

IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA PRÁCTICA DEL BUENTRATO EN LA ESCUELA*

IMPORTANCE OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE WITHIN GOOD CARE AT SCHOOL

Recibido: abril 19 de 2009/ Aceptado: noviembre 18 de 2009

Cada vez que uno destruye el amor, desaparece la convivencia social.
Humberto Maturana (1991)

FRANCISCO JAVIER VÁSQUEZ DE LA HOZ**

Universidad Simón Bolívar - Colombia

Key words:

Emotional intelligence, Good Care, Peaceful coexistence, School.

Abstrac

In social institutions, among other things, it is possible to learn different skills to relate with the others. So, we may suppose within School, several sceneries are generated so that students achieve skills to establish a relationship with their partners as well with other people. These skills may be noted by good or bad treatments.

We think intentional formation/bringing up in emotional intelligence would be important in the construction of pacific coexistence sceneries in Schools. All of this due to the fact students would achieve skills to process emotional information, letting them to prepare for the display of socio-affective competences. Together with these, students would relate since the practice of the good care, peaceful solution of conflicts, equity and the other's legitimacy, essential elements in the citizen formation, coexistence, respect and promotion of fundamental rights.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, Buentrato, Convivencia pacífica, Escuela.

Resumen

En las instituciones sociales se aprende, entre otras cosas, distintas habilidades para relacionarnos, lo que supone que en la Escuela se generan espacios para que los/las educandos adquieran habilidades para relacionarse con sus iguales y otras personas, habilidades estas que pueden estar caracterizadas por prácticas bien o maltratantes.

Pensamos que la formación deliberada en inteligencia emocional sería importante en la construcción de escenarios de convivencia pacífica en las Escuelas, pues los/las educandos conquistarían habilidades para el procesamiento de información emocional preparándolos para el despliegue de competencias socioafectivas; con ellas se relacionarían desde la práctica del buentrato, la solución pacífica de conflictos, la equidad y la legitimización del otro, elementos sustanciales seguramente en la formación ciudadana, la convivencia, el respeto y la promoción de los derechos fundamentales.

* Este artículo deriva de los fundamentos teóricos de la investigación *Inteligencia emocional y buentrato como estrategias para la convivencia pacífica en contextos escolares*, desarrollado en la línea de Inteligencias Múltiples del grupo de investigación Psicología Educativa (CCRG: COL0038628 categoría D), adscrito al programa de Psicología y al Centro de Estudios Científicos en Educación y Pedagogía (CEDEP) de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia.

** Líder del grupo de investigación Psicología Educativa. fvasquez@unisimonbolivar.edu.co

Inteligencia emocional: Consideraciones iniciales

Consideramos que la preocupación por el tema de la inteligencia, las emociones, su eventual relación y sus implicaciones en los distintos ámbitos de la vida humana tienen un pasado que hunde sus raíces muy lejos como para ser abordados en profundidad acá. Solo por mencionar algo, encontraríamos aproximaciones, por ejemplo, en las reflexiones hechas por Aristóteles y Platón. El primero se preocupó y valoró el desarrollo de una condición que permitiera al hombre poder hacer procesos de reflexión y posterior autorregulación de sus propios estados afectivos cuando decía en su *Ética a Nicómaco*: *cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero, ponerse furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto y de la forma correcta... Eso no es fácil.* Platón por su lado, llevó el tema al plano particular de la formación sentenciando: *la disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender* (Ibarrola, 2003).

Más adelante, Darwin y Hebb, cada uno en su momento, establecieron la importancia de la complementariedad que jugó la relación dada entre las conductas emocionales y el proceso de evolución de las especies. Así, en 1872 Darwin, quien fuera el primero en estudiar científicamente las emociones, entendió que las conductas emocionales evolucionaron porque de alguna manera beneficiaron a aquellas especies que hicieron uso efectivo de ellas, considerando Hebb en 1942 que tal evolución incrementó su complejidad, lo que habría permitido el avance de las especies, o lo que es lo mismo, las alteraciones en el procesamiento y regulación emocional habrían tenido graves consecuencias en los procesos adaptativos de las especies (Vásquez, 2007).

En tanto, grandes pensadores dentro de la Psicología que abordaron los procesos cognitivos humanos, nunca omitieron el componente afectivo-emocional en sus propuestas teóricas. Así, en 1926 Vigotsky propuso que el objetivo de toda educación es el dominio de los sentimientos; en otras palabras, el fundamento del proceso educativo será aprender a tener poder y dominio sobre las reacciones emocionales (Vigotsky, 2001). Piaget por su lado en 1954 plantea la tesis de que si bien es cierto los procesos afectivos nunca generan ni modifican las estructuras intelectuales, tampoco se encuentra un estado afectivo sin elementos cognitivos, ni lo inverso (Piaget, 2005).

Esta dinámica evolucionista condujo a la transformación del sistema nervioso, quien aprovechando su condición de plasticidad, empezó la construcción o reconstrucción y desarrollo de estructuras neuronales en centros interconectados de mando y regulación de las emociones al servicio de la adaptación de la especie; centros que ubicara LeDoux en 1999 en el sistema límbico, en las amígdalas y en el hipocampo, denominándolos *cerebro emocional*, el cual se vería regulado por el *cerebro racional* o neocorteza a partir de sus funciones de metaconocimiento que le permiten a los seres humanos tener conciencia, discernimiento, análisis y comprensión del porqué de sus estados emocionales (Vásquez, 2007). Estructuralmente hablando esto es posible por las interconexiones que se dan entre ambos cerebros a partir de una serie de fibras de asociación y proyección de la sustancia blanca; por ejemplo las conexiones que se establecen entre el sistema límbico con las áreas de asociación del neocortex a través del cíngulo, también las que se dan entre el sistema límbico y los lóbulos frontales a través del hipotálamo (Bustamante, 2001).

Por otro lado, Maturana establece una relación estrecha entre razón y emoción sustentada en la idea de que todo sistema racional tiene, de base, un fundamento emocional. Así, las proposiciones básicas de aquel sistema racional son precisamente no racionales, pues son nociones, relaciones, distinciones, elementos, verdades, etcétera, que aceptamos *a priori* porque nos gustan. Con esto se opone a aquella posición privilegiada por la cultura de darle una validez trascendente únicamente a la racionalidad como característica de lo humano. No obstante, propone que a través del manejo de la reflexión es como se pueden regular y manejar las emociones; proceso de reflexión este que se aprende a desplegar desde la propia intención de reflexión y que ayuda en últimas a la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia (Maturana, 1997).

Morin va un poco más lejos al mirar las consecuencias de una eventual disociación entre estos dos procesos: emoción y razón. Morin asegura que en el mundo de los mamíferos, especialmente en el de los humanos, el desarrollo de la inteligencia es inseparable del de la afectividad; la curiosidad, de la pasión, tanto así... sigue diciéndonos el autor en mención... que la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales (Morin, 1999).

Según Goleman (2002), Sternberg, en su momento y espacio, llegó a la conclusión que el buen desempeño laboral estaría fuertemente asociado a la regulación emocional, que incluye el manejo de la frustración, y las relaciones sociales adecuadas y no tanto el coeficiente

intelectual como se pensaba hasta entonces. En 1973 McClellan sostuvo que las competencias emocionales prevén mejor no solo el éxito personal, sino también el laboral, mejorando ostensiblemente la productividad (Goleman, 2003).

Solo restaría decir que a las ideas de Sternberg y a la popularización que hiciera Goleman del concepto de inteligencia emocional (IE) a través de su best-seller *Inteligencia Emocional* en 1995, se suma la revolucionaria propuesta de Gardner sobre las múltiples inteligencias, para dar lo que sería acaso el último y certero golpe al tradicional y obsoleto concepto unitario de inteligencia.

No obstante lo dicho antes, existe cierto consenso entre los investigadores del tema de la IE al considerar a Thorndike como uno de los más claros precursores del concepto al hablar en 1920 de inteligencia social; a Salovey y Mayer como los que le dan el estatus científico en 1990 al hacerlo su tema de estudio llegando a proponer, incluso, su propio modelo teórico para explicar la inteligencia emocional; y a Goleman, como ya se dijo, en ser quien popularizaría el término.

Desde el grupo de investigación Psicología Educativa de la Universidad Simón Bolívar seguimos el modelo de Cuatro Ramas propuesto por Salovey y Mayer (2004). En él se proponen cuatro habilidades: percepción, asimilación, entendimiento y regulación de las emociones, que se organizan jerárquicamente desde el nivel más básico, la percepción, hasta el más alto y complejo, regulación emocional (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). Desde esta propuesta la inteligencia emocional es definida como:

...Habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual

(Mayer & Salovey, 2007, p. 30).

El abordaje de la inteligencia emocional ha pasado varias etapas: Avances psicométricos en el campo de la inteligencia y las discusiones científicas sobre los procesos emocionales (1900 - 1969); precursores de la IE (1970-1989); emergencia del concepto como tal (1990-1993); popularización del mismo (1994-1997); institucionalización del término y consolidación de la investigación científica (1998 - hasta la actualidad) (Madrid, 2003).

Quizás la próxima etapa implique una línea de acción que lleve a la práctica los conocimientos hasta ahora generados por la investigación científica sobre IE, en procura de su impacto en los distintos ámbitos donde el ser humano se desenvuelve, apostándole a la mejora de sus condiciones de vida. Parafraseando a Goleman, esto implicaría no dar la espalda a tantos problemas sociales y ocuparnos de ellos partiendo de la utilización de nuestra propia inteligencia emocional para enfrentar estos desafíos (NexusEQ, 2005).

En este sentido, y desde el ámbito educativo, van las ideas que en 2004 dieron Lopes y Salovey cuando consideraron que se deberían emprender investigaciones educativas que indaguen sobre las debilidades y for-

tales relacionadas con las habilidades de IE, así como las formas de enseñarlas y/o fortalecerlas de manera efectiva en los educandos, lo que supone el desarrollo de programas de aprendizaje socioemocional personalizados según las características de los educandos y los problemas que enfrentan cotidianamente en el aula, pero también enfocarse en las habilidades de IE que son potencialmente útiles para el desarrollo de otras habilidades de orden personal, social, académico, entre otras (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006).

Inteligencia emocional y buentrato para la convivencia pacífica en las organizaciones educativas

Hoy vemos que desafortunadamente en los diferentes entes socializadores, especialmente en la Escuela, niños/as y jóvenes adquieren habilidades para relacionarse con sus iguales u otras personas. Estas habilidades sociales se sustentan mayormente en el uso del poder aprendido desde los adultos, fundamentadas en estrategias coercitivas y agresivas que se van validando y aceptando socialmente, convirtiendo al maltrato en la forma más expedita de relacionarse cotidianamente.

El panorama es poco alentador, pues la Escuela (entiéndase en su sentido más amplio) como ente socializador ha perdido liderazgo en cuanto al desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la convivencia pacífica en las aulas. Se observa en ella relaciones de poder basadas en el autoritarismo. Los/las docentes necesitan este autoritarismo para *poder ejercer el poder*, es decir para influir sobre los demás. Es un poder que se traduce en subyugar, dominar, oprimir, intimidar, castigar, imponer que degenera en relaciones sociales basadas en la coerción, la inequidad y la violencia.

De esta manera se institucionaliza el maltrato desde las personas que tienen poder hacia las más vulnerables que en el ámbito educativo, resultan ser los educandos.

Precisamente entre los múltiples factores que generan violencia se encuentran las formas de expresión de la autoridad. Ejercer la autoridad en forma de autoritarismo lleva ineludiblemente a maltratar a los demás. El maltrato obedecería a múltiples factores, unos relacionados con aspectos propios de la dinámica emocional de las personas. Estos son: habilidades verbales deficitarias, aislamiento emocional, dificultades de comunicación, labilidad emocional (Arredondo, Knaak, Lira, Silva & Zamora, 1998), incapacidad para resolver problemas o conflictos adecuadamente, falta de o pobre control de impulsos y emociones, y carencia afectiva. Estos factores podrían asociarse a deficiencias en inteligencia emocional y, por tanto, a débiles competencias socioafectivas.

Evidencias empíricas muestran que las deficiencias en competencias socioafectivas que dependen de la inteligencia emocional afectan a los/las educandos dentro o fuera del aula. Así, bajos niveles de inteligencia emocional en poblaciones escolarizadas se asocia al menos con: Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico, disminución en cantidad y calidad de las relaciones humanas, descenso en el rendimiento académico y aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004b).

Edel (2003) dice que el autocontrol de impulsos permitiría en los educandos la formación de una voluntad sólida, capacidad de autogobierno y la posibilidad

del establecimiento de adecuadas relaciones sociales, todas necesarias para el desarrollo de la autodisciplina, la adaptación social y el trabajo en equipo, entre otros. Estamos de acuerdo con Goleman (1996), estos aspectos son claves en los procesos de aprendizaje, el rendimiento académico y el clima escolar en cualquier organización educativa.

Los estudios de Barraca y Fernández (2006) correlacionan positivamente la IE con adecuadas competencias sociales y con un foco de control interno. Además, se han encontrado relaciones positivas entre la habilidad para manejar las emociones y la calidad de las interacciones sociales entre estudiantes (Lopes, Brackett, Nezlek, Shütz, Sellin & Salovey, 2004), específicamente con la actitud prosocial, donde la IE tiene un mayor peso predictivo (Guil, Gil-Olarte, Mestre & Núñez, 2006).

Por otro lado, tenemos que el buentrato es un constructo de reciente entrada en la Psicología, esto se evidencia en la poca literatura científica existente. Sin embargo se destacan las preocupaciones sobre el tema por parte de Romero (2006) y Pólit (2007a & b) en Latinoamérica, para solo mencionar algunos. En Pólit encontramos una aproximación a la definición de tal constructo cuando dice que el buentrato es toda forma de relación que promueve el descubrir y valorar los propios sentidos y de los demás, el diálogo en nuestros propios entornos de vida cotidiana, y la construcción de proyectos de vida propios y de convivencia con los otros (Pólit, 2007a & b).

Completamos diciendo que el buentrato es cualquier comportamiento realizado por una persona u

organización en dirección a la integridad física y psicológica, que contribuya al desarrollo de la autoestima y la autonomía, que promueva la singularidad del otro, permitiendo con esto el respeto y la validación de sus derechos, como la promoción de su desarrollo como ser humano (Durán & Vásquez, 2006; Vásquez & Durán, 2007; Vásquez, 2008, adaptado de Romero, 2006). Tales comportamientos implican saber identificar en los otros conductas positivas a cambio de la exagerada concentración en las negativas; reconocimiento y elogios oportunos a esos comportamientos positivos; altruismo; empatía; promoción de la libertad y la autonomía; la cooperación; actitud prosocial y democrática; practicar la negociación y la conciliación; la comunicación efectiva y afectiva, lo que incluye las verbalizaciones como decir *te quiero/te amo*; manifestaciones comportamentales del afecto que sentimos por el otro que incluye las acciones de contacto físico como abrazar, acariciar... (Romero, 2006).

Con todo esto podemos decir entonces que si el *trato* es la forma de proceder y comportarse con alguien, buentrato sería comportarse de manera adecuada con una o varias personas, y el proceder inadecuadamente con alguien o con otras personas sería, por supuesto, maltrato. Observamos que el término *trato* nos remite a la idea de *relación* ya que siempre involucra mínimamente a otra persona con la que se interactúa, y si esta relación es más o menos duradera en el tiempo, nos remitiríamos a otra idea, la de *convivencia* (Pólit, 2007b). *Convivencia* sería entonces esa forma de relacionarnos las personas durante un cierto tiempo, caracterizada por la forma como nos tratamos. Así, si esa forma de tratarnos es adecuada (*buentrato*) se estaría dando una convi-

vencia sana y pacífica, pues según lo visto en las definiciones de buentrato anteriores, implicaría la aceptación de las individualidades de los involucrados; partiría, como dijera Maturana (1997), del reconocimiento del otro como legítimo otro en la convivencia; y permitiría el desarrollo de estrategias para vivir juntos que, según Arango (2007), se expresarían en términos de calidad de vida y en términos de calidad de las relaciones de las personas involucradas o relaciones de convivencia.

Los déficit emocionales pueden llegar a ser causantes de comportamientos irracionales (Morin, 1999); no obstante, y como lo afirma el mismo Maturana (1997), es a partir de la reflexión y del uso de la razón como podemos aprender a regular nuestros propios estados emocionales, y tal regulación emocional, facilitaría la convivencia que legitima al otro. Entonces el papel de la inteligencia emocional como proceso psicológico humano que permite la autorregulación reflexiva de las emociones, juega un papel trascendental en las personas para la aceptación y reconocimiento de la singularidad propia, primero, y de la de los demás, después.

En otras palabras, la inteligencia emocional jugará un papel importante en tanto es un proceso de reflexión que implica el uso de la razón, de la inteligencia, para el manejo de la expresión emocional permitiendo el aprendizaje de la autorregulación emocional que facilita la convivencia que legitima al otro (Maturana, 1997). Debemos aclarar que, en la inteligencia emocional, el caso contrario también es cierto; esto es, ocurre que la escogencia adecuada de las emociones, facilitarían los procesos de pensamiento, generando así ideas y comportamientos racionales (Morin, 1999).

En síntesis, la inteligencia emocional funcionaría como un catalizador para el desarrollo del buen trato en las relaciones humanas o interpersonales, en tanto posibilita, entre otras cosas, el *respeto* entendido como aquella consideración por los sentimientos de los demás (Romero, 2006), que implica el conocimiento, comprensión y aceptación de las emociones propias primero, y la de los demás, después. La aceptación del otro, decíamos, es una forma de buen trato que conllevaría a la convivencia a partir de su legitimación y aprecio como ser humano. Posibilita además *la práctica y la promoción de la solución de conflictos* que permiten la práctica del ganamos todos, nadie pierde; el uso de la negociación, la re-conciliación y el perdón; el manejo razonable de acuerdos y desacuerdos, y de los consensos y disensos; así, una persona que desee y necesite resolver un problema o conflicto deberá hacer uso de una gran cantidad de sus recursos atencionales; es decir, deberá priorizar sus procesos cognitivos en la solución de dicho problema, máxime si son de carácter emocional. Por otro lado, las habilidades de la inteligencia emocional como la anticipación emocional, también podrán servirnos como ejercicio en la recreación de estados emocionales propios y de otros, previendo las consecuencias de nuestros actos y las reacciones de los demás como consecuencia de ellos, lo que también suele ser llamado por otros como *pensamiento consecuencial*; esto se da porque somos capaces de colocarnos en el lugar del otro, saliendo del pensamiento egocéntrico del que hablara en su momento Piaget, teniendo entonces lo que se conoce como *pensamiento en perspectiva* (Segura & Arcas, 2006), básico para el despliegue de la *empatía*. También posibilita la *comunicación efectiva y afectiva*, entendida como aquella capacidad de escucha respetuosa; de uso adecuado y oportuno de la

palabra y el silencio; con compromiso verdadero por crear tiempos y espacios para la comunicación franca, de doble vía, honesta, respetuosa, abierta, sin ambigüedades o ambivalentes, asertiva y positiva, cuestión que es posible desde la empatía, que facilita la comprensión del otro, de sus necesidades y deseos, del entendimiento y aceptación de su expresión emocional, cuestión que es manejada por las habilidades de la inteligencia emocional. Por último, y no por eso menos importante, también posibilita el desarrollo de un *buen sentido del humor* que implica reír y hacer reír; reírse de uno mismo, siendo esto una característica de las personas maduras, lo que se consigue con la capacidad de autoconocimiento o atención y claridad emocional, propias de la inteligencia emocional, pues nos permiten identificar nuestras emociones y la forma como las expresamos; esto facilitará, a su vez, aclarar aquellos aspectos positivos y negativos de nuestra forma de ser; nos permite re-conocer aquellos aspectos que favorecen o nos desfavorecen al interactuar con otros; nos permite dar cuenta de nuestras virtudes y defectos, todo esto con una actitud positiva, agradable, descomplicada y jocosa hacia nosotros mismos, facilitando así su transformación o cambio a estados cada vez más positivos y agradables.

Así, y junto con Arango (2007), reconocemos, aceptamos, respetamos y dimensionamos en su real y justo valor, el papel que juegan la sensibilidad y la afectividad humana en los procesos de convivencia, por lo que la responsabilidad que tienen las distintas instituciones sociales en los procesos de socialización y formación de las personas, es de trascendental importancia, en la medida en que con tales procesos permiten, como dijera en su momento Sanz (1995; citado por Arango, 2007),

que los miembros de cada sociedad mantengan o re-produzcan sus particulares formas de relacionarse.

Acaso desde la perspectiva de Maturana, Arango (2007) propone que la convivencia como *acto de vivir con otros, como construcción de formas de vivir de manera compartida con otras personas* (p. 411), exige no solo reconocimiento de nuestras propias acciones y las acciones de los demás para construir vida en común, sino también el reconocimiento de la interdependencia de estas acciones, pues solo así es posible la convivencia, solo así es posible transformarla, crear vínculos de compromiso y aceptación mutua que, en su máximo nivel, se expresa en sentimientos amorosos, por lo que Arango resalta que sería *desde el aprendizaje y expresión del amor donde se encontraría el fundamento central de la convivencia* (p. 411). Entonces, la idea de Maffesoli (1997; citado por Arango, 2007) cobra inusitada importancia, cuando afirma que la vida está hecha ante todo y cada vez más de emociones, de sentimientos y de afectos compartidos.

No es descabellado entonces proponer que las organizaciones educativas, que es el caso que nos ocupa, le apuesten a la inclusión en sus *currículas* la formación deliberada en inteligencia emocional, contribuyendo esto en la construcción de escenarios propicios para la convivencia pacífica en esas organizaciones, pues los educandos, por ejemplo, conquistarían habilidades para el procesamiento emocional de información, preparándolos para el despliegue de competencias socioafectivas; con ellas se relacionarían desde la práctica del buentrato, la solución pacífica de conflictos, la equidad, el respeto por la singularidad y la validación de los derechos propios y del otro (Vásquez, 2005).

Pero además, se requiere que todos los actores y estructuras que conforman las organizaciones educativas tendrán, más que el compromiso, la obligación de hacer su propio proceso de reflexión crítica, no de espaldas a la realidad, sino de frente a esta, de tal suerte que sea posible, por ejemplo, para el caso de aquellos actores y estructuras que por su posición dentro del organigrama manejan el poder dentro de aquellas organizaciones, revisar las características de las relaciones humanas que establecen, las que tradicionalmente se soportan en el ejercicio del poder basado en el autoritarismo. Junto con Romero (2006), entendemos que todas las relaciones sociales están basadas en el poder, entendido este como la capacidad de influir en los otros y que además todas las instituciones sociales asumen o crean sus propios modelos para ejercer el poder. Pero el problema comienza cuando dichos modelos disponen estrategias que llevan a practicarlo de manera desigual y autoritaria, cuando tal práctica comienza a ser o termina siendo socialmente aceptada, y cuando sistemática e ineludiblemente conduce, en consecuencia, a la legitimización institucional del maltrato y la violencia (Vásquez, 2007a; Vásquez & Durán, 2007; Vásquez, 2007b). Tal reflexión crítica será lo que permita, en palabras de Arango (2007), una reconstrucción creativa de las formas en que se dan las relaciones en las organizaciones educativas.

A manera de cierre

Hemos compartido con ustedes estas ideas, pues en ellas intentamos relacionar la inteligencia emocional con otro constructo que hoy cobra una importancia inusitada, el buentrato. Esto nos permitirá trabajar desde una mirada positiva de la Psicología, haciendo poca apología al tradicional concepto de maltrato que desafortu-

nadamente hoy se manifiesta en todos los escenarios sociales sin distinción de clases, género, edad, estatus, rol... También intentamos exponer las repercusiones de tal relación en los contextos educativos.

Afortunadamente no estamos solos con esta preocupación. Por ejemplo, la UNESCO (46ª CIE. Ginebra, 2001) se pronunció promoviendo una educación para todos para aprender a vivir juntos ante los viejos y nuevos retos que desafían la participación colectiva; el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia ha generado en buen hora la Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia; desde la Universidad del Valle, con el Dr. Arango, existen importantes experiencias en sectores vulnerables de la ciudad de Cali, Colombia; en el caso particular de la Universidad Simón Bolívar donde laboramos, su Departamento de Extensión (desde el 2004 hasta la actualidad) diseñó en su momento y aplica actualmente los programas de Educación para la No-Violencia, Salud Familiar y Buen Trato, Escuela Saludable, Responsabilidad Social, en algunas organizaciones educativas con las cuales la mencionada Universidad tiene convenios. Baste con saber que hay más, simplemente el tiempo y el espacio no nos permiten relacionarlas... Será en otra ocasión.

Resta, entonces, exhortar a los distintos actores de las comunidades educativas, especialmente aquellos que más interacción tienen con los/las educandos, para que reflexionen sobre las ideas expresadas acá y, de estar de acuerdo con ellas, empezar a diseñar e implementar los procesos y programas respectivos, de tal suerte que se empiece a contribuir en el desarrollo de los tan anhelados espacios de convivencia pacífica en las Escuelas. No perdemos nada...quizás ganemos algo.

REFERENCIAS

- Arredondo, V.; Knaak, M.; Lira, G.; Silva, A. & Zamora, I. (1998). En: *Maltrato infantil. Elementos básicos para su comprensión*. Consultado el 9 de enero de 2007 en: http://www.paicabi.cl/documentos/maltrato_infantil_elementos_basicos.pdf
- Arango, C. (2007). *Psicología comunitaria de la convivencia*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Barraca, J. & Fernández, A. (2006). La inteligencia emocional como predictora de la adaptación psicosocial en el ámbito educativo. Resultados de una investigación empírica con estudiantes de la comunidad de Madrid. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 427-438.
- Durán, F. & Vásquez, F. (2006, noviembre). Inteligencia emocional y buen trato: Elementos para construir convivencia pacífica desde la investigación-acción. [Power point]. Ponencia presentada en la Jornada académica en conmemoración del Día del Psicólogo. Barranquilla.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Año/Vol. 1(2). Consultado el 18 de septiembre de 2006 en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/voln2/Edel.pdf>
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004b). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 6(2). Consultado el 21 de octubre de 2005 en: <http://www.redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Extremera, N.; Fernández-Berrocal, P.; Mestre, J. & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006). Emo-

- tional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Revista Electrónica Psicothema*, 18(supl.), 7-12. Consultado el 21 de abril de 2007 en: <http://www.psirothema.com/pdf/3270.pdf>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional* (2ª ed.). Buenos Aires: Javier Vergara Editores.
- Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional en la empresa* (3ª ed.). Buenos Aires: Javier Vergara Editores.
- Goleman, D. (2003). El ABC de la inteligencia emocional. Consultado el 20 de mayo de 2006 en: www.intermanagement.com.mex
- Guil, R.; Gil-Olarte, P.; Mestre, J.; Núñez, I. (2006). Inteligencia emocional y adaptación socioescolar. *Revista Electrónica Motivación y Emoción*, IX (22). Consultado el 15 de febrero de 2008 en: <http://reme.uji.es/articulos/numero22/article5/numero%2022%20article%205%20INTEL.pdf>
- Lopes, P.; Brackett, M.; Nezlek, J.; Shütz, A.; Sellin, I. & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 1018-1034. Consultado el 24 de septiembre de 2006 en: http://www.ei-schools.com/bank/File/eischools_pdfs/lopes_brackettetal.pdf
- Madrid, N. (2003). La autorregulación emocional como elemento central de la inteligencia emocional. Consultado el 20 de mayo de 2006 en: <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/nacho/emocional.shtml>
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política* (9ª ed.). Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia y UNESCO.
- Mayer, J.; Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Consultado el 20 de mayo de 2006 en: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI2004MayerSaloveyCarusotarget.pdf. También en *Psychological Inquiry*, 5(3), 197-215.
- Mayer, J. & Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En: J. M. Mestre & P. Fernández-Berrocal (Coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43). Madrid: Pirámide.
- NexusEQ (2005, junio). Daniel Goleman: Liderar con inteligencia emocional. 5ª Conferencia anual de Inteligencia Emocional. Egmond aan Zee, Holanda.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). *La educación para todos para aprender a vivir juntos: Contenidos y estrategias de aprendizaje-problemas y soluciones*. UNESCO: 46ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación Ginebra 5-8 de septiembre 2001.
- Pólit, D. (2007a, enero). Buen trato y maltrato a los niños, niñas y adolescentes. [Power point]. Ponencia Foro No al Maltrato Infantil. Cali.
- Pólit, D. (2007b, julio). La concepción social de la infancia y el significado del buen trato. [Power point]. Ponencia I Congreso Panamericano, IV Iberoamericano, IX Latinoamericano y XV Colombiano de Prevención y Atención del Maltrato Infantil Franklin Farinatti. Bogotá.
- Romero, L. (2006). *Construyendo el buentrato. Herramientas para facilitar el cambio* (3ª ed.). Barranquilla: Centro de Asesoría y Consultoría (CAC).
- Segura, M. & Arcas, M. (2006). *Relacionarnos Bien*. Madrid: Narcea S. A.
- Vásquez, F. (2005). La inteligencia emocional y el quehacer docente. *Revista Electrónica Educación, Formación y Pedagogía*. No. 1. Disponible en: www.unisimonbolivar.edu.co

- Vásquez, F. (2007a). Inteligencia emocional en las organizaciones educativas. *Psicogente*, 10(17), 42-59.
- Vásquez, F. (2007b, noviembre). ¿Por qué maltratamos? [Power point]. Conferencia presentada en la Escuela de padres del International Berckley School. Barranquilla.
- Vásquez, F. & Durán, F. (2007, julio). Inteligencia emocional y buentrato como estrategias para la convivencia pacífica en las organizaciones educativas. [Power point]. Ponencia I Congreso Panamericano, IV Iberoamericano, IX Latinoamericano y XV Colombiano de Prevención y Atención del Maltrato Infantil *Franklin Farinatti*. Bogotá.
- Vásquez, F. (2008, mayo). *Inteligencia Emocional + Buentrato = ¿Convivencia Pacífica?* Ponencia 13º Congreso Colombiano de Psicología. Bogotá. También disponible en texto electrónico: Pérez-Acosta, A. (2008). *La Psicología colombiana en la década de la conducta*. Memorias del 13er. Congreso Colombiano de Psicología. Bogotá: Sociedad Colombiana de Psicología - Institución Universitaria Iberoamericana (ISBN: 978-958-44-3259-9). Texto electrónico en archivo pdf y grabado en CD-ROM, p. 240.