

Estrategias creativas para la educación emocional

por Saturnino DE LA TORRE DE LA TORRE
Universidad de Barcelona

«Ser maestro es eso: enseñar felicidad» (R. Alves)

Impacto emocional. Sentipensar

Comenzaré el artículo, siguiendo el modelo ORA (Observar, Reflexionar, Aplicar), descrito por S. de la Torre y otros (1996), con un texto que ilustra el concepto de *sentipensar*. Resulta evidente que las estrategias creativas de educación emocional escapan a la mera transmisión de información. Han de estar vinculadas a elementos cognitivo-afectivos, no solamente cognitivos, y para ello nada mejor que un relato. Él nos servirá de referente y ejemplo de cómo generar un clima de diálogo e intercambio de ideas, sentimientos, creencias, actitudes y puntos de vista divergentes. Las estrategias de educación emocional descansan sobre los pilares de la persona, el clima, la situación, el momento, por no hablar del contenido y su intencionalidad.

Carmen, una ex-alumna, altamente motivada, de Psicopedagogía, me envía por correo una hermosa anécdota que para mí es todo un regalo. Lo acompañaba con esta emotiva dedicatoria: «Hace unos días recibí el siguiente texto y me hizo pensar en usted, en los valores que transmite cuando

enseña. Me impactó y por eso se lo hago llegar». ¿Qué había hecho yo para despertar tal elogio? Lo reinterpreto con mis palabras y lo brindo al lector para que lo sentipiense y comparta con los compañeros y con las compañeras.

«Un asesor creativo de empresas en Gestión del Tiempo, quiso impactar a su auditorio en una conferencia con una representación escénica de una idea. Sacó de debajo de la mesa un recipiente grande, de boca ancha, y lo colocó sobre la mesa. Advirtió cómo las miradas de los asistentes eran atraídas por el objeto, convertido en imán de su atención. Se hizo un progresivo silencio. Luego colocó una bolsa de piedras del tamaño del puño y preguntó.

—¿Cuántas piedras piensan que caben en este recipiente?

El murmullo de la participación fue creciendo hasta hacerse una ola de cuchicheos: cinco, seis, siete... todas.

Tras las conjeturas de los asistentes comenzó a meter las piedras que tenía

sobre la mesa hasta llenar el frasco con todas ellas. Luego preguntó.

—¿Está lleno?

Los asistentes hipnotizados por lo que estaban viendo, asintieron con un ¡Sí! rotundo. Era evidente que no cabía más en la botella. Aquello resultaba insólito respecto a sus expectativas de una explicación tradicional.

El conferenciante sacó entonces de debajo de la mesa un cubo de gravilla. Metió parte de la gravilla en el recipiente y lo agitó. Las piedrecitas penetraron por los espacios que dejaban las piedras grandes. Miró al auditorio, sonrió con ironía y repitió.

—¿Está ahora lleno?

Los asistentes estaban desconcertados y divididos. La duda se apoderó de ellos.

—Puede que no, dijeron algunos. Intuían que aquello era una demostración de algo.

—Bien, dijo. Comprémoslo.

Puso sobre la mesa un pequeño tarro con arena y comenzó a echarla en el recipiente hasta filtrarse en los pequeños huecos de las piedras y la grava.

—¿Está lleno? Preguntó una vez más.

—¡No! Contestaron los asistentes, atrapados con aquella insólita actuación.

—¿Cómo es posible, continuó diciendo el experto, que al inicio lo vierais lleno y ahora que está lleno consideréis que no lo está?

A continuación tomó agua de un vaso y lo fue vertiendo hasta rebasar el reci-

piente, que poco a poco iba siendo absorbida por la arena.

—Bueno, dijo, ¿qué hemos demostrado?

—Que no importa lo llena que esté tu agenda. Si lo intentas siempre puedes hacer que quepan más cosas, dijo un asistente.

—Que siempre hay tiempo para las cosas pequeñas, aventuró otro.

—¡No! Concluyó el conferenciante. Lo que nos enseña esta demostración es que si no colocas las piedras grandes primero, no podrás colocarlas luego. ¿Cuáles son esas grandes piedras en tu vida? La persona amada, la felicidad, los sentimientos, los hijos, la salud, tus sueños, tus amistades, tu trabajo... Intenta ponerlas primero. El resto encontrará su lugar».

Propuesta para sentipensar. ¿Qué preguntas te sugiere el anterior relato? ¿Para qué objetivos crees que podría resultar de interés? ¿En qué situaciones crees que lo podrías utilizar?

1. Los signos de nuestro tiempo. Tecnología, emoción y cambio

El siglo XXI ha irrumpido en nuestra sociedad y en nuestras vidas como algo más que la secuencia de un año a otro. Ha llegado como un símbolo de cambio y telecomunicaciones, pero al tiempo dejando espacio a un concepto que ha estado relegado durante siglos de la ciencia y de la educación. Me refiero a la dimensión emocional del ser humano. Paradójicamente, el desarrollo de las nuevas tecnologías, del avance científico, en la era de las telecomunicaciones se eleva la demanda de va-

lores personales, espirituales y emocionales. Y es que lo sustantivo del ser humano proviene de dentro, de su mundo interior. Lo demás son conquistas de progreso y civilización que en modo alguno niegan la preeminencia del ser humano como ser libre, creativo, en comunicación permanente con su entorno. Es más, el desarrollo tecnológico, de las telecomunicaciones, del avance científico y progreso social ha sido posible gracias a ese potencial humano que hemos dado en llamar «creatividad». Sin esa capacidad y entusiasmo por ir hacia adelante, por buscar caminos nuevos, seguiríamos en las cavernas. Tecnología y humanismo no son, pues, dos conceptos contrapuestos, sino complementarios en lo más intrínseco del ser humano: en su dimensión emocional.

La validez de esta afirmación la he constatado personalmente. En un curso de formación pedagógica leí el texto de la canción de Luis Miguel «Sueña». Los asistentes agradecieron la novedad. En otro encuentro pedagógico puse su música al final de mi intervención como colofón de mi mensaje. El efecto se puso de manifiesto en un aplauso mantenido. En una tercera ocasión acompañé la música «sueña» con el apoyo informático proyectando el texto/imagen en una pantalla, para mostrar cómo la informática puede contribuir a despertar emociones y sentimientos que el lenguaje normal no consigue. Explicué que la informática es un instrumento al servicio de nuestros propósitos. La expresión de emociones es superior cuando se unen palabra, texto e imagen apoyada en recursos informáticos. En Sao Paulo (mayo 2000), esta estrategia con M. C. Moraes consiguió emocionar a un auditorio de 1.400 perso-

nas con un tema tan racional y abstracto como los paradigmas en educación. ¿Es posible imaginar un fenómeno como este? Educar las emociones y sentimientos es posible incluso con temas tan fríos como la ciencia, la matemática o la física. Es cuestión de «estrategia». Y precisamente de eso va este artículo.

Hoy no podemos seguir hablando de enseñanza en ningún nivel educativo sin hablar de cambio. Cambio que algunas veces, aunque no siempre, tiene que ver con la sociedad de la información, como explica J. Majó (1999). El cambio es un nuevo concepto organizador de la realidad y de los procesos que tienen lugar en la formación tanto escolar como no escolar. Vivimos momentos de cambios turbulentos promovidos por el avance incesante de las nuevas tecnologías, por las telecomunicaciones, por las demandas sociales y laborales, por los avances científicos, etc. Si estos cambios forman parte de la cultura, es preciso que redunden en los *canales transmisores* de dicha cultura.

Hasta ahora hemos visualizado el método didáctico como canal o tubo transmisor de conocimientos. Esto es, la generación de conocimiento mediante la investigación, la reflexión o la experiencia en el ámbito de la Pedagogía no se han transferido a la práctica docente. De este modo, el conocimiento psicopedagógico no ha repercutido significativamente en la mejora de las estrategias metódicas. El reto de la Didáctica moderna está en cambiar esa imagen de tubo conductor, que transporta contenidos sin retener ninguno de ellos, por otra imagen como la *fuelle o concha* que revierte hacia afuera una vez está llena. El

método didáctico como vía para lograr objetivos culturales debiera ser el primero en apropiarse y enriquecerse con los nuevos hallazgos provenientes de la otra metodología: la científica. Esta se ocupa de generar nuevos conocimientos en un determinado campo del saber; la Didáctica de interiorizarlos.

«Por extraño que parezca —escriben A. Hargreaves, L. Earl y J. Ryan (1999, 13)— a finales del siglo XX, las sociedades occidentales también se hallan inmersas en cambios y transiciones turbulentos y plenos de incertidumbre».

Y más adelante sugieren como supuesto:

«El desarrollo y puesta en práctica de cualquier cambio debería tomar como base las teorías y concepciones ya existentes sobre el cambio educativo» (p. 20).

El cambio es, pues, un nuevo organizador de la realidad educativa.

Hemos de acostumbrarnos a la complejidad, a la incertidumbre, a la participación, a la construcción colaborativa del conocimiento, al aprendizaje de por vida. Pasamos de una sociedad de la industrialización a una sociedad de la información, como afirma J. Majó (1999).

«La explosión de la sociedad de la información, amparada en la revolución tecnológica, cambia nuestra manera de aprender, producir y trabajar... y poco a poco, sin darnos cuenta, también ha transformado nuestra manera de vivir,

nuestra manera de ser y de estar, porque modifica la perspectiva del tiempo y del espacio» (p.18).

De este modo, la dimensión emocional del ser humano, que tan solo hace dos décadas estaba proscrita en muchas instituciones educativas, emerge con valor propio junto a la experiencia y la razón. Porque nos hemos percatado que al analizar los hechos humanos desde la vida o desde la educación, es preciso recurrir a la vertiente emocional si queremos obtener una explicación comprensiva de los mismos.

La inteligencia emocional, y no la capacidad abstracta de razonar, es realmente la que determina actos y decisiones importantes de la vida. Es la inteligencia emocional la que determina el éxito en las relaciones humanas y muchas veces también el profesional. Es la inteligencia emocional la que más contribuye a un clima constructivo en las organizaciones. Es la inteligencia emocional la que permite sacar provecho social de los aprendizajes. Es la inteligencia emocional la que gobierna los actos de la vida diaria. Es la inteligencia emocional la que está en la base de muchas actuaciones creativas. Es la inteligencia emocional la que más nos aproxima a la felicidad. Porque ésta tiene que ver con la propia conciencia y armonía con uno mismo y con los otros, tiene que ver con el equilibrio entre expectativas y logros. Y eso arraiga en lo emocional. Para M. Csikszentmihalyi (1997), uno de los investigadores de la creatividad más relevantes de nuestros días, el éxito no depende de los acontecimientos externos, sino de la interpretación y comprensión de los hechos de la vida.

Es asombroso, dice (1997, 404) lo poco que la mayoría de la gente sabe acerca de sus sentimientos... En oposición a este estado de apatía crónica, los individuos creativos están en muy estrecho contacto con sus emociones. Siempre saben la razón de lo que están haciendo, y son muy sensibles al dolor, al aburrimiento, a la alegría, a la tristeza y a otras emociones.

D. Goleman (1996, 23) afirma en su primer capítulo de inteligencia emocional:

«Cualquier concepción de la naturaleza humana que soslaye el poder de las emociones pecará de una lamentable miopía... Nuestras acciones dependen tanto —y a veces más— de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos».

Por el contrario, la ausencia de educación emocional apropiada puede provoca inhibiciones, bloqueos, temores, inestabilidad, frustraciones ante la adversidad. La falta de educación emocional puede inducir desajustes sociales y falta de dominio de si en situaciones contrarias a nuestros deseos. Es la educación de las emociones la que contribuye a disminuir los sentimientos de angustia, depresión y ansiedad a decir de S. Martineaud y D. Engelhart (1997). Si esto es así, ¿cómo es posible que no alentemos una educación de las emociones? ¿Cómo es posible que aún siga prevaleciendo el pensar sobre el sentir? ¿Cómo no nos hemos percatado que educando en «sentipensar» estamos favoreciendo la integración de estos dos modos de activar nuestro interior? (S. Torre, 1999).

Hecha esta reflexión inicial para situar

el tema en el contexto social actual paso a describir los conceptos referidos a la dimensión emocional y las estrategias creativas para su educación.

2. ¿Qué entendemos por dimensión emocional?

«El hombre se eleva por la inteligencia, pero no es hombre más que por el corazón».
(Henry Frédeic Amiel)

No era fácil predecir que en la época de las nuevas tecnologías y de los grandes avances científicos surgiera un creciente interés por la dimensión afectiva y emocional del ser humano. Tal vez como salvaguarda de aquello que le es más propio como ser que ama, se relaciona y crea. Los trabajos de D. Goleman (1996), M. Csikszentmihalyi (1997, 1998, 1998b), R. Bisquerra (2000), M. J. Elías y otros (1999), J. A. Marina (1999), entre otros, sustentan las bases del presente trabajo.

«La afectividad —escribe P. Aznar (1995, 59)— está emergiendo como un área prominente en la investigación psicológica... lo cual ha propiciado una rápida expansión de formulaciones teóricas».

La propia autora (1995, 62), haciendo referencia al papel de la educación de la afectividad en la LOGSE afirma que los aspectos afectivos cobran un especial relieve al considerar que la creación de contextos de interacción afectiva no sólo es un factor que influye en el crecimiento personal, sino más bien una condición necesaria para que tal crecimiento se produzca. Para la autora, lo afectivo integra emoción y sen-

timiento y desde planteamientos constructivistas está inextricablemente unido a lo cognitivo, aunque difieran en el modo de procesar los mensajes: inconsciente o procedural y consciente o declarativo.

Sin embargo, la corriente de lo emocional, surgida a partir de la obra de D. Goleman (1996), ha derivado la atención hacia otro campo en el que confluyen lo *neurofisiológico*, lo *comportamental* y lo *cognitivo*. La emoción es ese estado biopsicológico que permite iniciar acciones, motivaciones e implicaciones no siempre justificables ni controlables. Cómo dije al inicio, está presente en la mayor parte de procesos vitales sin que necesariamente esté sometido a criterios de planificación racional, pero que resulta fundamental en el desarrollo humano, profesional, creativo e incluso científico. La emoción, por ejemplo, pone en marcha impulsos y procesos de aprendizaje y compromisos derivados de la satisfacción que tales procesos o resultados producen. Se generan, no obstante, como respuesta a un estímulo interno o externo.

La dimensión emocional, en contraste y complementariedad con otras dimensiones del ser humano como la perceptiva, cognitiva, pragmática, conativa y relacional, da cuenta del modo de funcionar del ser humano ante actuaciones o decisiones no explicables con parámetros de racionalidad. El estudio e investigación de lo emocional intenta crear un cuerpo de conocimientos que den cuenta de sus componentes, funciones, explicaciones teóricas, repercusiones y educación. Como es natural nosotros nos fijaremos en esta vertiente y más concretamente en estrategias didácticas que

faciliten la sensibilización hacia la educación del control y utilización de ese gran potencial humano y creativo que son las emociones.

La emoción, utilizando palabras de R. Bisquerra (2000, 61)

«es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno».

Estamos ante un concepto multidimensional que encubre una variedad de estados de diferente dirección (positiva o negativa), intensidad (débil o fuerte), impacto (lábil o persistente), y con diferente forma de expresión (fisiológica, corporal, cognitiva o social).

El proceso de la vivencia emocional suele seguir este recorrido:

1. Hecho, desencadenante o estímulo externo o interno.
2. Valoración en la que el sujeto sopesa de qué modo le afecta y la importancia que ha de darle.
3. Cambios psicofisiológicos que produce en el sujeto, tales como rubor, palpitations, tensión muscular, relajación, etc.
4. Predisposición a la acción, que ya representa una forma de motivación. La respuesta vendrá determinada por la educación, la situación ambiental, el lugar y momento, etc.

Mediante este esquema el docente puede analizar la forma en que se genera un conflicto en el aula cuando un alumno reta a un profesor/a. La acción final puede ser la agresión verbal por parte del alumno y la expulsión o sanción por parte del docente, sin advertir que se ha dado un proceso de descontrol de la dimensión emocional tanto por parte del alumno como del docente. La vida cotidiana está llena de ejemplos en los que ponemos en marca este mecanismo desencadenante de emociones.

Las manifestaciones de la emoción pueden ser de naturaleza neurofisiológica, corporal, psicológica y social.

Entre las primeras tenemos las respuestas involuntarias del tipo: rubor, sudoración, taquicardia, presión sanguínea, alteración de la respiración, sequedad bucal, y sobre todo el papel de los neurotransmisores. Neurotransmisores y hormonas están implicadas en los procesos emocionales.

Entre las respuestas de índole *comportamental* o corporal que pueden llegar a disimularse están las expresiones faciales, las posturas corporales, el paralenguaje. El movimiento de la propia existencia de que nos habla D. Hennings, por ejemplo, es una forma de descargar las tensiones cuando el alumno está en situación de examen. Son movimientos inconscientes de reajuste del cuerpo. La comunicación no verbal y el paralenguaje proporcionan indicios para inferir emociones de ira, rabia, tristeza, alegría, amor, felicidad, etc.

El sentimiento es la *expresión psicoló-*

gica de la emoción. Así hablamos de sentimientos de amor, ternura, afecto, tristeza, etc. Si la emoción es muy fuerte puede provocar fobias, depresión, estrés y otros comportamientos patológicos como obsesiones compulsivas. Estas alteraciones pueden tener su origen en emociones positivas como amor convertido en desamor o el orgullo personal cuando se convierte en egolatría.

La *expresión social* de las emociones es el orgullo (de la propia cultura, pueblo o raza) que puede dar lugar a la intolerancia cuando se extrema, la filantropía como sentimiento de entrega a los demás. De hecho muchas de las emociones personales pueden tener su equivalente social como el miedo convertido en pánico colectivo, o la aversión convertida en hostilidad.

Las funciones de la emoción no están definidas de forma universal. Sin embargo, parecen existir, a decir de antropólogos y etnólogos, expresiones emocionales universales. En ellas se dan lo filogenético y lo cultural, pudiendo afectar a los procesos perceptivos, cognitivos y creativos. Así, los estados placenteros de felicidad y relajación facilitan los procesos de aprendizaje y proporciona mayor número de asociaciones originales. El estado de felicidad despierta la sensibilidad y aumenta la cooperación.

«Las emociones, —concluye R. Bisquerra (2000, 64)— tienen una función motivadora, adaptativa, informativa y social. Además, algunas emociones pueden jugar una función importante en el desarrollo personal».

Un plan educativo de las emociones ha de partir de sus variantes y naturaleza así

como del grado de conciencia que se tiene de ellas. Esto es, partir de la realidad previa. Rusell y Mehrabian (1977) (Citado por R. Bisquerra, 2000, 90) las sistematizan atendiendo a la doble polaridad: placer vs. displacer y activación alta vs. activación baja, felicidad vs. infelicidad, alegría vs. tristeza, etc.

R. Bisquerra (2000, 96) agrupa las emociones en cuatro categorías con sus familias o clusters

1. Emociones negativas: ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión.
2. Emociones positivas: alegría, humor, amor, felicidad.
3. Emociones ambiguas como sorpresa, esperanza, compasión.
4. Emociones estéticas que tienen que ver con la admiración y complacencia artística.

3. Investigación sobre inclinaciones básicas

«La neurociencia confirma que el cariño recibido durante los primeros años de vida es un buen indicador del estado de salud que tendrá en la edad adulta» (G. Casino).

Desde planteamientos holísticos el ser humano es un sistema en el que todos sus componentes biológicos, neurológicos, psicológicos, ambientales y educativos, interactúan como un todo. No podemos decir que las capacidades sean fruto de un determinismo genético ni tampoco que se

deban exclusivamente al ambiente, sino a la interacción entre predisposiciones, rasgos personales, condiciones ambientales e influencias educativas. Incluso personas que han llegado a altos niveles de expresión creativa deben su éxito al conjunto de factores de índole biopsicológica, socio-cultural y educativa. Las demandas son determinantes en muchos de los casos estudiados por Csikszentmihalyi (1998). Los fundamentos filosóficos de este enfoque interactivo e integrador los plasma acertadamente H. Maturana (1999) en *Ontología de la realidad*.

Partiendo de los prototipos de Jung y tomando en consideración los estudios de Inteligencias múltiples de Gardner (1995), la inteligencia emocional de D. Goleman (1997, 1999), la corriente praxiológica del aprender haciendo de Dewey y la propia teoría interactiva de la creatividad (S. Torre, 1997) llegamos a la conclusión de que en toda persona existen una serie de impulsos o inclinaciones básicas que se ponen de manifiesto tanto en las actuaciones de la vida cotidiana, en las decisiones laborales, como en las relaciones sociales y en los procesos de aprender y crear. Son como las vías aferentes y eferentes de comunicación que transforman la información en formación, las sensaciones en ideas y estas en acciones, las experiencias en creaciones, los estímulos en emociones, el individuo en persona. Esto es, gracias a actuaciones como percibir, pensar, actuar, sentir, persistir, interactuar, vamos construyendo nuestra personalidad y estilo de vida. No sería exagerado afirmar, pues, que son estas actuaciones humanas, estos impulsos que van más allá de la conciencia, los que determinan una manera de ser, un

estilo personal. A esto es a lo que llamaré inclinaciones o impulsos básicos en tanto en cuanto propensiones naturales e instintivas a percibir, pensar, sentir, actuar, persistir y comunicarse, de las cuales pocas veces somos conscientes, pero que marcan una inclinación preponderante. De ahí la denominación.

Cada persona va creciendo, desarrollando sus potencialidades personales, habilidades relacionales y competencias profesionales o de empleo al tiempo que va ampliando la conciencia de las mismas. Esto es, se percata de las consecuencias de sus ideas y actuaciones y goza más de ellas. El amor a los veinte años, por ejemplo, puede ser apasionado, impulsivo, inconsciente, en cambio a los cuarenta ser más maduro, más profundo, más consciente. Las inclinaciones básicas permanecen, pero el predominio de unas u otras va cambiando con el desarrollo, las experiencias, la formación, y por qué no decirlo, con impactos inesperados.

El modelo que nos sirve de referencia para describir las grandes dimensiones de la actividad más propiamente humana se caracteriza por ser interactivo, comprensivo, dinámico espiral, adaptativo. No se trata de dimensiones independientes sino interactivas. El predominio de una u otra repercute en el conjunto. Algo así como ocurre con los elementos químicos. La variación de una valencia vierte en cambio de cualidades e incluso de elemento. La confluencia de las operaciones de percibir, pensar, sentir, actuar, persistir y comunicar genera procesos creativos que vierten hacia el interior del sujeto y hacia el exterior.

Una primera aproximación a través de entrevistas, confirmaría la validez del *Cuestionario de Preferencias Personales* (Ver anexo), para determinar el predominio de impulsos e inclinaciones por alguno de los campos de actividad mental. En la mayor parte de personas se constata cierta focalización en una o más inclinaciones básicas. La caracterización de quienes priorizan o destacan significativamente en percibir, pensar, sentir, actuar, persistir y comunicarse nos proporciona un prototipo de comportamiento o estilo de vida personal y profesional. Está en estudio su utilización como indicador de diferencias culturales. Una hipótesis de trabajo es que las culturas iberoamericanas, y muy concretamente la franja caribeña, son más coloristas, sensuales y comunicativas que las centroeuropeas en las que predominarían las inclinaciones reflexivas. Otros factores determinantes del predominio de unas u otras formas de expresión son la edad y la profesión.

1. Percibir. *Ámbito sensoperceptivo.*

Cuando predomina la inclinación en este ámbito estamos ante personas que valoran lo sensorial y perceptivo, lo estético y artístico, el lenguaje plástico e icónico sobre el simbólico. Prefieren la información en términos sensoperceptivo e imaginativo. Son personas de una gran sensibilidad artística y gozan como pocos del placer proveniente de los sentidos: vista, oído, gusto, olfato, tacto y por ende disfrutan de la belleza de la música, de la poesía, de la expresión motriz y de todo lo sensual. Sus expectativas y valores tienen que ver, pues con un aprendizaje sensomotor y apoyo en imágenes visuales, auditivas, motrices, etc. Intuimos que se interrelaciona con la inte-

ligencia espacial. Poseen abundantes *imágenes eidéticas* que utilizan en sus creaciones y actividades profesionales (S. de la Torre, 1997, 93). Un estudiante con altos resultados en este ámbito nos marca un tipo de expectativas bastante alejadas del discurso abstracto y académico y más cercanas a lo concreto. Prefieren procedimientos inductivos. Abunda el predominio de preferencias perceptivas entre quienes tienen inclinaciones artísticas.

2. *Pensar. Ámbito cognitivo.* Cuando la persona destaca en este ámbito sobre los otros está expresando la importancia que atribuye a lo simbólico, a lo cognitivo, a la reflexión y a la conceptualización como forma de adueñarse y dominar la realidad que le rodea. La realidad se limita a aquello que ha sido asimilado. Si las personas perceptivas miran hacia afuera, las reflexivas tratan de elaborar las informaciones, abstraerlas de sus contextos y generalizarlas. Les agrada recibir información debidamente sistematizadas porque es su alimento cognitivo. Valoran las palabras, ya que son éstas los vehículos principales de su pensamiento y se encuentran cómodas en los procedimientos deductivos. La importancia del lenguaje como instrumento de proyección tanto cognitiva como emocional lo han remarcado J. S. Bruner (1991) y H. Maturana (1999). Las formas de «pensar» son múltiples, siendo algunas de ellas: analizar, relacionar, inferir, deducir, imaginar, sistematizar, elaborar categorías, construir esquemas, etc. Es frecuente encontrar el predominio de operaciones de pensamiento entre el profesorado universitario, tal vez por el hábito de analizar, reflexionar y generalizar del conocimiento. O simplemente la utilización frecuente del

lenguaje simbólico. Este hecho nos orienta sobre los candidatos para tareas de investigación y docencia universitaria.

3. *Sentir. Ámbito emocional y afectivo.* Es muy extraño encontrar bajas puntuaciones en este ámbito pero no lo es destacar en el mismo. De entrada he de afirmar que «pensar» y «sentir», tal como está definido por nosotros, no son categorías opuestas sino complementarias. De hecho nos hemos encontrado con sujetos que destacan en ambas. Este hecho, que pudiera ser incomprensible para una psicología conductista, basada en la polaridad, no lo es para un enfoque interaccionista según el cual pensar y sentir son dos expresiones de la misma mente. El argumento epistemológico nos lo proporciona H. Maturana (1999), para quien pensamientos y sentimientos se funden en la acción. Y va más allá al proponer la preeminencia de lo emocional sobre lo intelectual en las actuaciones humanas. Como reconoce M. C. Moraes (1999), las emociones se expresan en el vivir diario y están presentes en las acciones que envuelven todas las dimensiones humanas. Si quieres conocer las emociones, observa las acciones, y si quieres conocer la acción viaja a la emoción. El «sentipensar» al que me he referido en otros escritos (S. de la Torre, 1999, 1999b) es la fusión o «maridaje» entre pensar y sentir, concepto clave en la educación emocional. Con una imagen plástica diría que «sentipensar» es la acción por la que sentimiento y pensamiento trabajan juntos... como haciendo el amor.

Dicho esto como clarificación inicial, es evidente que en algunas personas las preferencias emocionales están por delante del

percibir, pensar o actuar, al menos en alguna etapa de la vida. Intereses, expectativas, decisiones, prioridades, relaciones, actuaciones, están regidos por lo emocional. Son personas que necesitan expresar sus emociones, sus afectos, su ternura al tiempo que recibir estas mismas muestras de los otros. Personas emotivas susceptibles de ser conquistadas para un proyecto de trabajo o de vida a través de «estímulos afectivos». Se entusiasman, vibran, se fascinan, se conmueven, se implican, se comprometen y se arriesgan por motivos afectivos. Algunas se muestran tímidas con extraños. Los docentes tienen en alumnos emotivos un campo abonado para el autoaprendizaje a través de una enseñanza por el afecto. Valoran las relaciones o intercambio de ideas entre iguales. Decir que destacan en cualidades propias del sentir no significa que no sean personas enérgicas, apasionadas, impulsivas, activas, con coraje y en ocasiones de comportamientos incontrolados. Estas personas son excepcionales educadoras de primeros ciclos, donde las relaciones afectivas juegan un papel decisivo en la transmisión de valores, y sin duda en educación especial.

4. *Actuar. Ámbito pragmático.* Algunas personas se autodescriben como activas por cuanto siempre están ocupadas en proyectos y actuaciones relacionadas con su trabajo. Sin embargo, este hecho puede ser atribuido a otros motivos ajenos a la necesidad de actuar. Evidentemente son personas que encuentran satisfacción en la acción. No obstante, como dije anteriormente, la acción es, en cierto modo, confluencia de pensar y sentir. La información recogida a través de la entrevista nos lleva a fijarnos en otros aspectos de la acción.

Este impulso tiene que ver con la aplicabilidad de las ideas, con la concreción de las mismas, con el pragmatismo de la vida. Las personas que priorizan este ámbito valoran la utilidad, la practicidad, la transferencia de los aprendizajes, la concreción, la actitud estratégica. Son vitalistas y tienen facilidad para ver el lado positivo y útil de las cosas. En ellas se cumple lo del «aprender haciendo». Tiene lugar en muchas profesiones y actividades laborales basadas en la ejecución de tareas concretas, donde las relaciones personales son escasas. Participan del estilo pragmático de Alonso-Honey.

5. *Persistir. Ámbito conativo y volitivo.* Es sin duda el factor más descuidado por la psicología, menos considerado entre los valores sociales y escasamente reconocido en la pedagogía de nuestros días. Sin embargo, la constancia, la persistencia, el empeño y voluntad de superación, es la condición más determinante de las obras de calidad. Incluso los propios creadores reconocen en la constancia y empeño la cualidad más importante de su éxito. Desde el punto de vista creativo, la constancia está relacionada con la elaboración y calidad de la obra o producto alcanzado. Las personas que alcanzan altos niveles en este ámbito son personas con decisión y voluntad para luchar y alcanzar altas metas. Consiguen lo que se proponen porque confían en sí mismas y se empeñan por resolver dificultades y afrontar obstáculos. Sin intentar generalizar, podríamos decir que cuantos han llegado a destacar profesionalmente, además de competencia, han tenido voluntad para persistir en una determinada línea de actuación. Es la acción sostenida hasta el logro de los objetivos. El

placer proviene de la meta alcanzada que sirve a su vez de refuerzo para nuevas metas. Si algún tipo de actividad profesional se ve favorecida por esta cualidad es la de los ejecutivos y creadores. Son luchadores, lo cual significa que persisten con empeño hasta alcanzar sus propósitos. En contra de lo que sería deseable, es el ámbito menos valorado y reconocido por los encuestados.

6. *Comunicar. Ámbito comunicativo.* El ser humano dejaría de ser quien es si no pudiera comunicarse con sus semejantes. Con ello quiero decir que si son determinantes de su naturaleza las inclinaciones de percibir, pensar, sentir y actuar, el hecho de interactuar y comunicarse define su naturaleza como ser social. La inclinación a comunicarnos la tenemos todos, pero quienes destacan en ella suelen ser personas con cualidades empáticas, comunicativas, de fácil interacción, a veces con inclinaciones filantrópicas y propensas a dejarse convencer por imperativos sociales. Por otra parte son personas que necesitan de los otros, ya sea como reconocimiento del propio trabajo, ya sea por motivo de su actividad profesional. Quienes destacan en las preferencias comunicativas suelen ser personas sociables, abiertas al medio, colaborativas, raramente individualistas, lo cual no es contrario a cierto grado de introversión. Sienten la imperiosa necesidad de comunicar lo que piensan, sienten o hacen a personas de su confianza. De ahí que no sea extraño que se las tache de habladoras. Personas de agradable trato, muy idóneas y competentes en trabajos sociales.

Las motivaciones, cuando se trata de

estudiantes, ha de provenir del reconocimiento del profesorado y compañeros. Tratóndose de adolescentes y jóvenes inadaptados, una buena estrategia para su integración es la del reconocimiento de sus iguales. Estos valores tienen un poder superior a los argumentos académicos o laborales. Quienes destacan en expectativas de carácter comunicativo, el trabajo en grupo es la mejor estrategia para implicarlos en aprendizajes y proyectos. Los educadores sociales y en general profesiones de intervención social están especialmente predispuestos a estos impulsos de comunicación social.

He descrito estos prototipos ideales, pero es evidente que en las personas se dan combinaciones de dos o más inclinaciones básicas conformando así lo que serían estilos de vida. Las puntuaciones extremas en la prueba nos proporcionan orientaciones sobre perfiles. A estos prototipos de tendencias han de añadirse los de quienes mantienen cierto equilibrio y homogeneidad en los seis ámbitos descritos. Posiblemente estemos ante personas con un estilo más estratégico y adaptativo, idóneas para afrontar problemas de índole muy diverso y comprender actitudes y posicionamientos diferentes de otras personas. ¿Cualidades propicias para hacer de mediadores? Es el segundo nivel de lectura. Por ejemplo, la combinación destacada en sentir y comunicar nos acerca a la inteligencia emocional, en la que se toma en consideración no sólo la vertiente emocional sino su proyección en las relaciones sociales. Una alta inteligencia emocional es la fusión de altos niveles de interacción socioemocional.

El tercer nivel de lectura vendría dado

por las bajas tendencias en uno o varias inclinaciones que indudablemente nos describen un perfil diferente, dando lugar a otros estilos de vida. Así la persona que no reconoce sus inclinaciones para sentir, se traduce en una escasa valoración de las emociones y sentimientos que será compensados con la sobrevaloración de procesos cognitivos si fuera este el ámbito destacado. A tales personas se les convence más con argumentos lógicos que con motivos. El discurso basado en motivaciones y estrategias emocionales no les convence. Un efecto secundario es la existencia de contradicciones, desajustes y conflictos internos por cuanto se sienten presionados por cierta dualidad entre la exigencia inconsciente y el rechazo consciente de los valores emocionales. Las experiencias de vida y la formación son determinantes de las minusvaloraciones o falta de reconocimiento de algunas inclinaciones.

El *Cuestionario de Preferencias Personales* resulta especialmente útil en el inicio de curso para determinar las inclinaciones básicas de los estudiantes, como información previa a una intervención orientadora, como instrumento que nos permite comparar profesiones, grupos humanos y culturas diferentes.

De la aplicación del CPP a una muestra de 300 estudiantes universitarios de las carreras de Pedagogía y Magisterio (Universidad de Barcelona) se desprenden los siguientes resultados y consideraciones.

La gráfica adjunta da cuenta de los resultados promedio en cada uno de las preferencias básicas de dicha muestra, una vez constatado que estamos ante la misma población por no existir diferencias estadísticamente significativas en sus varianzas.

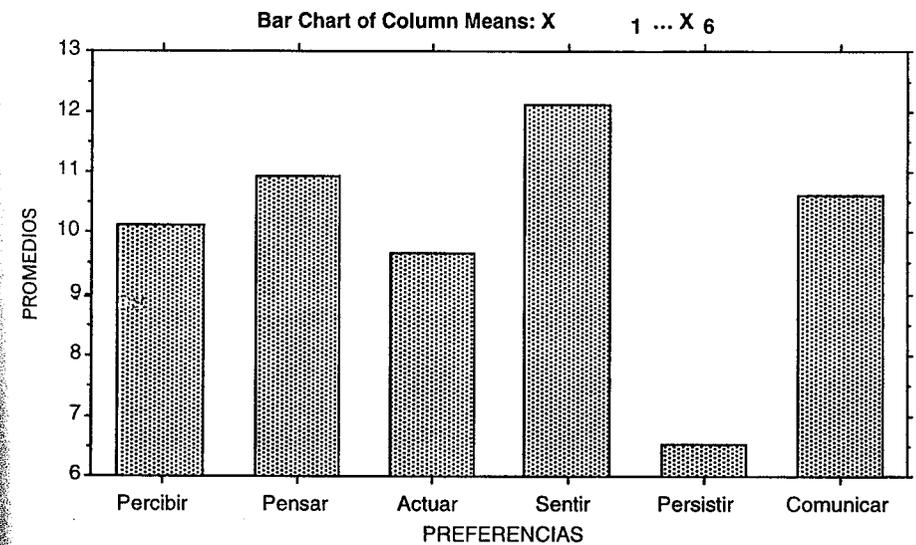


FIGURA 1: Valores medios de las inclinaciones básicas

De esta información concluimos:

a) La marcada diferencia entre los ámbitos del sentir (el más alto) y el del persistir (el más bajo de todos). Al parecer en estas carreras existe sensibilidad hacia los valores emocionales lo cual es acorde con la cultura dominante en las tendencias pedagógicas actuales. La dimensión emocional ocupa un lugar destacado en la formación, al tiempo que se hace preciso una mayor conciencia de los valores referidos a la voluntad en sus manifestaciones de superación de dificultades, problemas, conflictos, frustraciones, y persistencia en la tarea hasta alcanzar niveles de calidad. Preocupa la baja tendencia en persistir.

b) Es evidente la equivalencia entre el resto de inclinaciones, no encontrándose diferencia significativa entre ellas. No se detecta preponderancia entre dichas inclinaciones, sino que tienen una consideración y peso semejante entre estudiantes de Ciencias de la Educación.

c) Que las actividades relacionadas con el pensar están marcando muchos comportamientos, tal vez como consecuencia del curriculum formativo, sin que ello signifique que estemos ante una cantera de intelectuales ni de aspiraciones a docentes universitarios. Nuestra interpretación se orienta más bien hacia el hecho de que se fomenta el desarrollo de diferentes habilidades mentales y no sólo la adquisición de conocimientos de forma memorística.

d) Que las actividades vinculadas al ámbito sensorioceptivo mantienen un alto nivel promedio si consideramos que estamos ante carreras de orientación más so-

cial y comunicativa que estética, artística o creadora.

e) Aventuro la interpretación de que los estudiantes de Ciencias de la Educación se encontrarían más satisfechos con metodologías de carácter interactivo, grupal y con apoyo audiovisual, sensorial y vivencial que con metodologías basadas en la solución de problemas, en las que prima la aplicación.

La gráfica de dispersiones nos da pie a las siguientes consideraciones:

a) La dispersión es semejante en las diferentes variables, de modo que desde el punto de vista de la variabilidad afirmamos que estamos ante una misma población.

b) Existe dispersión suficiente para establecer diferencias significativas entre los sujetos. Esto es, la prueba discrimina a los sujetos, con rangos que van de 4 a 18.

c) La falta de correlación entre las diferentes categorías (incluso el hecho de ser negativas) nos informa de su independencia, de modo que no están asociadas unas con otras sino que estamos ante valores independientes. El hecho de destacar en pensar, por ejemplo, no lleva asociado el hacerlo en sentir, en percibir ni en ningún otro ámbito.

d) La heterogeneidad respecto a la correspondencia entre pensar y sentir, por ilustrar nuestra reflexión con un ejemplo, pone de manifiesto que la prueba da cuenta de la diferente manera de proyectar estas dos inclinaciones. Mientras que en unos

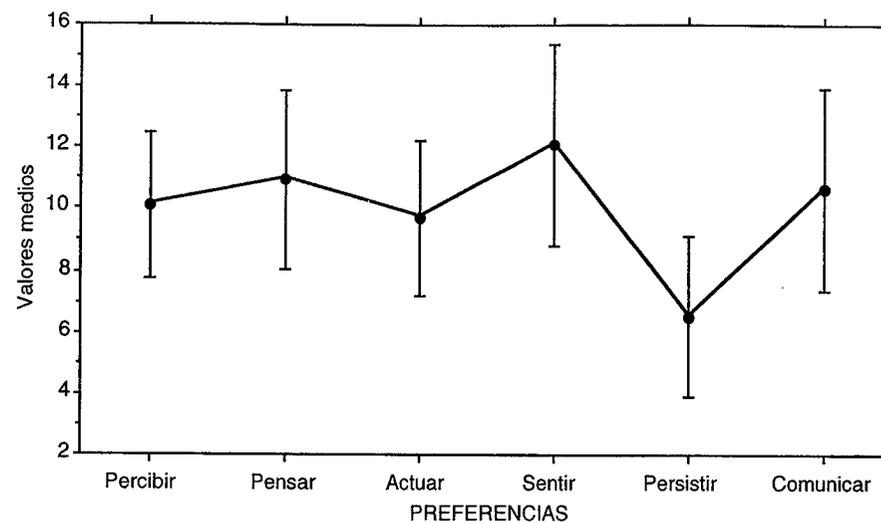


FIGURA 2: Amplitud de dispersión en Inclinaciones básicas

sujetos existe una estrecha relación, en otros se distancia de forma significativa. Sirva de ejemplo la gráfica de una pequeña muestra de estudiantes de pedagogía. Las orientaciones a que puede dar pie la situación de los sujetos 9 y 10, para quienes pensar y sentir tienen un peso semejante, y el sujeto 24 para quien las actividades cognitivas tienen mucho más peso que las emotivas, o el sujeto 29 que ocurre a la inversa. El estudio puede prolongarse en la comparación entre dos, tres o cuatro inclinaciones básicas. La combinación de las seis nos daría los diferentes perfiles y estilos de vida.

Las aportaciones de esta investigación nos proporcionan algunas consideraciones a tener en cuenta sobre la educación emocional, cuando la completamos con la información obtenida con *Mide tu Inteligencia*, un instrumento de la colección QUO, formado por 261 pruebas para medir los ocho tipos de inteligencia: matemá-

tica, creativa, espacial, conocimiento, lógica, verbal, visual y emocional. La prueba de Inteligencia Emocional, compuesta de 52 ítems, fue pasada a una muestra de 200 estudiantes de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Los resultados podemos resumirlos en los siguientes términos.

El valor medio de estudiantes de ciencias de la educación está por encima de la media de la población, situándose en 145 puntos sobre un valor máximo de 200. Este resultado corrobora que la percepción de lo que llamamos inteligencia emocional es superior a la media de la población. Pero el interés del trabajo realizado es que el alumnado de educación social posee una media significativamente más alta que el resto de alumnado. La inteligencia emocional tiene que ver, pues, con aptitudes y actitudes de orientación social. Se ha encontrado una puntuación media superior en estudiantes de educación social sobre

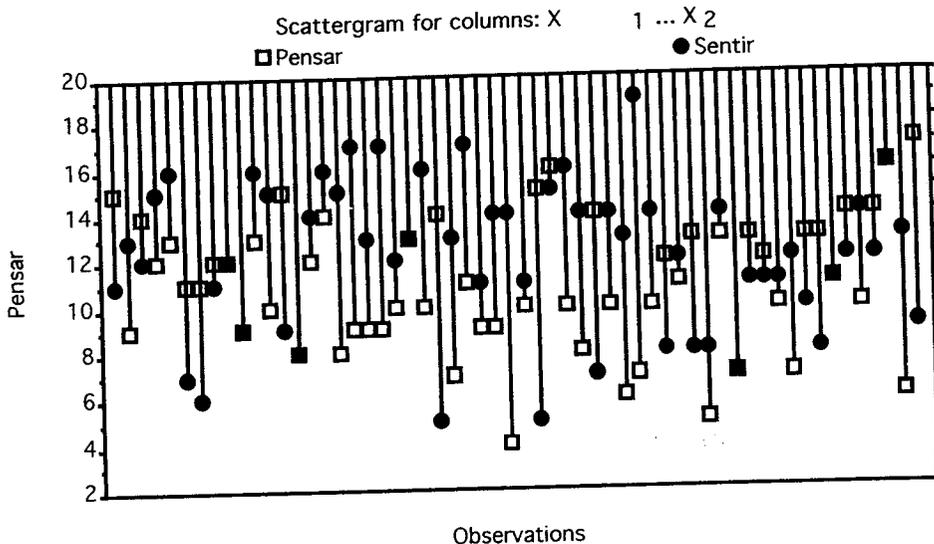


FIGURA 3: Diferencias entre Pensar y Sentir en una muestra de estudiantes universitarios

estudiantes de magisterio de la especialidad de ciencias. Algo querrán decir estos resultados sobre la formación institucional y la derivada del propio currículum explícito y oculto.

La dimensión emocional está presente en nuestras vidas, en nuestras decisiones personales y profesionales y en nuestras relaciones. Si creemos en su importancia, ya se llame inclinación o inteligencia emocional, hemos de plantearla en términos de educación y proporcionar al profesorado estrategias que les faciliten su desarrollo. De esto me ocupo a continuación.

4. Educación emocional

El maestro, escribe R. Alves (1996, 12) nace de la exuberancia de felicidad. Y por eso mismo, cuando preguntamos sobre su profesión, el profesorado debería tener el coraje de dar esta inesperada respuesta:

«Soy pastor de la alegría». Pero es evidente que solamente los alumnos podrán confirmar la verdad de su declaración. Y es que las emociones positivas, ya se llamen alegría, humor, amor, felicidad, etc. poseen la virtualidad de generar satisfacción, entusiasmo, generosidad, deseos de vivir y efectos positivos sobre la salud. Por el contrario, las depresiones y las conductas asociales suelen ir acompañadas de emociones negativas: ansiedad, tristeza, aversión, insatisfacción, etc.

Las investigaciones realizadas en neurociencia sobre emociones y salud nos alertan sobre la importancia de una educación emocional. En el estudio longitudinal con más de 25.000 trabajos sobre emociones realizado por el Instituto de Investigación sobre Emociones y Salud de la Universidad de Wisconsin (USA) se concluye que los estados emocionales afectan

al cuerpo y a la salud. Así la depresión aumenta la actividad del cerebro emocional (límbico) y disminuye la del cognitivo (corteza cerebral). Según el estudio de Wisconsin, quienes reconocieron no haber tenido una buena relación emocional con sus madres en los primeros años de vida, tenían mayor riesgo de desarrollar ciertas enfermedades en la edad media. De hecho, el 91% de ellos padecieron infartos, úlceras, hipertensión o dependencias, frente al 45% de quienes se sintieron queridos. El 100% de quienes percibieron la falta de cariño de ambos, fueron diagnosticados de alguna enfermedad en la edad adulta (G. Casino, 1999, 42).

Una rama de la medicina se está planteando muy en serio los efectos de las emociones en la salud. El enfermo necesita apoyo afectivo o no sólo médico. Parece comprobado que las personas con más y mejores lazos familiares padecen menos trastornos crónicos. D. Spiegel, de la Universidad de Stanford, ha estudiado la influencia de las emociones en la supervivencia de los enfermos de cáncer. Al margen de la falta de estudios confirmatorios es evidente que las emociones positivas contribuyen a una mejor calidad de vida, objetivo importante de la educación. La medicina psicosomática ha puesto de relieve el importante papel que desempeñan los estados emocionales en numerosas afecciones como el asma, el eccema, la obesidad o la tuberculosis pulmonar (Salvat Universal, 1999, 4454b).

De los estudios y consideraciones anteriores se desprende la urgente necesidad de plantearnos la educación emocional en tanto que valor de equilibrio personal y de

relación humana. La educación no puede agotarse en la mera transmisión de contenidos culturales desvinculados de la persona en cuanto ser que no sólo piensa, sino que siente y se comunica. Si son ciertas las aportaciones de Maturana, Goleman, Csikszentmihalyi, Moraes, Marina, Bisquerra, y cuantos defienden la importancia de lo emocional en la construcción personal, profesional y social, no debiera existir un solo centro educativo en el que no apareciera entre sus finalidades de centro y objetivos de aula la explícita alusión a la educación emocional. Ya no se trata de planteamientos opcionales, sino de un valor transversal a los contenidos formativos, debiendo estar presente desde las ciencias sociales a las ciencias de la naturaleza y la matemática. Esto es posible por cuanto si la educación de la mente es formada a través de las disciplinas y contenidos curriculares, la educación emocional cuenta además con la metodología docente. Esto es, educamos las habilidades emocionales mediante actitudes, climas y modos de interactuar.

¿Qué entendemos por educación emocional? Tal vez sea esta una primera pregunta que convenga esclarecer. Para R. Bisquerra (1999, 243)

«Es el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar los

retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social».

Según este autor la educación emocional ha de ser a lo largo de toda la vida como el aprendizaje, pero en contra de quienes la ven como prevención de disfunciones comportamentales, R. Bisquerra la considera consustancial al proceso de formación del pensamiento contribuyendo a un equilibrado desarrollo de la personalidad. Ello se alcanza mediante la planificación curricular y la metodología docente al igual que otras habilidades y actitudes. Aunque no se niega la influencia neuroquímica de las emociones tampoco podemos reducir su realidad a dicha explicación. Como afirma J.A. Marina (1999), el agua puede definirse químicamente como H₂O, pero cuando se tiene sed, ese elemento adquiere una relevancia y significación emocional y vital que nada tiene que ver con dicha fórmula química. Quiero decir que la realidad de los fenómenos psicológicos y sociales son siempre plurales, complejos y referenciales al grupo o contexto.

El tercer elemento a destacar en este concepto es que ha de orientarse a la vida, a la actividad diaria, alejándose de elucubraciones y realidades imaginarias. Lo emocional forma parte de la vida, es vida. Eso significa que la finalidad de una educación emocional no es instruir sino facilitar el bienestar personal y social. Es decir, la felicidad. Una meta que debiera vertebrar todo sistema educativo como utopía o sueño deseable, aunque en la práctica se manifieste de forma desigual, intermitente, alternando con momentos de insatisfacción.

Pero ¿qué aporta una educación emocional que no esté recogido en la educación tradicional integral, en la que se atiende a todas las facetas de la persona? De hecho, si se tratara de una educación holística entraría en ella lo emocional. Lo difícil es que ésta se dé. De ahí que debemos remarcar y tomar conciencia de aspectos como actitudes positivas ante la vida, desarrollo de habilidades sociales y de tolerancia, estimulación de la empatía, actitudes y valores para afrontar conflictos, fracasos y frustraciones, de saber estar, colaborar y generar climas de bienestar. La educación emocional va más allá de educar con afecto. Es plantear las emociones y sentimientos en términos de valor.

Un planteamiento curricular de las emociones tendría en cuenta, simplificando el proceso, los objetivos, los contenidos, las estrategias, y la evaluación. Aspectos que abordo a continuación.

Los objetivos de la educación emocional, tienen como referentes principales a la persona en su autorrealización y logro de su bienestar (felicidad), al grupo o personas de su entorno (aspecto relacional), al trabajo y al medio social. Veamos algunos objetivos de cada uno de estos ámbitos.

a) Objetivos de autorrealización

- Conocer las propias emociones y sentimientos y tener un control de los mismos.
- Conocer las propias limitaciones y carencias para sobreponerse a ellas.
- Desarrollar la capacidad de implicarse y entusiasmarse por las cosas

- Aprender a fluir, es decir a saber encajar cuanto nos sucede
- b) Objetivos de carácter relacional y con el grupo de convivencia
- Desarrollar el sentido del humor, la disposición a sonreír, de ver lo positivo
 - Generar relaciones interpersonales y de grupo satisfactorias
 - Establecer vínculos de afecto y amistad estables y sin imposiciones
- c) Objetivos relacionados con el trabajo o estudio
- Contribuir a generar climas satisfactorios en el trabajo
 - Saber trabajar en grupo y de forma colaborativa
 - Aportar ideas creativas y reconocer las de los otros en proyectos conjuntos
- d) Objetivos de orientación social
- Desarrollar actitudes de solidaridad, tolerancia y cooperación
 - Promover actitudes positivas ante los sucesos negativos de la vida
 - Tomar conciencia que nuestra creatividad puede contribuir al bienestar social

Como vemos, la educación emocional tiene mucho que ver con la plenitud personal al tiempo que con la mejora social. ¿Quién puede decir que tales objetivos no deben ser objeto de educación familiar y escolar? Un efecto precisamente de la educación emocional es que promueve la labor con-

jointa de familia-escuela. Mientras que son pocos los padres que deseen y puedan ayudar en conocimientos específicos no será difícil hacerles ver que la educación emocional ha de ser un proyecto conjunto.

Los contenidos de educación emocional, en tanto que eje transversal, se han descrito de diferente manera por los autores. Salud, tiempo libre, crecimiento personal, habilidades sociales, vínculos afectivos, etc. son algunos de los conceptos mediante los cuales podemos promover la autoestima y la conciencia de bienestar. Unas veces tendrán sentido preventivo y otras rehabilitador, como es el caso de las terapias. Las desajustes personales y sociales que están provocando los cambios acelerados, el conflicto de valores, la progresiva incorporación de la mujer al trabajo, la propensión al estrés y a la depresión, han generado innumerables técnicas terapéuticas como la logoterapia, la hidroterapia, la kinesioterapia, thalassoterapia, la cine-terapia, etc.

D. Goleman, (1997, 194) propone como componentes de educación de la inteligencia emocional el desarrollo de habilidades sociales a través de las dinámicas de grupo, la solución de conflictos, las relaciones interpersonales en la línea de C. Rogers para fomentar la empatía, análisis de las relaciones sociales para conocer los motivos y sentimientos de los demás. Para concretarlo algo más, Goleman (1997, 304) menciona los siete conceptos clave del rendimiento escolar propuestos en el Informe Heart Start.

Autoconfianza, que proporciona cierta seguridad en sí mismo y en lo que se hace

y se tiene la sensación de dominio del propio cuerpo y de cuanto nos rodea.

Curiosidad. Inquietud placentera por preguntar y descubrir cosas nuevas. Está arraigada en la infancia.

Intencionalidad. Deseo y capacidad para plantearse metas y alcanzarlas. tiene que ver con la eficiencia y la voluntad de persistir en el empeño hasta el final.

Autocontrol. Sensación de control interno y con capacidad de modular el propio comportamiento.

Relación. Capacidad para establecer vínculos afectivos y efectivos con los demás, comprendiendo y siendo comprendido por ellos.

Capacidad de comunicar. Deseo y habilidad de intercambiar ideas, sentimientos, conceptos, etc.

Cooperación. Capacidad para armonizar las propias necesidades con las de los demás en actividades de grupo.

Todas estas disposiciones y habilidades se inician en la familia, en los primeros años de vida, debiéndose continuar posteriormente en el ámbito escolar y a lo largo de la vida.

R. Bisquerra (2000, 247-250) nos sugiere un plan de educación emocional para ser desarrollado a lo largo de la escolaridad. Propone trabajar, entre otras las dimensiones: conciencia de las propias emociones, control emocional, autoestima, comunicación afectiva y efectiva, relacio-

nes interpersonales, resolución de conflictos, habilidades de vida, bienes subjetivo y calidad de vida.

En este temario se abordan los más variados contenidos para una educación emocional no solo activa sino también reflexiva, sabiendo el qué, para qué y cómo de las emociones. Naturalmente, el desarrollo de dicho programa puede llevarse a cabo a través de múltiples formas de intervención como orientación, como acción tutorial, como integración curricular, como contenidos transversales. Establecidos los objetivos y contenidos, nos queda por abordar el punto crucial de cualquier diseño curricular: el de las estrategias didácticas.

5. Recursos metodológicos de educación emocional

La estrategia o recurso metodológico es como la palanca que hace posible el movimiento o cambio deseado. Sin estrategias nos quedamos en buenas intenciones. Con estrategias facilitamos la acción o al menos el intento inicial de tomar en consideración lo emocional en nuestras aulas de enseñanza desde el nivel infantil al universitario. Porque es aquí donde más se debiera incidir para contrarrestar el efecto racionalizador de algunas tecnologías y conocimientos científicos.

Son escasas las investigaciones significativas sobre la utilización de estrategias en la educación emocional. De hecho, se utilizan las estrategias grupales como las más idóneas para la consecución de objetivos de carácter emocional y afectivo. Otro tanto cabe decir del *Role-playing* utilizadas en cuestiones como orientación, prevención y tratamiento de la drogode-

pendencia, educación moral. Recurrir al apoyo de los padres es sin duda la estrategia más idónea para conseguir una educación emocional integrada. Son de obligada referencia las obras de Goleman, Marina, Csikszentmihalyi, y entre nosotros R. Bisquerra. El GROPE por él coordinado (1998, 1999) viene trabajando el tema con rigor científico y creando instrumentos de evaluación y seguimiento. La descripción de algunas estrategias didácticas innovadoras puede encontrarse en S. de la Torre y O. Barrios (2000). Las técnicas creativas en las que siempre hay una dimensión emocional podemos verlas en el Manual de la Creatividad (R. Marín y S. de la Torre, 2000).

«El profesorado que participa en la educación emocional —afirma R. Bisquerra (2000, 257)— debe sentirse cómodo hablando de las emociones. Esto exige una formación previa». Es un caso paralelo a la educación sexual. Los de mayor edad se han ido autoformando con la ayuda de compañeros y compañeras y las experiencias de la propia vida.

Las emociones nos acompañan desde la niñez, por lo tanto no ha de esperarse a la adolescencia donde la explosión de nuevas emociones y sentimientos les desbordan. En la infancia aparecen los miedos, la inseguridad, los celos, la envidia, la rabia, la ansiedad, la aversión, etc. por lo tanto ha de iniciarse en la educación infantil y continuarse en la adolescencia y juventud, en que el amor, las frustraciones, las fobias, los impulsos incontrolados y las pasiones juegan un papel decisivo en el equilibrio o desequilibrio posterior de la personalidad.

Calificamos de creativas aquellas estrategias que incorporando situaciones originales resultan implicativas, adaptativas y centradas en el autoaprendizaje (S. de la Torre, 1993, 1997). Iría más lejos al afirmar que los recursos y estrategias de educación emocional son, en general, creativos por cuanto no existen rutinas metodológicas sobre este tipo de enseñanza y porque educar las emociones siempre requerirá cierto grado de empatía, novedad, sorpresa, adaptación, socialización, y por qué no, incertidumbre respecto al posible impacto.

Veamos, a modo de ejemplo, algunos recursos y estrategias para niveles de enseñanza media y superior. El profesorado puede valerse, además del modelo ORA de climas y ambientes creativos, películas, música, diálogos analógicos, cartas analógicas, textos poéticos o literarios cargados de sentimiento, dramatizaciones, historias de vida o relatos, diarios de clase, utilización del humor, utilización de la interrogación didáctica, fábulas, utilización didáctica del error, utilización del azar o serendipia. De hecho el número de recursos y estrategias es tan abundante como lo sea la creatividad docente, pues sus variantes y juegos nos desborda.

Dado que no disponemos de espacio para desarrollarlas, describiré un tres de ellas a modo de ejemplo.

6. El procedimiento ORA, una estrategia de educación emocional

Los trabajos de S. de la Torre y colaboradores (1996, 1997, 1998, 1999) sobre las estrategias de simulación en las que se recogen las bases del modelo ORA y su posterior aplicación al comentario de películas

con intención formativa, ilustran suficientemente el potencial renovador de este modelo didáctico. Conecta en un primer momento con la experiencia previa y el contacto con la realidad, siempre cargado de connotaciones afectivas y emocionales. Estos son sus tres momentos principales.

a) Observar la realidad previa. Partir de la experiencia y vivencias de los participantes. La vida es el mejor taller para el desarrollo emocional y creativo. Si miramos a nuestro alrededor encontraremos multitud de situaciones y hechos que nos permiten introducir reflexiones estimuladoras.

b) Relacionar esas experiencias o vivencias de la vida cotidiana con alguna de las emociones y sentimientos que intentemos destacar. No es difícil inducir a la confianza, la esperanza, la tolerancia, el amor a las personas, la felicidad y en general estados emocionales positivos.

c) Aplicar algunas de las ideas compartidas a actividades concretas ya sea en el ámbito personal de pequeño grupo. En la aplicación se refuerza la solidez de los aprendizajes. Es aquí donde cabe buscar proyectar las emociones que pretendemos destacar.

Cualquier concurrencia humana, situación comunicativa o actividad profesional, puede instrumentarse, mediante el procedimiento ORA, (en periodismo hablarían de protocolo) con fines formativos. La formación está en el estímulo cargado de significados culturales y la intención de quien los recibe. *ORA es una estrategia didáctica*

que facilita la conversión de la información en formación. Las situaciones que pueden servir para aprender del medio al tiempo que favorecer una educación emocional son inagotables. He aquí algunas: visita al zoo, paseo por avenidas o calles peatonales de la ciudad, comentario de un accidente, plaza pública, ir de tiendas, tertulias, ludotecas, patio de recreo en colegios, bar universitario, discusiones, debates, etc. A través de situaciones como estas podemos observar las emociones que aparecen, cómo se manifiestan, que efectos producen, cómo se contagian y de qué modo es posible controlarlas.

Dada la amplitud con que está desarrollado este procedimiento en los trabajos anteriormente referidos, remitimos al lector a los mismos.

7. El cine como estrategia creativa de educación emocional

De hecho es una variante del procedimiento ORA, pudiendo encontrar ejemplos de su aplicación en algunas de las referencias anteriores. Tras el visionado y posterior puesta en común de la película se pueden alcanzar muchos de los objetivos de educación emocional. La película es una historia de vida, real o imaginaria, pero con fuerza para generar emociones y sentimientos de diversa índole en el espectador. El cine es tal vez la mejor escuela para educar actitudes y sentimientos por cuanto generan un alto nivel de identificación o repulsa con los personajes. Aún está por descubrir la enorme influencia que tiene en la educación de valores, actitudes, pautas sociales, modas y por supuesto en el desarrollo de emociones.

El cine se vale de una serie de efectos bien estudiados que permiten incluso producir en el espectador impactos mayores que las obras teatrales. No quiero restar importancia a éstas en el tema que nos ocupa, pero el cine tiene la ventaja de manejar espacios y tiempos imaginarios, fantasías irrealizables en un escenario, efectos especiales con objetos y sobre todo el acercarnos con la cámara a la expresión de los sentimientos más variados y profundos: ira, rabia, asco, miedo, violencia, alegría, entusiasmo, excitación, felicidad... Nada escapa al ojo de una cámara que pone al descubierto los sentimientos más profundos y variados, pero no es tanto la imagen la que produce el efecto cuanto el relato en el que se inserta. De este modo podemos conseguir, a través de la identificación, cambios en nuestro comportamiento. En Estados Unidos se está utilizando el cine como terapia y por lo tanto como metodología rehabilitadora de algunos trastornos de agresión, depresión y situaciones psicológicas carenciales.

Son innumerables las películas que pueden servir para analizar los estados emocionales, compartir puntos de vista, analizar los propios sentimientos, y sensibilizarse respecto al potencial creativo que subsiste en todo estado emocional fuerte. Toda creación nace de un impulso por generar algo nuevo y su elaboración y acabado requiere de persistencia. En una película, en tanto que obra creativa colectiva, (en sentido artístico, técnico, interpretativo, imaginativo...) podemos encontrar toda clase de estímulos para pensar, sentir, actuar, expresar.

Sirvan de ilustración de cuanto puede

hacerse, algunas de las actividades sugeridas tras ver la película *El cartero (y Pablo Neruda)* (S. de la Torre, 1999, 63 y ss.).

1. Inventar un diálogo imaginario con Neruda sobre algún aspecto de tu interés.

2. Lee el siguiente texto poético como si fuera escrito para ti y escribe lo que te ha hecho pensar o sentir. Luego escribe un texto que despierte sentimientos de temor, tristeza, fascinación, ternura, amor (Se les da un texto).

3. Los sentimientos profundos fluyen mejor en silencio. Nada mejor que las películas para observar la fuerza comunicativa del silencio y de las emociones implícitas. Recuerda aquellas escenas de películas en las que el silencio crea tensión, inquietud, ansiedad, suspense, afecto, paz. Explica los mensajes de tipo afectivo que pueden transmitirse en silencio, sin palabras.

La utilización del cine como estrategia de educación emocional no tiene más límite que la propia creatividad del docente.

J. D. Aliaga y cols. (1999) están desarrollando un Programa de Cine y Educación en Valores utilizando las películas como recurso para trabajar diferentes contenidos curriculares de manera integrada, tales como Sociales, literatura, educación artística, educación en valores. Incluye, por supuesto, aspectos emocionales y afectivos. La educación emocional se aborda de forma expresa en la película *Mejor... imposible*, proponiendo para debate cuestiones como:

1. ¿Qué emociones o sentimientos se

han despertado en ti a partir del visionado de la película?

2. ¿En qué sentido ha logrado conmoverte la película?

3. ¿Cuál ha sido mi estado de ánimo después de ver la película?

En todo relato, y la película es un relato en acción, prima el sentimiento sobre otras consideraciones o efectos cognoscitivos. Vemos el cine como un modo de vivir una historia ajena, de meternos en ella durante unas horas, de dejarnos atrapar por los personajes, de liberar (al igual que otros lo hacen con el fútbol), nuestras emociones como la alegría a través de la risa, el gozo, el temor, la ansiedad, la tensión, la duda, el placer estético, etc. El cine es un excelente recurso para educar las emociones: identificarlas, reconocerlas, analizarlas, comprender sus efectos, expresarlas, inducir las positivas... El cine es una escuela de educación emocional.

8. La interrogación didáctica creativa

En la pregunta cabe todo. Lo que se sabe y lo que se desconoce, lo que existe y lo que aún no es, lo que se piensa y lo que se siente, lo que ya pasó y lo que está por venir, la razón y la fantasía. A través de la pregunta recordamos, comprendemos, nos motivamos, analizamos y sintetizamos, inducimos y deducimos, comparamos, evaluamos. Todo lo que cabe en una frase, en un capítulo, en un libro en la producción y obra de un autor, puede cuestionarse a través de preguntas. La pregunta es sugerente, descriptiva, inquietante, lógica, crítica, creativa, si nosotros así lo queremos. Es una proyección de nuestro propio pensamiento. El docente crítico formulará preguntas que inducen a la crítica; el creativo

cuestiones abiertas, divergentes o imaginativas que estimulen la creatividad. Todo acto de creación, dice Hallman, comienza preguntando. Detrás de cada buena pregunta hay pensamiento y sentimiento.

Los trabajos de E.P. Torrance y R.E. Myers (1976), S. de la Torre (1995, 1997), T. Sweeting (1994), N. Rajadell (2000) sobre la interrogación como estrategia didáctica innovadora y creativa remarcan el carácter plural y divergente así como la posibilidad de implicar afectivamente en el autoaprendizaje. En todo autoaprendizaje existe una buena dosis de motivación, implicación, entusiasmo. Es decir de componentes emocionales y afectivos.

La dimensión emocional de la pregunta está muchas veces en la cara oculta; esto es, en lo que no aparece en su contenido sino en la forma. En la pregunta oral está en el paralenguaje: el tono, volumen, modalidades de voz, etc. En la expresión escrita puede vincularse a su formulación, a los modos verbales, con llamadas a la propia capacidad, al interés, a la confianza en el otro. Pero donde mejor se pone de manifiesto el impulso emocional no es en la pregunta que formula el docente, sino en la que realiza el discente ante un relato, imagen, cuadro, idea, etc.

La cantidad y variedad de preguntas y respuestas es sorprendente. La imaginación de los participantes desborda cualquier previsión. Pero lo más significativo de esta situación es el clima de participación y aportación una vez se logra cierto grado de distensión. El humor, la imaginación, el disparate, la metáfora, las ideas originales, fluyen de forma espontánea. Se ha con-

seguido un ambiente creativo propicio para generar ideas. Y eso gracias a la desinhibición y contagio emocional. La pregunta es un recurso útil también para generar climas.

Otra de las variantes emotivo-creativas de las preguntas es invertir el sistema habitual. Se trata de que en una de las primeras sesiones del curso, los alumnos, por grupos, formulan preguntas al profesor-a sobre aspectos de su interés relacionados con la materia, de forma que sean sugerentes, sorprendentes, incitantes, creativas. Que vayan más allá de los conocimientos académicos. Esta es una experiencia que vengo aplicando hace años con excelentes resultados. El alumnado se motiva, se interesa, se implica. *Ciencia es convertir la pregunta en admiración, creatividad es preguntar a la respuesta.* Como dije al inicio, en la pregunta está el origen del acto creador. El creativo se dirige al mundo preguntando. El niño aprende preguntando.

Otras estrategias a utilizar dentro y fuera del aula serían: música, efemérides, historias de vida, utilización de los colores, relatos, fábulas, diálogos analógicos, cartas imaginarias, heuridrama o dramatización, situaciones de la vida, incidentes críticos, aprender del conflicto y de los errores, utilización del arte. De hecho, cualquier estrategia docente debidamente orientada puede tener efectos sobre la dimensión emocional. La clave, como siempre, está en la conciencia que se tenga de ello. En cualquier materia el docente puede plantear en un momento determinado cómo se sienten, cómo se encuentran.

R. Bisquerra (2000, 251 y ss.) se refiere

a diferentes modelos de intervención que pueden servir de base la educación emocional, entre los cuales cita: orientación ocasional, programas en paralelo, asignaturas optativas, acción tutorial, integración curricular, inclinándose más por un modelo de Sistemas de Programas Integrados.

Los trabajos de D. Goleman (1997), M. Csikszentmihalyi (1997, 1998, 1998b), M. J. Elias y otros (1999) aportan abundantes ideas para la educación emocional. Goleman sugiere, entre otras tácticas del programa *Self Science*, responder con un número indicativo del estado de ánimo cuando el profesor pasa lista a los asistentes, construir puzzles en grupo, utilización del conflicto, el estado de ánimo como tema del día. Reinterpretando a Erasmo podríamos decir: *La principal esperanza de una nación descansa en la adecuada educación emocional desde la infancia.*

9. Evaluación de los aprendizajes emocionales

Un plan de formación no debe acabar sin alguna propuesta evaluadora. De hecho es en la evaluación donde se toma conciencia de los objetivos logrados. Ampararse en la problemática y dificultad de evaluar determinados objetivos de índole axiológico, actitudinal o emocional para pasar por alto la evaluación, es un error tan grave como frecuente. El error proviene no obstante, de confundir evaluación con medición. Medir es obtener un valor numérico comparable con otras unidades de medida. Evaluar es obtener información, compararla, interpretarla y utilizarla para mejorar. Todo lo que es educable ha de ser evaluable por cuanto si no fuera así estaríamos actuan-

do en vacío, sin saber qué cambios o metas deseables estamos alcanzando. Es frecuente encontrar estas actitudes de rechazo a la evaluación de la creatividad amparados en que si la sometemos a reglas o criterios estamos prefijando su originalidad y valor. Nadie destruye la subjetividad de ciertos procesos por el hecho de identificarlos, analizarlos e interpretarlos.

Conviene subrayar que evaluar no es medir, ni certificar, ni calificar, ni prede-terminar, ni prejuizar, ni criticar, ni controlar ni mucho menos limitar posibilidades o encasillar. Términos todos ellos con notoria carga negativa para quien es sometido a juicio de valor sobre su conducta o saber. Evaluar significa para nosotros obtener información y contrastarla, compararla, interpretar a la luz de unas metas; significa valorar u otorgar valor, reconocer, estimular, alentar, orientar, apoyar, y corregir para mejorar. Estos son los referentes de una evaluación formativa y formadora. Dicho así no parece exista inconveniente en llevar a cabo procesos abiertos y cualitativos como requieren los aprendizajes emocionales.

Los criterios a tener en cuenta, han de tener como referentes: los valores sociales, las características y desarrollo del sujeto, los cambios que se producen, el grado de satisfacción y bienestar subjetivo (felicidad), las repercusiones de carácter socializador. La educación emocional requiere habilidades sociales pero también equilibrio personal.

Siguiendo a D. Goleman (1997, 460ss) pueden servirnos de referente psicológico los logros respecto el mayor reconocimien-

to de los propios sentimientos, reconocer los mecanismos cognitivo-afectivos de la toma de decisiones, controlar los sentimientos en lo que tienen de negativo, mejora de la empatía comprendiendo los sentimientos y preocupaciones de los demás, saber comunicarlos, acrecentar la intuición de que forma natural se tiene, conocer las propias fortalezas y debilidades, adoptar una actitud positiva ante las cosas, asumir las consecuencias de las propias decisiones, asertividad para afirmar los propios sentimientos e intereses sin prepotencia, saber en qué momento es preciso ceder, saber solucionar los conflictos. Estos y otros indicadores nos proporcionan indicios para determinar el progreso en los aprendizajes emocionales.

Los instrumentos psicopedagógicos a utilizar son tan variados como para otros temas de personalidad o creatividad. De hecho las mismas actividades de ejercitación nos proporcionan información del proceso de desarrollo. Además de ellas podemos recurrir a cuestionarios, escalas, entrevistas, estudio de casos, relatos, ilustraciones, cómics, heuridrama, diálogos, tutorías, debates, casos límite, situaciones de la vida, y todas aquellas tareas que de una u otra forma permitan acercarnos a las situaciones emocionales individuales o de grupo. Porque no hemos de olvidar que el clima, esa vertiente difusa pero influyente, es fruto de la interacción de condiciones ambientales, cognitivas y afectivas.

10. En síntesis

La educación emocional es un tema sustantivo de la sociedad actual. Tecnología, emoción y cambio son tres conceptos nucleares en nuestra sociedad. Lo emocional

es un valor educativo no sólo como equilibrio personal sino como bien social que ha de estimularse como contrapeso a los avances tecnológicos y científicos. Hemos aportado los resultados de nuestra investigación sobre las inclinaciones básicas de la vida poniéndose de manifiesto el predominio de lo emocional sobre lo perceptivo, cognitivo, pragmático, conativo y social en el ámbito de ciencias de la educación. Partiendo de un modelo curricular, se delimita el concepto y alcance de la educación emocional sobre la base de recientes estudios y se establecen algunas finalidades y contenidos. La propuesta curricular se operativiza mediante recursos metodológicos concretos como el procedimiento ORA, el cine, la interrogación, la música, para que los docentes las lleven a la práctica. Se concluye con algunas reflexiones para evaluar los aprendizajes emocionales. En suma, educar en lo emocional es educar para la felicidad.

Comencé con un pensamiento de Rubem Alves y terminé con otro dedicado a los docentes predispuestos a entusiasmarse y entusiasmarse a sus alumnos. Porque el entusiasmo —expresión clave de las emociones— es el recurso más importante para una enseñanza creativa.

«Enseñar es un ejercicio de inmortalidad. De alguna forma seguimos viendo en aquellos cuyos ojos aprendieron a ver el mundo a través de la magia de nuestra palabra. Así, el profesor no muere nunca» (R. Alves, 1996, 5).

Dirección del autor: Saturnino de la Torre. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona, Campus Vall d'Hebron. Avenida del Valle de Hebrón, 171. 08035 Barcelona.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 30.VI.2000

Bibliografía

- ALIAGA, J. D. (ed.) (1999) *Mejor... Imposible* (Barcelona, Comunicación y Pedagogía)
- ALONSO, C.; GALLEGO, D.; HONEY, P. (1995) *Los estilos de aprendizaje* (Deusto, Mensajero)
- ALVES, R. (1996) *La alegría de enseñar* (Barcelona, Octaedro).
- AZNAR, P. (1995) El componente afectivo en el aprendizaje humano: sentido y significado de una educación para el desarrollo de la afectividad, *revista española de pedagogía*, 200, pp. 59-74.
- BISQUERRA, R. (2000) *Educación emocional y bienestar* (Barcelona, Praxis).
- BRUNER, J. S. (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (Madrid, Alianza)
- CASINO, G. (1999) La ciencia descubre las emociones (Madrid, *El País*, 5 de octubre).
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997) *Fluir. Una psicología de la felicidad* (Barcelona, Kairós).
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998) *Creatividad* (Barcelona, Paidós).
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998b) *Aprender a fluir* (Barcelona, Paidós).
- DOSAMANTES, J. A. (1998) *Cuatro milenios de superación personal. Citas inmortales sobre autorrealización* (México, Diana).
- EKMAN, P. (1981) La expresión de las emociones. *Mundo científico*, 1, pp. 44-52.
- ELIAS, M., TOBIAS, S. y FRIEDLANDER, B. (1999) *Educación con inteligencia emocional* (Barcelona, Plaza & Janés).
- EYSENCK, M. W. (1990) *Happiness: facts and myths* (East Sussex, Lawrence Erlbaum).

- GARDNER, H. (1995) *Inteligencias múltiples, La teoría en la práctica* (Barcelona, Paidós).
- GOLEMAN, D. (1996 ¹⁵) *Inteligencia emocional* (Barcelona, Kairós).
- GOLEMAN, D. (1999) *Las prácticas de la inteligencia emocional* (Barcelona, Kairós).
- GROP (1999) Educación emocional, en M. ÁLVAREZ y R. BISQUERRA, *Manual de orientación y tutoría* (Barcelona, Praxis).
- GROP (1999) Actividades de educación emocional, en M. ÁLVAREZ y R. BISQUERRA, *Manual de orientación y tutoría* (Barcelona, Praxis).
- GROP (2000) *Diseño y evaluación de programas de educación emocional* (Barcelona, Praxis).
- HARGREAVES, A., EARL, L. y RYAN, J. (1999) *Una educación para el cambio* (Barcelona, Octaedro).
- INFORME HEART START (1982) *The emotional foundations of school readiness* (Arlington, VA, NCCIP).
- KEEN, S. (1994) *El lenguaje de las emociones* (Barcelona, Paidós).
- MAJO, J. (1997) *Xips, cables i poder* (Barcelona, Planeta).
- MARIN, R. y TORRE, S. de la (coord.) (1991) *Manual de creatividad* (Barcelona, Vicens-Vives. Reimpresión, 2000).
- MARINA, J. A. (1999) *El laberinto sentimental* (Barcelona, Anagrama).
- MATINEAUD, S. y ENGELHART, D. (1997) *El test de inteligencia emocional* (Barcelona, Martínez Roca).
- MATURANA, H. (1999) *A ontologia da realidade* (Belo Horizonte, Editora UFMG).
- MORAES, M. C. (1999) *O paradigma emergente* (Sao Paulo, Pirâmide).
- QUO (2000) *Mide tu inteligencia* (Madrid, Hachette Filipacchi).
- RAJADELL, N. y SERRAT, N. (2000) La interrogación didáctica, en TORRE, S. de la y BARRIOS, O. (coords.) (2000) *Estrategias didácticas innovadoras* (Barcelona, Octaedro), pp. 263-286.
- RUSELL, J. A. y MEHRABIAN, A. (1977) Evidence for three - factor theory of emotions, *Journal of Research in Personality*, 11, pp. 273-294.
- SALVAT (1999) *Salvat Universal*. 26 vols (Barcelona, Salvat).
- SIMMONS, S. (1998) *EQ cómo medir la inteligencia emocional* (Madrid, EDAF).
- SWEETING, T. (1994) *Questioning* (Hong-Kong, Longman).
- TORRANCE, E. P. y MYERS, R. E. (1976) *La enseñanza creativa* (Madrid, Santillana).
- TORRE, S. de la (1993) *Aprender de los errores* (Madrid, Escuela Española).
- TORRE, S. de la (1995) *Creatividad aplicada* (Madrid, Escuela Española).
- TORRE, S. de la (1995) Estrategias para el cambio, en MEDINA, A.; GONZÁLEZ, A. P.; TORRE, S. (coords.) *Didáctica para la intervención social* (Madrid, Humanitas).
- TORRE, S. de la (1997) *Creatividad y formación* (México, Trillas).
- TORRE, S. de la (1999a) Curriculum para el cambio. *Bor-dón*, 51:4, pp. 391-416.
- TORRE, S. de la (1999b) Prólogo, en SOLA, M. I. *Creatividad y Educación* (Concepción, Publicaciones de la Universidad).
- TORRE, S. de la (coord.) (1996) *Cine formativo. Una estrategia innovadora para los docentes* (Barcelona, Octaedro).
- TORRE, S. de la (coord.) (1998) *Cine para la vida. Formación y cambio en el cine* (Barcelona, Octaedro).
- TORRE, S. de la (coord.) (1999) *Aprender del conflicto en el cine* (Barcelona, PPU).
- TORRE, S. de la y BARRIOS, O. (coords.) (2000) *Estrategias didácticas innovadoras* (Barcelona, Octaedro).
- TORRE, S. de la y otros (1997) *Estrategias de simulación. ORA, un modelo para aprender del medio* (Barcelona, Octaedro).

Summary: Creative strategies for emotional education.

Emotional education is an outstanding place of the actual culture and social needs. Technology, emotion and change are three conceptual keys of our society of information. These are the theoretical referents of this report. From here emphasize emotional view as value to educate. The main goal of the paper is the research done in the outstanding of the emotional dimension (feeling), next to the perception, think, applied, persistence and social understanding as inclination of basic needs for both the students and adults interior life. We delimitate the concept and reach of the emotional education establishing some finalities, we suggest contents and describe concrete strategies such as the ORA process, the cinema, the questioning, the music in order to teacher take it to the practice.

KEY WORDS: Emotional intelligence, emotional education, creative strategy, basic inclinations.