadas unas últimas reflexiones de algunos de los beneficiarios de esta formación para poner punto y final a estas páginas:

"Hoy es miércoles 30 de marzo, me levanto con cierto cosquilleo en el estómago, como los últimos miércoles de febrero y marzo. Me preparo emocionalmente para asistir a la clase de Patricia, voy caminando hacia la facultad con un bienestar en mi cuerpo que pocas veces había tenido. Llego al aula, ¡¡Oh, que pena!! Patricia no ha venido, ni mis compañeros, esos con los he compartido tantas y tantas emociones, alegría, tristeza, penas, sabiduría, desilusiones, fraternidad, remordimientos, paz, sosiego, en fin, emociones de la vida misma. Si, no ha venido nadie, yo tampoco estaba, era la reflexión que hacía y valoraba pobre la experiencia vivida junto a todos ellos. Ahora soy capaz de gestionar bien esas sensaciones, he aprendido a valorarme mucho más yo mismo, a valorar a los demás, a respetarle y no invadirle su espacio, a pensar que cada persona es "su yo" que puede no tener nada que ver con "mi yo", pero simplemente escuchándoles sé qué dirección debo tomar. Hemos hecho torres, ahí evidenciamos nuestro propio egoísmo queriendo hacerla la más alta posible, tenía trampa, simplemente, no escuchamos a Patricia. Nos hemos entregado flores, ¡que arma más inofensiva para atacar a los demás!, las flores. También regalamos servilletas de colores, ahí sentimos las sensaciones de querer conocer más a los demás y la gran sorpresa de haber conocido a otros. Hicimos un viaje por el espacio que se truncó a mitad de recorrido. Dura la decisión que había que tomar. Yo no tenía la más mínima duda, solo pensé que todos eran mi familia y tenía que intentar salvarlos y así lo hice, pero gran error, nadie salvamos a nuestro comandante en jefe, la única que sabía dirigir la nave, (lo siento Patricia) pero cuando lo comunicaste sentí profundo malestar, otra de las sensaciones emocionales, además de llegar a sentirme ruborizado por la cantidad de salvados que tuve, pero superé todas esas emociones satisfactoriamente el último día, que alegría, que buen rollo, cuantos abrazos, 1, 2, 3 y 4 dedos de la mano..... Ha sido una gran experiencia compartir con mayores y jóvenes esas horas que nos has brindado. Yo de todo saco algo positivo, y de este curso también. Te deseo lo mejor en tu brillante carrera profesional. Recibe un 4 emocionado" (Estudiante UNEX)

"La sensación que se me ha quedado unos días después de acabar el curso es ambigua. Siento que he avanzado en mi bienestar y creo que me ha impactado de una manera positiva, pero a la vez me ha dejado con el "gusanillo" de querer saber más.

La última sesión fue realmente emotiva para mí. La dinámica de los números me hizo darme cuenta de la complejidad de las emociones, así como la diversidad que puede existir a la hora del sentir. Fue una dinámica que me pareció totalmente adecuada para culminar el curso.

Por otro lado, la experiencia de poder participar en algo intergeneracional me ha parecido muy enriquecedora. Todos hemos aprendido mucho de todos y eso ha sido lo que más me ha gustado. Además, creo que hemos funcionado muy bien como grupo.

Para finalizar, me gustaría destacar la libertad y la confianza que he sentido en todo momento, tanto cuando me tocaba expresarme, así como cuando tenía que escuchar y comprender, lo cual ha sido clave para que todo funcionase.

Muchas gracias por ser tan buena profesional con nosotros y por aportarnos tanto" (Estudiante de Educación Social).

"Es el tercer curso de educación emocional que realizo, y también ha sido el más especial, el hecho de haberlo compartido con los alumnos de la universidad de la experiencia, lo ha enriquecido mucho, a nivel de relaciones, de conocimientos y de experiencias, me ha encantado. Debo darte las gracias por como lo has impartido, la pasión con la que vives nuestra profesión es contagiosa, y hace todo más divertido, interesante y fácil.

En lo que a las emociones se refiere, siempre he considerado que las gestionaba bastante bien, pero mis poco frecuentes, aunque existentes pérdidas de papeles me hacen darme cuenta que necesito mucho entrenamiento y toda la formación posible.

Este año tengo que tomar muchas decisiones (pero no tomare ninguna en las dos próximas semanas). Y este curso me ha ayudado mucho a clarificar el cómo lo debo hacer (Yo, centrarme en eso como primer paso para todo, que no suele ser frecuente en mí).

No tengo quejas para el curso, me ha gustado todo tal cual está, lo único que por mi "faceta de artista" hubiese añadido, son más roleplaying.

¡Gracias por todo! espero que podamos encontrarnos en futuras experiencias. (Estudiante de Educación Social)

"La verdad es que no sabría por dónde empezar para realizar mi última reflexión de este curso. La experiencia ha sido única. El poder estar en contacto con gente de diferentes edades me ha hecho sentir muy cómoda, y a la vez me ha servido para aprender de ellos, pues no todos los días se tiene la oportunidad de convivir con personas con muchos años de experiencia en la vida. Cada día que iba al curso, iba con muchas ganas, porque sabía que nuestra querida profesora nos tendría preparada una sesión llena de actividades (algunas con un poquito de trampa) super interesante y dinámicas, que nos harían reflexionar sobre nuestras vidas y que nos llevaría a sentir miles de sentimientos y emociones. En este curso me he dado cuenta, de lo importante que tenemos en nuestra vida, de lo importante que soy yo para mí misma. Si no me quiero yo ¿Quién me va a querer? nosotros somos las personas más importantes de nuestras vidas, y esto es algo que debemos tener claro. Algo que no debería costarnos mucho esfuerzo, es decir las cosas buenas de la gente, de tus amigos o

incluso de tus familiares. A veces, nos ceñimos a criticar sin razón, pues parece que mostrar nuestras emociones es sinónimo de vergonzoso, y preferimos atacar con una crítica graciosa. Esto es algo que, hasta el momento, no me había dado cuenta, pero es totalmente verdad. Pocas son las veces que mi hermano y yo nos hemos dicho cosas bonitas, en cambio cosas feas y críticas se dicen a todas horas (ambos sabemos que son en broma, pero siempre es así). En la última sesión, podría resumirse como la despedida del curso, donde a través de una pequeña actividad, aprendimos lo importante que es respetar los espacios y las emociones de las personas que te rodean, cosa muy importante, y que muchas personas no saben o no se dan cuenta de cumplir. Me ha gustado mucho poderme despedir de mis compañeros de esta manera. He dado y he recibido abrazos de personas con las que apenas he hablado, pero que en el fondo compartíamos esa necesidad de mostrar nuestro agradecimiento mutuo. Como siempre, valoro muy positivamente la gran capacidad de nuestra profesora Patricia para llevar a cabo este curso, haciendo muy claras las explicaciones, proponiéndonos actividades super interesantes y reflexivas y sobretodo por sus dotes de comunicación, que hace que no te pierdas el hilo de las sesiones en ningún momento. Si me volvieran a dar la oportunidad de repetir esta experiencia, sin duda volvería una y mil veces. Muchas gracias por hacer posible mi participación en este fantástico curso” (Estudiante Máster)

En cada una de las reflexiones que nos ofrecieron a lo largo del curso los estudiantes se denota el aprovechamiento del mismo, al igual que suponen el fiel reflejo de cómo lo disfrutaron, de cómo se implicaron y lo agradecidos que fueron cada uno de los participantes. Establecieron relación con sus compañeros, sin importarles su edad o vivencia, siempre dispuestos a ayudarse y a colaborar.

Más allá de los resultados de las distintas evaluaciones que se realizaron sobre el nivel de competencia emocional autopercebida de manera previa y al finalizar la formación, que dejaron notables evidencias de cómo fueron haciéndose más conscientes de cuál o cuáles eran las competencias en las que era preciso incidir, pudimos observar el fuerte vínculo que se creaba entre los participantes, cuyos lazos se estrecharon más allá de las horas formativas, a través de lo que ellos denominaron “*un café emocional*” y donde nos consta que siguieron encontrándose a lo largo del curso académico para, simplemente, acompañarse. Prácticas de este tipo nacen de la propia voluntad de los asistentes que, a partir de encuentros intergeneracionales como el que se ha puesto de manifiesto, instauran prácticas y hábitos que traspasan las fronteras de lo académico y, por lo tanto de las aulas, y se convierten en una manera informal de poner en práctica lo aprendido, poniendo de relieve el éxito total en la formación recibida.

Uno de los grandes aciertos, sin duda, del Programa Interuniversitario de la Experiencia es realizar cada año prácticas de este tipo donde se permite el intercambio de ideas, donde, a partir del intercambio basado en las experiencias vitales de alumnos más y menos jóvenes, se inician, traspasando los muros de la Universidad, relaciones de colaboración e incluso, también, bonitas amistades.

Es esta la gran labor de responsabilidad social que tiene la Universidad actual, no solo crear acciones formativas para distintos colectivos, además de añadirles la vertiente intergeneracional, sino que es necesario que se creen cauces de colaboración entre los estudiantes y la comunidad, pues cursos como este tipo les ofrece la oportunidad a los participantes de mejorar su bienestar, aumentar sus competencias emocionales y, por ende, les permite ser mejores ciudadanos y ciudadanas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, M. M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: Currículo y práctica*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Barcelona: Barcelona. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/2349>.
- Acosta, A. (2008). Educación emocional y convivencia en el aula. En M. S. Jiménez (Ed.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 11-31). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- Álvarez González, M., Bisquerra, R., Filella, G., Fita, E., Martínez, F., y Pérez, N. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional* (1ª ed.). Barcelona: Ciss-praxis.
- Álvarez Morán, S., Pérez Collera, A., y Suárez Álvarez, M. L. (2008). En Consejería de Educación y Ciencia (Ed.), *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Madrid: Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica.
- Bar-On, R. (1997). *The bar-on emotional quotient Enventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. In M. Álvarez González, & R. Bisquerra (Eds.), *Manual de orientación y tutoría* (pp. 69-83). Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.

- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E. López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. y Planells. O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat, Barcelona: Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E. López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. y Planells. O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat, Barcelona: Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Boccardo, F., Sasia, A. R., y Fontenla, E. G. (1999). Inteligencia emocional. En A. Valles (Ed.), *Desarrollando la inteligencia emocional*. Valencia: Benacantil.
- Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Desclee de Brower: Bilbao.
- Chóliz, M. y Gómez, C. (2002). Emociones sociales II (enamoramamiento, celos, envidia y empatía). En F. Palmero, E. G. Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (eds). *Psicología de la Motivación y Emoción* (pp. 395-418). Madrid: McGrawHill.
- Csikszentmihalyi, M. 1998: *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, Paidós.
- Damasio, A. (1996). *El error de descartes. emoción, razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.
- Damasio, A. (2001). *La sensación de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la consciencia*. Madrid: Debate.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. neurobiología de la emoción y de los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO-Santillana.

- Diez de Ulzurum, A., y Marti, J. (1998). La educación emocional: estrategias y actividades para la Educación Infantil. *Aula De Innovación Educativa*, 72, 84-96.
- Ekman, P. (1992). Are there basic emotions?. *Psychological Review*, 99, 550-553.
- Ekman, P., Sorenson, E. y Friesen, W. (1969). Pan-cultural elements in facial display of emotions. *Science*, 164, 86-88.
- Ekman, P., y Friesen, W. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11, 124-129.
- Elias, M., Tobias, S., y Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Extremera, N., Ruiz-Aranda, D., Pineda, C., y Salguero, J. M. (2011). Emotional intelligence and its relation with hedonic and eudaimonic well-being: A prospective study. *Personality and Individual Differences*, 51, 11-16. doi: 10.1016/j.paid.2011.02.029
- Extremera, N., y Fernández Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista De Educación*, 332, 97-116. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>
- Fernández Berrocal, P. (2008). La educación social y emocional en España. In C. Clouder, B. Dahlin, R. Diekstra, P. Fernández Berrocal, B. Heys, L. Lantieri y H. Paschen (Eds.), *Informe de la Fundación Marcelino Botín (IFFM), Educación emocional y social. Análisis internacional* (pp. 159-196). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, F. (2001). *Procesos psicológicos básicos*. Madrid: Pirámide.
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca del sentido*. Barcelona: Herder.
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- García Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Disponible en: <http://www.cep-cuevasolula.es/espisal>.

- Gillham, J. E., y Seligman, M. (1999). Footsteps on the road to positive psychology. *Behaviour Research and Therapy*, 37, 163-173. doi: 10.1016/s0005-7967(99)00055-8
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantman.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In C. Cherniss, & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligence workplace* (pp. 27-44). San Francisco: Jossey-bass.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & Emotion*, 13(5), 551-573.
- Güell, M. (2006). ¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Técnicas asertivas para el profesorado y formadores. Barcelona: Grao.
- Heimpel, S. A., Wood, J. W., Marshall, M. A., y Brown, J. D. (2002). Do people with low self-esteem really want to feel better? Self-esteem differences in motivation to repair negative moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 128-147.
- Hervás, G. y Vázquez, C. (2006). La regulación afectiva: Modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 59, 9-32.
- Hoffman, M.L. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea Books.
- Huegun, A. (2009). La importancia de la empatía en el trabajo del educador para unas relaciones saludables. *A tu salud*, 67, 15-69.
- Izard, C. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from development and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 115(2), 288-299.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. y Lazarus, B. (2000). *Pasión y razón*. Barcelona: Paidós.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta.

- Lyubomirsky, S., King, L. y Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Martínez Clares, P. y Echeverría Samanes, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 125-147.
- Matthews, G., Zeidner, M., y Roberts, R. (2002). *Emotional intelligence: Science and myth*. Cambridge: MIT Press.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-34). Nueva York: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a standard intelligence. In R. Bar-On, y D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). New York: Jossey-Bass.
- Pérez González, J. C. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Ed.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Esplugues de Llobregat: Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Peterson, C., y Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues. A handbook and classification*. New York: Oxford University Press and Washington, DC: American Psychological Association.
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex.
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2011). *Emoción y conflicto*. Barcelona: Paidós.
- Repetto, E. y Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*. 8(5), 83-95.
- Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., y Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627. doi: 10.1080/08870440290025812
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral*. Madrid: Narcea.

- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi: 10.1007/978-94-017-9088-8_18
- Shapiro, L. E. (1998). *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Grupo Zeta.
- Taylor, G., Babhy, R., & Parker, J. (1997). *Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of a definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58, 25-52.
- Tomkins, S. (1981). The quest for primary motives: Biography and autobiography of an idea. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(2), 306-329.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Boston: Reidel.
- Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales C. A.
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zeidner, M., Matthews, G., y Roberts, R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: what have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-being*, 4(1), 1-30. doi: 10.1111/j.1758-0854.2011.01062.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., y Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?* New York: Teachers College Press.

