

f. Las artes sociales; relaciones interpersonales

(Basado en Goleman, 1995, y Saltó Sánchez)

El abismo

Entre
lo que pienso decir,
lo que me gustaría decir,
lo que creo decir,
lo que digo
y
lo que tú oyes,
lo que crees comprender,
lo que quieres entender,
lo que comprendes.

(Isabelle d'Aspremont)

Gran parte del éxito en las relaciones interpersonales depende de las habilidades para percibir las emociones y los mensajes de los demás, y para responder de forma adecuada o asertiva.

El requisito para comprender y responder inteligentemente a las emociones de los demás requiere el desarrollo de dos habilidades emocionales que ya hemos abordado: el **autocontrol** y la **empatía**.

Es precisamente sobre la base de estas capacidades sobre las que se desarrollan las demás "habilidades interpersonales". Su ausencia conduce a la ineptitud social o al fracaso interpersonal reiterado. Precisamente la carencia de estas habilidades causa que hasta las personas intelectualmente más brillantes fracasen en sus relaciones y resulten arrogantes, insensibles y hasta odiosas.

Componentes de la inteligencia social

Las cuatro habilidades -identificadas por Hatch y Gardner- que componen la inteligencia social son:

- **Sintonía emocional.** Es la habilidad social fundamental. Se asienta en la empatía. Favorece el contacto con los demás ya que permite el eficaz reconocimiento de sus sentimientos e intereses y favorece el manejo del sutil arte de las relaciones. Las personas que desarrollan

esta habilidad saben trabajar en equipo y suelen ser buenos amigos o compañeros de trabajo.

Las y los niños con esta habilidad suelen llevarse bien con casi todo el mundo, no tienen dificultades para jugar con otros y disfrutan haciéndolo. Tienen a ser muy buenos leyendo las emociones de las expresiones faciales y también son muy queridos por sus compañeros.

- **Organización de grupos.** Es la habilidad esencial de un líder. Consiste en movilizar y coordinar los esfuerzos de un grupo de personas. Es la capacidad que podemos advertir en los directores y productores de teatro y en los dirigentes eficaces de todo tipo de organizaciones y grupos. En el patio de recreo se trata del niño o niña que organiza a los demás en el juego y termina convirtiéndose en el capitán del equipo.
- **Negociación.** Consiste en impedir la aparición de conflictos o en solucionar aquéllos que surgen. Las personas que presentan esta habilidad suelen destacar en la mediación de conflictos y pueden hacer carrera en el cuerpo diplomático, en el mundo del derecho, como intermediarios o como consejeros. Son los niños y niñas que resuelven hábilmente las disputas que se presentan en el patio de recreo.
- **Análisis social.** Esta habilidad consiste en detectar e intuir, con especial claridad, los motivos y los intereses de las personas, un conocimiento que suele permitir encontrar explicaciones acertadas a sus problemas, lo que también facilita establecer relaciones profundas con los demás. En algunos casos esta capacidad convierte a las personas en competentes terapeutas o consejeros y, en el caso de combinarse con el talento literario, novelistas y dramaturgos muy dotados.

El conjunto de todas estas habilidades constituye la materia prima de la **inteligencia interpersonal**, el ingrediente fundamental del encanto, del éxito social e incluso del carisma. Las personas socialmente inteligentes pueden conectar fácilmente con los demás, son diestros en leer sus reacciones y sus sentimientos y también pueden conducir, organizar y resolver los conflictos que aparecen en cualquier interacción humana.

Son el tipo de personas con quienes a los demás les gusta estar porque son emocionalmente nutritivas, dejan a los demás de buen humor y despiertan el comentario de que "**es un placer estar con alguien así**".

La génesis de la competencia social

La emocionalidad que los seres humanos vivimos en nuestra niñez es conservada por nosotros como fundamento del espacio psíquico que generamos como adultos.

Nuestra niñez es tanto nuestro tesoro como nuestro azote.

Humberto Maturana

La competencia social tiene su origen en la infancia -a partir de los dos años aproximadamente-, cuando aprendemos las lecciones más elementales de la interacción social:

- Pedir “por favor”.
- Compartir.
- Hablar directamente a los demás.
- Entablar contacto visual y físico.
- No esperar siempre que los demás den el primer paso.
- Mantener una conversación más allá de los «síes », los «noes» o los meros monosílabos.
- Expresar gratitud.
- Tener atenciones con los demás, como ceder el paso antes de cruzar una puerta.

Como dijo Stephen Nowicky, un psicólogo de la Universidad Emory que se ha dedicado al estudio de las habilidades no verbales de los niños, “los niños que no pueden expresar sus emociones o leer adecuadamente las de los demás se sienten continuamente frustrados.” Son niños que no comprenden lo que está ocurriendo porque no llegan a acceder al *subtexto emocional* que encuadra todo tipo de comunicación. Recordemos que es imposible dejar de mostrar nuestra expresión facial o nuestra postura, y que tampoco hay modo de ocultar nuestro tono de voz.

Si usted comete errores en los mensajes emocionales que emite de continuo, sentirá que las personas reaccionan de manera extraña y se sentirá desairado o repelido sin saber por qué. Si usted cree que está expresando felicidad pero, en cambio, lo que los demás perciben es apatía, descubrirá que los otros están molestos y no comprenderá el motivo.

En búsqueda de la asertividad

(Basado en Saltó Sánchez)

Existen múltiples definiciones de asertividad, pero todas convergen en considerarla como una habilidad de comunicación interpersonal o social.

Se puede definir como la capacidad para transmitir hábilmente opiniones, intenciones, posturas, creencias y sentimientos. Consiste en utilizar las estrategias que permitan conseguir todas y cada uno de estas cuatro situaciones:

1. Eficacia, es decir, conseguir aquello que uno se propone,
2. No sentirse incómodo al hacerlo,
3. En situaciones en que se pone de manifiesto un conflicto de intereses, ocasionar las mínimas consecuencias negativas para uno mismo, para el otro, y para la relación; y
4. En situaciones neutras, establecer relaciones positivas con los demás.

Como toda habilidad, la asertividad no es un término dicotómico (todo o nada), sino que la conducta puede resultar más o menos asertiva. Es decir, puede conseguir en mayor o menor medida los objetivos señalados anteriormente.

La asertividad no es una característica fija de la personalidad. Por tanto, una persona puede mostrarse más asertiva en determinadas situaciones y menos en otras. Este sería el caso de alguien que cuando expresa una opinión contraria o se muestra en desacuerdo ante su pareja, suele hacerlo de forma asertiva. En cambio, ante su jefe suele inhibirse o bien, se siente incómodo o provoca conflictos cuando lo hace.

Todas las habilidades pueden aprenderse con mayor o menor dificultad y en este sentido, la asertividad no es diferente. Así que una persona que suele ser poco asertiva en su interacción con personas del sexo contrario y de edad similar, puede llegar a serlo más mediante el entrenamiento correspondiente.

Ante cada situación puede reaccionarse inhibiéndose, agresivamente, con falta de habilidades asertivas o con asertividad. Veamos qué ventajas supone la conducta asertiva frente a las otras tres.

Ventajas de una respuesta asertiva

La **inhibición** supone la falta de acción. Las opiniones y deseos de los demás prevalecen sobre los propios ya que se opta por no manifestarlos. Las consecuencias que tiene esta opción es la sumisión ante los deseos del otro y el sentimiento de frustración al no poder lograr los propios objetivos. De otro lado, impide que se avance en el grado de confianza de una relación al no darse a conocer. Inhibir sistemáticamente las opiniones, los deseos, las intenciones y la postura personal puede evitar problemas con los demás, pero acaba convirtiendo a quien así se comporta en un completo desconocido. En última instancia, la inhibición refuerza el temor desmesurado a no ser aceptado por los demás y a no creer en los derechos que todos tenemos. Entonces aparecen sentimientos de indefensión y la creencia de que "haga lo que haga, no cambiaría las cosas".

Realmente, muchas de las veces que uno se siente disconforme con el trato recibido por otro y le atribuye malas intenciones, se resolvería contestando afirmativamente a la pregunta "¿se lo has dicho?"

Una conducta **agresiva** en la forma, el tono y el contenido del mensaje, permite una descarga emocional más o menos intensa que puede resultar satisfactoria en un primer momento. A

diferencia de la inhibición, una conducta agresiva puede conseguir el objetivo que uno se propone al provocar en el otro una conducta de sumisión (¡o no!). Pero el precio que se paga por ello puede ser alto. A mediano plazo, puede que se hagan evidentes nuevos conflictos con la persona.

En realidad, a nadie le gusta ser objeto de una agresión y ello podría dañar seriamente, y a veces letalmente, la relación. En el caso en el que no exista una rebelión por parte de la persona objeto de la agresión, es bastante probable que ésta no se atreva a expresarse libremente por temor a ser agredida nuevamente. Así que a medio y largo plazo, la conducta agresiva provocará una falta de confianza mutua que acabará por limitar, sino erosionar, la relación.

Una conducta sistemáticamente **inhábil**, es decir, poco asertiva, no logra transmitir eficazmente la propia postura ni conseguir los objetivos pretendidos. A la larga, crea sentimientos de indefensión (como en el caso de la inhibición) que aún son más intensos al ir precedidos de intentos infructuosos. Después de fracasos repetidos al hacer prevalecer los propios derechos, se refuerza la creencia de no ser aceptado por los demás.

Un estilo asertivo de conducta permite comunicar tranquila y eficazmente cuál es nuestra propia postura y ofrece información sobre cómo nos gustaría que el interlocutor actuase en un futuro. Permite darse a conocer y perseguir los propios objetivos respetando los derechos de los demás. Evidentemente no asegura la obtención de todo aquello que uno desearía de los otros, pero al menos sí permite que ellos conozcan de qué se trata. La persona que practica una conducta asertiva se percibe como auto-eficaz al sentirse capaz de hacer aquello que cree y desea hacer. Por todo ello, un estilo asertivo permite conservar una relación de confianza con los otros, y además, la autoestima.

Derechos asertivos

Todo ser humano tiene derecho a ser quien es y a expresar lo que piensa y siente. Cuando esto se hace de forma asertiva se asegura el máximo respeto por los demás y por uno mismo.

Por otro lado, no olvide que todos cuantos le rodean tienen estos derechos, no sólo usted. A continuación exponemos una recopilación de 28 derechos asertivos que han sido consensuados por varios autores.

Usted tiene derecho a:

- Ser el primero en algunas ocasiones.
- Cometer errores.
- Tener sus propias opiniones y creencias.
- Cambiar de idea, opinión, o actuación.
- Expresar una crítica y a protestar por un trato injusto.

- Pedir una aclaración.
- Intentar cambiar lo que no le satisface.
- Pedir ayuda o apoyo emocional.
- Sentir y expresar el dolor.
- Ignorar los consejos de los demás.
- Recibir el reconocimiento por un trabajo bien hecho.
- Negarse a una petición, a decir "no".
- Estar sólo, aún cuando los demás deseen su compañía.
- No justificarse ante los demás.
- No responsabilizarse de los problemas de los demás.
- No anticiparse a los deseos y necesidades de los demás y a no tener que intuirlos.
- No estar pendiente de la buena voluntad de los demás, o de la ausencia de mala idea en las acciones de los demás.
- Responder, o no hacerlo.
- Ser tratado con dignidad.
- Tener sus propias necesidades y que sean tan importantes como las de los demás.
- Experimentar y expresar sus propios sentimientos, así como a ser su propio juez.
- Detenerse y pensar antes de actuar.
- Pedir lo que quiere.
- Hacer menos de lo que es capaz de hacer en determinadas situaciones.
- Decidir qué hacer con su cuerpo, tiempo, y propiedad, siempre que no afecte a los demás.
- Rechazar peticiones sin sentirse culpable o egoísta.
- Hablar sobre el problema con la persona involucrada y aclararlo, en casos en que los derechos de cada uno no están del todo claros.
- Hacer su voluntad, mientras no vulnere los derechos de otra persona.

Respuestas asertivas

A través de la literatura especializada, se han definido diversos tipos de respuesta asertiva. Lógicamente, todas ellas guardan relación con los derechos asertivos. A continuación nombraremos los tipos que han sido objeto de entrenamiento con más frecuencia:

- Rechazar una petición
- Hacer una petición, o solicitar ayuda
- Solicitar el cambio de una conducta que resulta molesta
- Mostrar desacuerdo
- Hacer una crítica
- Recibir una crítica
- Recibir un comentario negativo
- Formular un elogio

No es posible, en este módulo, detallar cada uno de estos tipos de respuesta, así que hemos escogido dos a manera de ejemplo.

Solicitar el cambio de una conducta que resulta molesta

Cuando alguien se enfrenta con cierta regularidad a una conducta de otra persona que le resulta molesta, tiene la posibilidad de pedir que deje de hacerla y, si la situación lo permite, que adopte una nueva conducta en su lugar. El propósito de esta petición tiene muchas más posibilidades de éxito si se formula de forma asertiva.

La formulación asertiva aumenta la posibilidad de que el cambio se produzca dado que, por una parte, se informa a la persona del sentimiento desagradable que produce su comportamiento (cosa que podría ignorar hasta el momento), y de otra, se le brinda la posibilidad de rectificar.

A continuación se ofrecen nueve pasos que se deben seguir al hacer este tipo de petición:

1. No hay que olvidar que **la persona tiene la posibilidad de decidir** si desea hacer, o no, esta petición. Quizás no esté justificado en los casos en que es improbable que se produzca de nuevo la conducta molesta, o se prevé poca predisposición al cambio.
2. **Pensar qué se dirá y cómo.** Normalmente una petición de este tipo no es imprescindible hacerla en el momento que se produce, sobre todo cuando quien decide hacer esta petición se encuentra "secuestrado" por emociones de tipo agresivo o por la tristeza. Es preferible esperar a que se estabilicen las emociones, ya que será más fácil mantener todos los componentes de una petición asertiva.
3. **Escoger el momento y el lugar adecuado.** Es preferible hacerlo en un momento en el que pueda mantenerse la atención, sin que existan otros eventos que distraigan o dispersen la atención. Se intentará evitar la presencia de otras personas que pudieran tomar partido a favor o en contra de cualquiera de las dos personas dialogantes, ya que ello podría predisponerlas desfavorablemente.
4. **Describir la conducta molesta.** Se trata de explicar clara y específicamente aquella conducta que resulta molesta, aportando concreción y sin extenderse más de lo necesario. Simplemente, se expondrán los hechos. Por ejemplo: "Me gustaría hablar contigo sobre un tema que me preocupa, ¿tienes un momento?...en las últimas semanas vengo observando que no cumples con lo establecido en cuanto al reparto de tareas domésticas, has descuidado la compra y el baño de los niños".

Deben evitarse completamente las descalificaciones personales y la atribución de intenciones, por ejemplo: "eso demuestra que eres un irresponsable", "sé que lo que pretendes haciendo esto, es que sea yo quien me encargue de todo..." Esto sólo servirá

para crear malestar e incitar al otro a defenderse mediante acusaciones, justificaciones, y en última instancia, negándose a cambiar.

5. **Expresar cómo se siente en relación a la conducta molesta.** Este punto es adecuado cuando existe una relación de confianza con la otra persona, y no tanto cuando se trata de un extraño.
6. **Expresar que se comprende el comportamiento del otro.** A pesar de no estar de acuerdo con ello, es necesario comunicar que se conoce el punto de vista de la otra persona. Con ello se logra que esté más dispuesta a escuchar y a valorar un posible cambio. Siguiendo con el ejemplo, podría ser adecuado algo como "sé que últimamente tienes mucho trabajo y estás cansado/a".
7. **Especificar el cambio de conducta que se desea.** La petición debe formularse clara y directamente, evitando las frases que pudieran dar lugar a confusión. El tono será cordial, amable, pero firme. Por ejemplo: "Creo que deberías continuar asumiendo tus responsabilidades de encargarte del baño de los niños y de la compra diaria, tal como acordamos...". En esta fase la persona que efectúa la petición debe estar abierta a la negociación, ya que es posible que el otro pida alguna cosa a cambio. A veces es más importante crear un clima de entendimiento que obtener todo cuanto se deseaba.
8. **Exponer las razones por las que se desea el cambio.** Explicar las ventajas que se derivan del mismo. Lógicamente, las ventajas deben referirse a ambos interlocutores. Exponerlas puede ayudar a que el otro reconsidere la petición y mantenga la conducta de cambio. Hay que tener en cuenta que todo cambio de comportamiento significa un esfuerzo de adaptación; significa abandonar antiguos hábitos para adquirir otros nuevos. Todo es más fácil si se prevén las ventajas que ello supone. En el ejemplo anterior, las posibles consecuencias positivas podrían ser "así tendríamos más tiempo para compartir tiempo juntos", o "de esta manera puedes ayudar al ahorro familiar..."
9. **Explicar las posibles consecuencias negativas que pueden derivarse de no aceptar el cambio de conducta.** Esta opción sólo se actuará en caso de que la otra persona mantenga una completa oposición a modificar su conducta. Es recomendable ser realista al enumerar las consecuencias negativas, es decir, cuidar que se ajusten a la realidad. En la situación tomada como ejemplo, de nada serviría decir algo como "bien, entonces los niños dejarán de tomar un baño", o "bueno, pues la nevera permanecerá vacía hasta que decidas ir a comprar" ¿Realmente estaría dispuesto/a a mantener su postura? ¿Supondría algún tipo de ventaja para usted, más allá de la posible satisfacción inmediata obtenida por la expresión de un sentimiento de venganza? ¿Ayudaría esto a mejorar sus propias condiciones?

Ahora tomemos como ejemplo una situación laboral en la que usted debe esperar a que llegue su compañero del siguiente turno para abandonar su lugar de trabajo. Supongamos que esta persona tiene una conducta repetida de impuntualidad, de forma que usted suele marcharse más tarde de lo estipulado. Después de haber seguido todos los pasos sin éxito,

podría ser adecuado plantear algo como "bien, entonces no me queda más opción que hablar de ello con mi superior". Respóndase a las preguntas formuladas para el caso anterior, y si la respuesta es afirmativa, ¡adelante!

Veamos ahora, otro ejemplo de una situación que requiere respuestas asertivas, tomando de referencia las propuestas de Monbourquette, Ladouceur y d'Aspremont, (2004).

Recibir un comentario negativo

¿Cómo reaccionamos a los comentarios negativos que recibimos, especialmente cuando son expresados en público? Veamos algunas posibles reacciones:

- Bajo el efecto del "shock" que nos provoca el comentario negativo, permanecer callado.
- Culpabilizarse pensando, por ejemplo: "Yo tengo la culpa por venir a estas reuniones..."
- Sentir vergüenza.
- Desarrollar angustia.
- Querer vengarse agrediendo verbal o físicamente a la persona que expresó el comentario negativo.
- Desplazar la ira sobre los demás, especialmente sobre las personas que más queremos: cónyuge, hijos, hermanos...
- Aceptar los comentarios negativos y dar la razón al que los dijo.
- Empezar un diálogo interior de menosprecio personal.

Todas estas reacciones pueden dañar nuestra autoestima y facilitar estados emocionales negativos. ¿Cómo reaccionar, pues, con respecto a uno mismo y al otro?

Las siguientes estrategias dan algunas pistas que pueden resultar más o menos apropiadas en dependencia del tipo de mensaje que hemos recibido:

- **Optar por no responder**, cambiar de tema de conversación o de lugar, o incluso, expresar directamente la intención: "Yo no discuto sobre estos temas en estos ambientes".
- **Reformular con otras palabras lo que nos dijeron**, pero mejorando la manera en que está expresado el comentario, por ejemplo, alguien nos dice: "Eres un ignorante en informática", podemos responderle: "Si no comprendo mal, lo que me quiere decir es que debo ampliar mis conocimientos en computación, ¿es así?"
- **Entrar dentro de uno mismo y preguntarse cómo puede sentirse una persona para decir tales cosas**. Posteriormente, si lo consideramos conveniente, podemos expresarlo: "Me da la impresión de que debes sentirte muy amenazado o muy infeliz para hablarme así".

- **Evidenciar al emisor del mensaje nuestra molestia:** “No sé si eres suficientemente consciente del alcance de tu comentario negativo, en lo personal me parece... (abusivo, descalificador, injusto, etc.)”.
- **Preguntar al interlocutor su intención:** “¿Qué buscas con ese comentario?”
- **Postergar el tema** diciendo al emisor: “Lo que dices me parece muy interesante, me gustaría discutirlo contigo particularmente”.
- **Responder con alguna historia o frase:** “Conocí una persona a la que le gustaba criticar mucho, pero al momento de pedirle aportes, propuestas y compromiso bajaba la mirada...”.

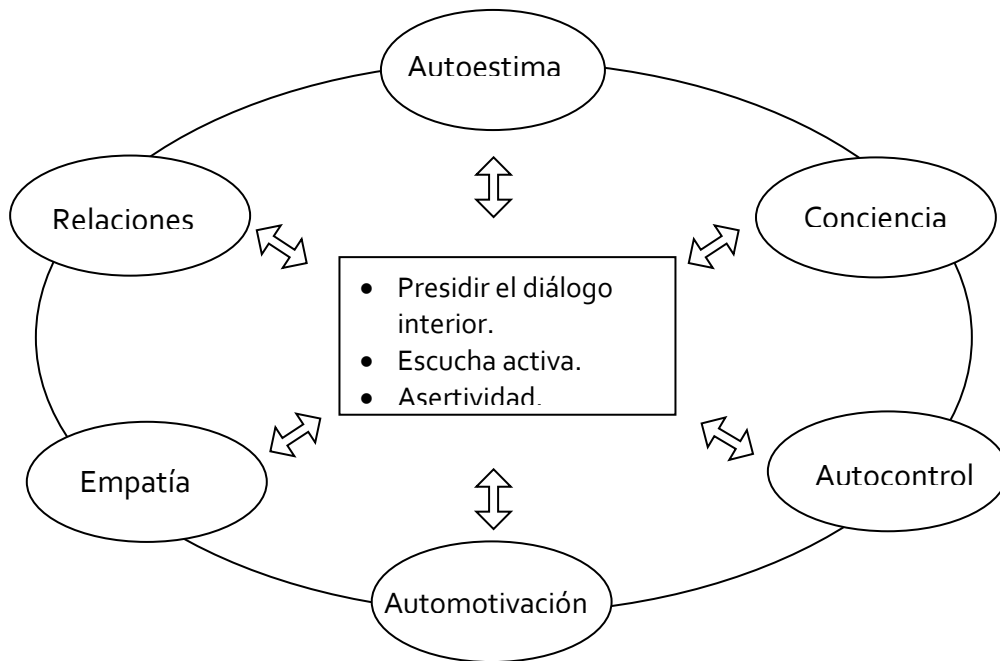
La práctica del conjunto de habilidades asertivas tiene un alto interés personal y social. Si por un momento imaginamos a cada uno de los miembros de una sociedad comunicándose mediante estas condiciones, probablemente coincidiremos en afirmar que bajaría el nivel de agresividad y hostilidad, aumentaría el entendimiento mutuo, crecerían las posibilidades de conservar y aumentar la autoestima, y se crearían las condiciones para generar relaciones de confianza.

Ahora bien, capacitarse en este tipo de habilidades no es algo sencillo, sobre todo cuando se parte de un estilo agresivo o inhibido de conducta, y añadimos una baja autoestima. Todo entrenamiento necesita nutrirse de ensayos que permiten al fin, alcanzar el nivel de competencia deseado. En este sentido, no es infrecuente contemplar como el paso de una conducta inhibida a otra más asertiva se hace a través de intentos que resultan agresivos, o que siguen inhibiendo componentes importantes para que la respuesta resulte eficaz.

Si la persona se precipita al ensayar en la vida real, es fácil que no obtenga el resultado deseado y decaiga su motivación, o incluso refuerce sus sentimientos de incompetencia. Es por esto que en casos de gran dificultad en relación a estas habilidades, es preferible seguir una capacitación bajo las directrices de una persona especializada en este campo.

Por último, vale la pena mencionar que sería ingenuo pensar que aplicando un estilo asertivo se obtendrán todos los propósitos que uno cree justos. Lo cierto, es que no todas las personas dirigen su conducta a entenderse con todos los que configuran su círculo social. Ahora bien, no hay que olvidar que aún en el caso de no obtener la respuesta deseada por parte del interlocutor, una respuesta asertiva siempre producirá los efectos de un trabajo personal bien hecho, entre ellos, el respeto por uno mismo.

El siguiente esquema recoge las habilidades y las principales estrategias presentadas en la unidad:



2.2 Algunos errores a evitar en la educación de actitudes

(Tomado de Kamradt y Kamradt en Reigeluth, 1999)

Sería una equivocación pedagógica querer "trabajar" sólo con el neocórtex cerebral, como si su actividad neuronal fuese aislable de nuestra herencia reptiliana y mamífera. El tema de la inteligencia emocional tiene mucho que ver con eso.
Hugo Assmann

Existen algunos obstáculos importantes que debemos superar al momento de promover el aprendizaje de nuevas actitudes.

La mayoría de nosotros estamos bastante seguros de que nuestras actitudes ya son todo lo "buenas" que pueden ser, y las defendemos ferozmente contra toda sugerencia que pretenda mejorarlas.

Las actitudes son nuestras estrategias personales para vivir, para ser quienes somos. Confiamos en ellas porque nos han demostrado, en repetidas ocasiones, su valía al permitimos satisfacer nuestras necesidades y perseguir nuestros valores con el éxito máximo y la mínima incomodidad.

Desde la infancia cada uno de nosotros ha construido una colección muy especial de actitudes, y lo hemos hecho con gran cuidado. Por ello, es muy común que pensemos de la siguiente manera: "Claro que cada actitud no funciona en todas las ocasiones, pero no veo mejor opción que la que he elegido. Si lo hiciera, estaría encantado de cambiar mis actitudes y, en efecto, lo he hecho muchas veces. Pero hablando desde el aquí y el ahora, puedo decir, con absoluta certeza, que he adoptado todas las actitudes que me parecen buenas para mí y rechazado todas las que no me lo parecen. ¿Piensa que es necesario que yo cambie algo? ¿Piensa que sería bueno para mí? Si pensara que hay una mejor forma de actuar, ya la hubiera encontrado yo mismo, hace mucho tiempo. Usted no entiende quién soy yo, o lo que en realidad quiero y necesito, entonces ¿por qué he de confiar en usted?".

¿Quién de nosotros no reacciona de forma parecida cuando presentimos que se está tratando de alterar una de nuestras actitudes? Hasta quienes admiten que su vida no es feliz ni efectiva son, a menudo, los primeros en insistir en que no hay "otra manera de ser yo mismo" que no suponga pagar un precio demasiado alto.

Hay tres estrategias comunes -todas defectuosas por reduccionistas o parciales- para alterar nuestras actitudes. Se reconocen inmediatamente:

- El predicador del renacimiento espiritual
- El campeón de debates
- El dictador

El predicador de renacimiento espiritual

La empresa o cooperativa tiene malos resultados. Las ventas, los beneficios y la calidad se han venido abajo. El ungido de gracia se aferra a su estrategia para cambiar las cosas. Reúne a los trabajadores en el salón de actos para una sesión de renacimiento espiritual que dura un día entero sin interrupción. Se pronuncian discursos sobre cómo fundó el abuelo la empresa y la cuidó durante la depresión. Se nos pide que miremos a nuestro vecino y que compartamos con él un abrazo y una lágrima que simboliza nuestra interdependencia. Repetimos lemas o cantamos canciones que nos ayudan a volver a colocarnos en el sueño del control de la industria. Al finalizar el día, todos se van a casa con un baúl lleno de orgullo, pasión y compromiso.

Pero algo va mal. Una semana después, todo sigue igual. Muchos trabajadores se sienten avergonzados porque se sintieron seducidos.

Lo que no funciona es que el predicador intenta cambiar actitudes tirando sólo del componente afectivo, con la esperanza de que la creencia y la conducta le seguirán de alguna forma.

Sin embargo, mientras intentamos alinear los componentes cognitivo y conductual al nuevo afecto, descubrimos que no existe un verdadero motivo lógico (cognitivo) para cambiar

nuestras ideas sobre la compañía o nuestro modo de trabajar (procedimental).

El campeón de debates

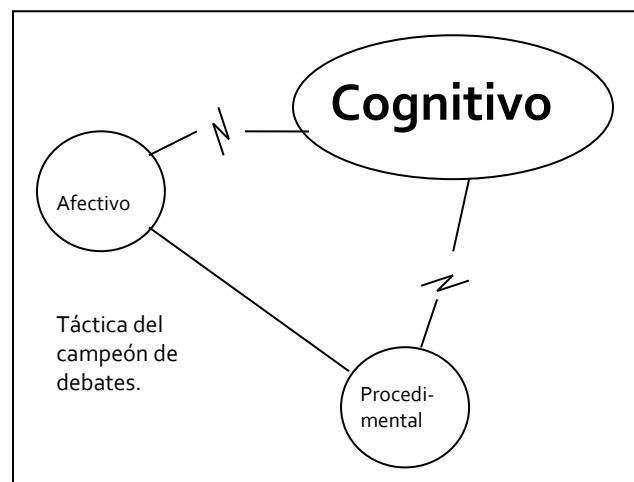
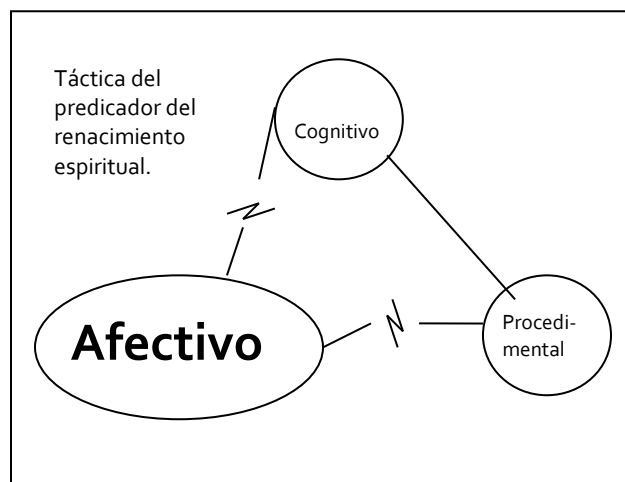
El campeón de debates intenta cambiar nuestra actitud con un argumento superior: "¿No les parece lógico...?" "¡Utilicen su sentido común y comprenderán que mi propuesta es la mejor!". Tira del componente cognitivo, con la esperanza de que el afecto y la conducta le sigan. Muchas veces, después de una larga sesión de argumentos implacables, uno cede: "Está bien, tienes razón, lo haré a tu manera". Pero al día siguiente, todo vuelve a estar como antes. Intentaste hacerlo a su manera y simplemente no te parecía bien, y no hay más que decir.

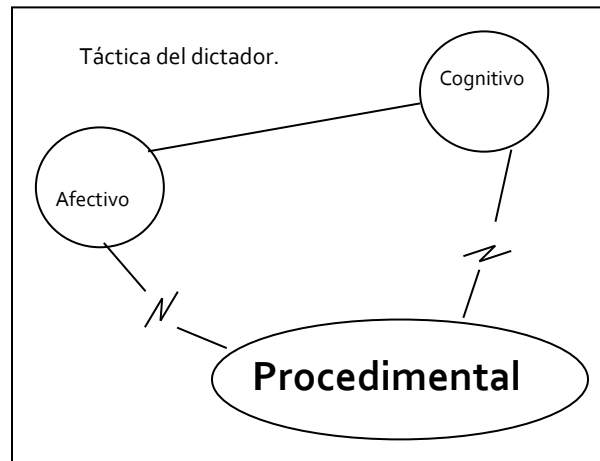
El dictador

El dictador tiene el derecho de controlar nuestro comportamiento: "Yo mando aquí, así que lo haremos a mi manera. Fin de la discusión". Algunas veces escogemos tolerar que el dictador manipule algunas de nuestras actitudes durante algún tiempo. Pero las dictaduras siembran las semillas de la revolución.

Cuando la conducta que nos han obligado realizar amenaza nuestras propias actitudes, intensificamos nuestro compromiso con nuestras creencias (cognitivo) y con el equipamiento afectivo, tan íntimamente ligado a lo que somos. Aceptamos a regañadientes, en la esperanza de que, algún día, tengamos la oportunidad de ser hacer lo que realmente queremos. Muchas veces la simple obligatoriedad del comportamiento que debemos asumir, provoca un rechazo al mismo y un deseo de hacer todo lo contrario a la primera oportunidad. El sistema de entrenamiento del dictador se derrumba por su propio peso.

Culpamos al mundo de estas parodias, pero también se deben a un diseño educativo que permite que el tema establezca una estrategia de enseñanza específica para un dominio en concreto. La gente puede y de hecho cambia sus actitudes. Lo hacen con frecuencia y de buena voluntad. Para llegar a esta buena voluntad en el contexto de un ambiente educativo estructurado, debemos desarrollar una estrategia que evite al predicador, al campeón de debates y al dictador. Si bien cada uno de ellos se aferró a un componente actitudinal distinto, todos fueron presos del mismo mecanismo fraccionador de la actitud, como lo hacen ver los siguientes esquemas.





Ahora que hemos visto estos errores, podemos complementar nuestra valoración crítica sobre el esfuerzo pedagógico- pastoral tanto institucional como personal en la promoción del desarrollo socioemocional. A continuación revisaremos algunos criterios para orientar mejor nuestros esfuerzos.

2.3 Criterios para una la educación del corazón

(Basado en Stone-McCown y Hathaway, en Reigeluth, 1999)

La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón.
Howard G. Hendricks

Como sabiamente lo expresa el pensamiento de Hendricks, para facilitar el desarrollo socioemocional de otras personas se necesita algo más que buenas intenciones y manejo teórico de los temas. Presentamos a continuación una compilación de orientaciones para mejorar nuestros esfuerzos por educar corazones.

a. Requisito indispensable: ternura

(Basado en Santos Campaña, sin fecha y Maya, sin fecha)

Amar a un ser es esperar por siempre en él, no identificarlo con su presente ni con su pasado, saber que su futuro es infinitamente más rico que lo que ha vivido hasta ahora y que, si es bastante amado y alentado, puede superar todos los obstáculos que le separan de sus sueños.
Adaptación del pensamiento de Louis Évely.

El futuro está en la ternura

He aquí una palabra de la que mucha gente habla hoy. Una palabra que va directa al corazón, pues evoca los momentos en los que nos encontramos maravillosamente bien, distendidos, confiados y gozosos de amar y ser amados... Una palabra que sintetiza afecto, calor, dulzura y consuelo. Es la ternura de los padres para con los hijos, de la esposa respecto a su esposo, de los hermanos y hermanas, de los amigos...

Una palabra de la que a veces se tiene miedo, pues no se conoce cuál será la reacción del otro. Hay gente que se burla de quien posee este don magnífico de la ternura y le llaman sentimental y romántico con sentido despreciativo.

La ternura es un valor tan necesario en nuestra vida como el aire o el alimento. Se alimenta de cosas pequeñas que brotan del corazón: una mirada, una mano, una sonrisa, un gesto, una palabra, un estímulo, un aliento... Una puerta abierta a los sufrimientos más íntimos, más secretos, más recónditos, aquellos que apenas nos atrevemos a balbucir...

Una alegría, creación duradera de un amor que crece, de una amistad que se construye... La ternura, ¿es un riesgo que hay que correr? Sí, el riesgo de la gratuidad.

La ternura es un producto raro. Sin embargo, sin ella, el hombre y la mujer no llegan a ser verdaderamente seres humanos. Pero la ternura es a menudo desacreditada ya que se confunde con estados que no son ella. Para algunos es peyorativo decir que alguien es "tierno". La ternura se confunde con la sensiblería y el sentimentalismo. Es un error, pues la ternura es otra cosa.

Luis Carlos Restrepo afirma que la ternura es una palabra simple pero profunda, a la que se está retornando:

Resume como ninguna la aventura de lo humano... Hacernos tiernos es reconocer que dependemos de los otros, así nos irrite su indiferencia. Es entender que no podemos decir en un acto de arrogancia: "no te necesito, ni necesito tu afecto". Es aceptar que la ideología guerrera ha llegado a su fin, que somos débiles y frágiles; que sólo reconociendo esta fragilidad, podemos comprender que la caricia es la llave maestra que nos abre la dimensión más profunda de la vida.

Duque y Bedoya, en dimensión análoga a lo que expresa Restrepo, nos dicen en relación a la ternura:

Es la disposición emocional expresada y vivida que se da o se recibe con delicados sentimientos. Es un comportamiento suave, afectuoso, cariñoso de alguien que siente el compromiso de darse; es la forma más generosa de comunicación, es un lazo o vínculo que en un momento dado se requiere para el crecimiento de la vida afectiva entre los seres humanos. La ternura constituye un valor que, en los tiempos

presentes, parece estar fuera de moda. De ahí que la mayor parte de las relaciones interpersonales de hoy no se den satisfactoriamente. La ausencia de la ternura como valor ha hecho pensar o sentir que es asunto de género femenino; la verdad es que los varones como seres humanos, están en el derecho de recibir trato de ternura y el deber de brindarla.

La ternura aparece cuando nuestras relaciones humanas dejan de ser utilitarias, cuando no esperamos necesariamente algo de los otros. Comienza con el respeto y el reconocimiento de su libertad. Ella está en la base de una alegría rara, pero única: la que se experimenta cuando se da sin esperar inmediatamente nada a cambio.

Hoy tenemos que convertirnos en personas que luchan por implantar la ternura en el mundo; *"hay que dejar que su música baile libremente en la piel de cada niño, o que acaricie suavemente el rostro de cada viejecito. Un mundo, vestido con el ropaje humilde y sencillo de la ternura, sería otra cosa. Quiero vivir en un mundo en el que los seres humanos tengan abiertas las barreras de la ternura sin más títulos que su propia humanidad, sin que necesiten pactos, castigos, policías y predicadores. Quiero que se pueda entrar en todos los hogares, en todas las iglesias, en todos los palacios, sin que sea preciso comprar entrada a costa de unas monedas engañosas"*. (Santos Campaña)

Pastoralistas con ternura

En relación a la ternura como requisito fundamental de la educación socioemocional, presentamos a continuación algunas de las características que Stone-McCown y Hathaway plantean en relación a las y los coordinadores de pastoral que tienen éxito en la promoción del desarrollo socioemocional:

1. *Amor a los niños o jóvenes*: les interesa el desarrollo emocional y social de las y los destinatarios de la actividad pastoral; son capaces de centrarse en el niño o joven, en sus éxitos y fracasos
2. *Conocimiento de sí mismo*: cuanto más saben sobre sí mismos, mayor es su capacidad para ayudar a los al niño y al joven a aprender sobre sí mismos.
3. *Apertura*: están dispuestos a compartir sus sentimientos y pensamientos, y dispuestos a decir: «No lo sé, pero podemos averiguarlo juntos».
4. *Calor*: tienen un modo amigable y cariñoso, se sienten relajados en la mayoría de situaciones y ayudan a otros a sentirse relajados a través de sus gestos y atenciones.
5. *Aceptación*: se aceptan a sí mismos y a los demás, reconocen la validez de los sentimientos propios y ajenos, aceptan lo bueno y lo malo en los demás. Tienen la capacidad de escuchar.

6. *Apoyo*: no son defensivos, son personas que inspiran confianza y saben apoyar; el niño o el joven necesita sentirse apoyado para tener la seguridad que le permita aventurarse en lo desconocido.
7. *Flexibilidad*: pueden cambiar el curso de algo para adecuarse al estado de ánimo del grupo y responden constructivamente ante lo desconocido.
8. *Sensibilidad*: ser sensibles a cada miembro del grupo y a la forma en que su conducta afecta al grupo mismo; la sensibilidad supone también percibir el propio "sí mismo", los propios sentimientos, y cómo éstos puedan afectar a las y los niños y jóvenes. La sensibilidad nos permite tener conciencia de nuestro estado anímico y del de los demás. Nos convierte en *observadores de corazones*.
9. *Respeto*: permiten que los aprendientes saquen sus propias conclusiones, saben escucharles.

b. Dos condiciones para la educación socioemocional

Para la implementación de esfuerzos sistemáticos de desarrollo socioemocional en el entorno pastoral, vale la pena tomar en cuenta:

- **Apoyo institucional**; se necesita que la dirección y administración de la obra, así como de profesores y especialmente los padres y madres de familia, comprendan y estén de acuerdo con la importancia y el valor de invertir tiempo y esfuerzos en el desarrollo socioemocional.
- **Sistemas de seguimiento**; deben establecerse -poco a poco- medios para evaluar los progresos, los resultados, los fracasos y los éxitos de las acciones encaminadas a la promoción del desarrollo socioemocional. Si bien no resulta fácil "medir" el desarrollo socioemocional, existe una gama de posibilidades para **establecer indicadores de avance** que van desde el control en la asistencia a actividades de este tipo, los trabajos realizados por las y los niños y jóvenes relacionados al tema o actividad, los informes de casos de otras personas (por ej. de profesores) sobre cambios de actitudes, las estadísticas sobre incidentes en el establecimiento donde se desarrolla la actividad pastoral, las encuestas sobre las percepciones de los padres y las madres de familia, el que los niños o jóvenes revisen sus propios diarios y evalúen su progreso, utilizar algunas pruebas o *tests* que intentan medir algunas cualidades, como la autoestima, etc.

c. Ser lo que uno quiere enseñar

Antes de que las y los coordinadores iniciemos un programa o actividades específicas para promover el desarrollo socioemocional, debemos explorar y esclarecer nuestras respuestas a

estas preguntas:

- ¿Las metas del desarrollo socioemocional concuerdan con mis valores personales?
- ¿Estoy dispuesto a evaluar mis cualidades socioemocionales?
- ¿Tengo la disposición para mejorar mis cualidades humanas?

Involucrarse en el desarrollo socioemocional de otros seres humanos requiere un convencimiento profundo de la importancia de que todas y todos seamos cada vez mejores seres humanos, comenzando por nosotros mismos. Quienes no estén convencidos de esto difícilmente podrán alcanzar resultados satisfactorios en la formación de otras personas.

El papel que juega el coordinador de pastoral en las actividades para promover el desarrollo socioemocional va más allá de crear, simplemente, un ambiente seguro. Prepararse para promover cualidades humanas requiere más reflexión sobre uno mismo que la preparación para facilitar la mayoría de materias.

Los niños y jóvenes aprenden del estilo del animador del grupo. Lo que uno es y lo que se demuestra personalmente es una gran parte de lo que se enseña.

Es necesario que el animador quiera actuar como un participante, no sólo como alguien que facilita las cosas. Debe ser capaz de ayudar a los aprendientes a examinar sus patrones, considerar sus consecuencias, buscar alternativas y elegir.

Así como quien no sabe leer no puede enseñar a leer, es poco probable que alguien con poco desarrollo socioemocional pueda conducir exitosamente actividades para promoverlo.

d. Principio de activación

El diseño de cualquier experiencia educativa- pastoral orientada a promover alguna actitud nueva debe partir de una activación de la actitud que se tiene ante la situación que requiere su uso. Por ejemplo, si deseamos aprender a escuchar activamente a otras personas, debemos iniciar activando la manera en que escuchamos actualmente a los demás. Al activar la actitud actual, todos sus componentes son accesibles al niño/ joven y al animador.

Lo que activa una actitud es la situación que requiere su uso. Por ejemplo, si la actitud que se desea transformar es el uso de lenguaje sexista, los ejercicios de dramatización o de *juego de roles* pueden ser los adecuados. Si la actitud se relaciona con algún objeto, por ejemplo que el niño/joven maltrata los equipos o desperdicia material, utilizar objetos reales en salón de reunión puede resultar un modo de activar la actitud correspondiente.

Si no es posible realizar una activación directa, entonces los métodos indirectos suelen también dar resultado. El método indirecto se fundamenta en **imaginar vívidamente una situación**

que requiere de una actitud.

Consideremos el siguiente ejemplo: El animador les dice a las y los miembros del grupo: "Hagan el favor de explicarme cuál es la importancia de realizar las actividades propuestas a tiempo".

La mayor parte de las personas contestarían, después de detenerse unos segundos para potenciar el componente cognitivo de su actitud, es decir, sus creencias. Es muy probable que su respuesta estuviera llena de pausas, y que la razón realmente importante no sea la primera en aparecer. Puede que intenten describir algunos sentimientos, pero lo más probable es que no lo sientan directamente. Aunque lo más probable es que tengan una actitud positiva y funcional hacia la puntualidad, el ejercicio es ineficiente, sobre todo cuando la actitud no está activada.

Ahora consideren que el animador hace la siguiente petición:

Cierren los ojos. Imagínense de pie junto a la puerta del salón. En la mano llevan un trabajo que no realizaron en la reunión anterior. Se detienen un instante antes de golpear la puerta y respiran hondo. Sienten que les pesan los brazos. Finalmente, golpean, entran y le entregan el trabajo. El levanta lentamente la vista y sus miradas se encuentran. ¿Por qué prefieren evitar esta situación?

Esta vez contestan las preguntas claves completamente y sin esfuerzo alguno:

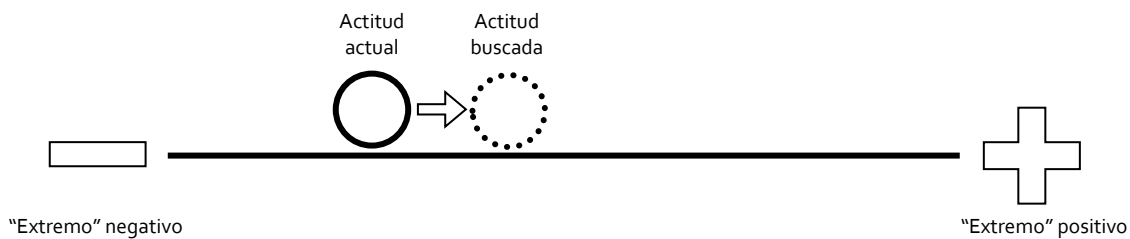
- ¿Cómo te has sentido en esa situación?
- ¿En qué pensabas?
- ¿Por qué hiciste lo que hiciste?

La segunda estrategia ha implicado vívidamente los tres componentes de la actitud sobre la puntualidad, aunque sólo sea con el poder de la imaginación.

Debemos buscar mover los tres componentes de una actitud simultáneamente en la misma dirección, así el educando podrá adoptar una actitud nueva y mejorada sin experimentar demasiada resistencia.

e. Objetivos intermedios

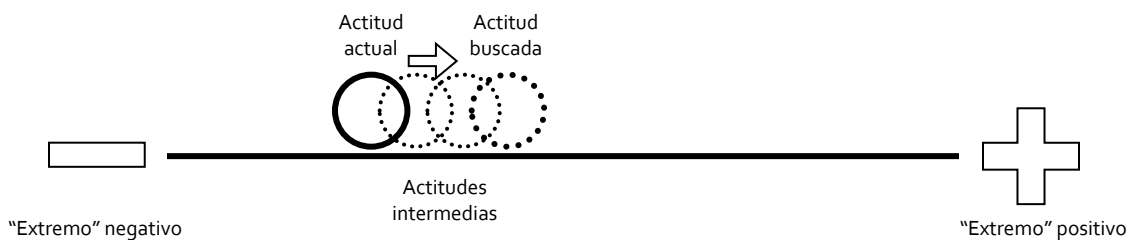
El objetivo de la educación es motivar a la persona a que adopte libremente una actitud más próxima al extremo "positivo" del continuo de actitudes.



Debemos tomar en cuenta que siempre habrá actitudes mejores o más positivas, independientemente de lo mucho o poco que hayamos avanzado en nuestro crecimiento personal.

Pretender cambios muy drásticos en la actitud de una persona es, generalmente, un error. Exige demasiado esfuerzo y somete a la persona a mucho estrés. Además, como generalmente no se consigue alcanzar la nueva actitud, por estar muy lejos de la actual, la persona se frustra y genera mayor resistencia a cualquier nuevo intento.

Se deben establecer objetivos intermedios, pequeños avances que permitan avanzar hacia actitudes más positivas.



El tamaño de la transición entre la actitud inicial y las intermedias y entre las intermedias y las actitudes que queremos conseguir, comienza como una suposición, relativamente fundada, sobre el cambio que puede hacer la persona.

Una intervención con un gran número de transiciones actitudinales no sólo suele tener más éxito, sino que también es más rápida que otra que tenga menos transiciones, lo que puede parecer contrario a la lógica.

f. Preguntar antes de afirmar

Uno de los aspectos más difíciles de la promoción del desarrollo socioemocional, es evitar la tendencia a asumir el control, ejercer autoridad y moralizar, para todo lo cual se nos ha condicionado a las y los niños y jóvenes.

El procedimiento por excelencia en la educación de actitudes es preguntar antes que decir; los destinatarios de la pastoral alientan la curiosidad, la exploración, la redefinición, el cuestionamiento y las soluciones múltiples, en lugar de las respuestas acertadas. El preguntar centra la atención en aprender más que en enseñar.

Es muy conveniente comenzar haciendo preguntas basadas en el "qué" en lugar de en el "cómo". Las preguntas basadas en el "cómo" muchas veces conducen a respuestas defensivas y circulares, mientras que las preguntas basadas en el "qué" estimulan la observación precisa sin realizar juicios de valor, permitiendo la discusión abierta.

- ¿Qué ves?
- ¿Qué oyes?
- ¿Qué piensas?
- ¿Qué sientes?
- ¿Qué acaba de pasar?
- ¿Qué acabas de hacer?
- ¿Qué sentías sobre eso?
- ¿Qué quieres decir con...?
- ¿Qué pasaría si...?
- ¿Cuáles serían las consecuencias de ese (pensamiento, sentimiento, acto)?
¿Cuáles son las otras posibilidades?
- ¿Lo harías de verdad o sólo estás hablando?
- ¿Lo haces con frecuencia?
- ¿Lo harías otra vez?

g. Establecer reglas

Es útil establecer algunas reglas. Afectan fundamentalmente a la manera en que se desenvuelve la comunicación. Se aplican a la experiencia integral del niño/joven en el grupo, y no exclusivamente a los momentos en que se promueve intencionalmente el desarrollo socioemocional.

Proponemos algunas reglas a manera de ejemplos:

- **Confianza y privacidad.** Los niños y jóvenes deben aprender cómo funciona la confianza, especialmente cuando se trabajan temas vinculados a las emociones, actitudes y cualidades de cada quien. Les está permitido hablar con sus familias de lo que sucede en el grupo, de lo que comparten, pero no pueden referirse directamente a los compañeros, ya que muchos de los temas que se debaten son privados.
- **Declaraciones asesinas.** Las y los niños y jóvenes están de acuerdo en prohibir las "declaraciones asesinas". Se trata de comunicaciones verbales o no verbales que hieran, rebajen o rechacen a uno mismo o a los otros. Son afirmaciones que matan el espíritu o el alma de la persona. "Eres estúpido" es un ejemplo de una declaración asesina. Aprenden a

reconocerlas y las comentan entre sí, para protegerse de los sentimientos negativos.

- **Contacto directo.** Las y los animadores animan a los niños y jóvenes a hablar directamente con la persona con quien tienen el conflicto, el problema o cualquier tipo de comunicación incompleta. El niño o joven puede solicitar el apoyo del animador en el momento de hacerlo; sin embargo, el animador les anima a iniciar el diálogo para llegar a una solución en lugar de seguir con la dificultad.

Sugerencias de trabajo para el portafolio

1. Seguramente estará de acuerdo en la importancia de que todos los seres humanos desarrollemos las seis habilidades que hemos presentado en esta unidad. Para poder promover estas cualidades, resulta muy valioso saber cómo está cada quien en cada una de ellas.

Tomando como base las explicaciones de la unidad, elabore de cuatro a ocho preguntas por cada una de las seis habilidades trabajadas en la unidad que le puedan servir para “diagnosticar” la situación del educando respecto a esa destreza.

Por ejemplo, usted desea saber cómo está la autoestima de cada uno de los educandos, para averiguarlo podría preguntarse:

- a. ¿Los comentarios que expresa sobre sí mismo(a) generalmente son positivos o negativos?
- b. ¿Se siente orgulloso(a) de los logros que tiene en clase?
- c. ¿Tiene confianza en sí mismo(a) para pasar al frente de la clase y explicar sus ideas?

Formule las preguntas en singular y asegúrese que sean concretas para poder utilizarlas al momento de evaluar cómo están determinados niños o jóvenes en relación a las seis habilidades principales del desarrollo socioemocional.

2. Ejercicio de crecimiento personal

Haga un inventario de sus sueños. Comience con una lluvia de ideas de todo lo que desearía ser y lograr, de aquello en lo que desearía triunfar y querría compartir. Haga una lista escrita. Cubra diversos ámbitos de la vida: familia, trabajo, proyección social, amistades, etc.

Recursos para aprender a ser

Tercera Unidad

La carrera de sapos

Era una vez una carrera... de sapos.

El objetivo era llegar a lo alto de una gran torre. Había en el lugar una gran multitud. Muchos animales para vibrar y gritar por ellos. Comenzó la competencia.

Como la multitud no creía que pudieran alcanzar la cima de aquella torre tan alta, lo que más se escuchaba era:

- ¡Qué pena! Esos sapos no lo van a conseguir... no van a poder llegar...

Algunos sapitos comenzaron a desistir. Pero había uno que persistía y continuaba subiendo en busca de la cima.

La multitud continuaba gritando:

- ¡Qué pena! Ustedes no lo van a conseguir...

Más sapitos se dieron por vencidos, salvo aquel que seguía y seguía adelante, y ahora cada vez más con más fuerza...

Al final de la competición, todos desistieron menos ese sapito que curiosamente en contra de todos los pronósticos, llegó a la cima con su esfuerzo.

Los otros querían saber cómo lo había logrado. Un sapito le fue a preguntar cómo había conseguido concluir la prueba.

Y descubrieron que... ¡Era sordo!

¿Qué mensajes negativos influyen en nuestra vida?, ¿cómo podemos "ser sordos" a esas palabras negativas que tanto abundan, sin volvernos sordos ante los sentimientos, ideas y sueños de nuestros semejantes?, ¿qué mensajes positivos podemos darnos a nosotros mismos para automotivarnos en los momentos difíciles?

El objetivo de esta cuarta unidad es proponer un conjunto de recursos y actividades -como la fábula de *La carrera de sapos*- útiles para diseñar e implementar experiencias de aprendizaje que faciliten el desarrollo socioemocional de las y los educandos.

Le ofrecemos recursos de distinto tipo, desde actividades listas para ser aplicadas -luego de las adaptaciones que considere necesarias-, hasta recursos y sugerencias que pueden servir para que usted diseñe sus propias experiencias de aprendizaje.

La unidad inicia con una propuesta a manera de "guión de experiencia", que incluye los momentos o etapas que puede tener una experiencia de aprendizaje orientada a revisar y modificar actitudes.

Posteriormente se incluyen las técnicas y recursos organizados en seis apartados, dedicados a cada una de las habilidades del desarrollo socioemocional que hemos abordado: autoestima, conciencia, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones sociales. Esperamos la unidad

le anime a construir o fortalecer su programa para educar mejor el corazón de las y los destinatarios de la acción.

4.1 Un posible "Guión de experiencia"

(Basado en Stone-McCown y Hathaway, en Reigeluth, 1999)

¿Qué es un guión de experiencia? Nos referimos al conjunto de pasos o momentos que debe tener una actividad para facilitar el cambio de actitud. No es una norma cerrada e inflexible, sino un conjunto de acciones que se pueden modificar y reordenar según las características del grupo, del tema e incluso del tiempo; en una experiencia de aprendizaje.

El objetivo de este "guión de experiencia" es ayudarnos a tomar en cuenta los distintos componentes de la actitud -emocional, cognitivo y procedimental- y algunos de los criterios que vimos en la unidad anterior -activación, preguntar antes que afirmar, objetivos intermedios, etc.-.

Recordemos que las actitudes son herramientas personales que generalmente defendemos y nos resistimos a abandonar. Por ello es importante abordarlas con respeto y de forma inteligente.

La propuesta de pasos o momentos es la siguiente:

- **Revivir experiencias.** La persona participa en diversos ejercicios o actividades que proporcionan un punto de referencia común para *activar la actitud que se va a debatir*, ya sea viviendo la situación que la provoca o recordándola emotivamente. Tener una experiencia afectiva común facilita compartir las reflexiones.
- **Tomar de conciencia con preguntas.** El participante examina y explora lo que sucedió durante la experiencia, respondiendo: ¿Qué sentí? ¿Qué pensé? ¿Qué hice? ¿Cómo actué? ¿Qué hice diferente a los demás? ¿Qué hice en común con los demás? Esta etapa puede ser compleja, pues requiere tomar conciencia de nuestras actitudes y sus componentes (pensamientos -diálogo interior-, sensaciones y comportamientos). Podemos apoyarnos con cuestionarios escritos adaptados a cada situación y a la edad de las personas.
- **Reconocer la actitud como propia.** ¿Me sucede esto con frecuencia? ¿Tengo estos mismos sentimientos y pensamientos cuando me encuentro en situaciones parecidas? ¿En qué otras circunstancias de mi vida me sucede algo similar? A medida que el proceso de reflexión se hace más profundo, emergen los patrones de conducta de las personas, haciéndose evidentes las actitudes y sus tres componentes: el pensamiento, el sentimiento y la acción. Reconocer las actitudes como propias no es fácil, pero es muy importante porque la persona toma conciencia de su manera de actuar.
- **Evaluar la actitud.** Se trata de examinar las ventajas y desventajas de la herramienta que

usamos para responder o actuar frente a determinada situación. Muchas personas logran examinar una actitud positiva con facilidad; por ejemplo, ofrecerse voluntariamente para ayudar a alguien, porque perciben rápidamente que supone algún tipo de beneficio. Sin embargo, es difícil descubrir los “beneficios” que otorga una actitud negativa, como intimidar a otros compañeros. Puede que el educador tenga que ayudar a entender que hasta las actitudes socialmente negativas tienen alguna “utilidad” para quienes las poseen.

También se deben considerar las consecuencias de las actitudes. El educador anima a las y los aprendientes a pensar: ¿Qué pasará o podría pasar -en mi vida y en la de los demás- como consecuencia de esta actitud?

- **Buscar alternativas.** El grupo busca modos alternativos de pensar -dirigir su diálogo interior- y de actuar. El facilitador pregunta: ¿Qué otra cosa podríamos hacer? Piensan en la mayor cantidad de ideas posibles sin evaluarlas en ese momento. Usar la imaginación de esta manera ayuda a los aprendientes a darse cuenta de que hay más de una forma de responder a una situación.

Si le preguntamos a un grupo de personas: “¿Alguno de ustedes cree que la actitud analizada es la mejor actitud posible para esa situación? ¿No es posible mejorarla?” Muy pocas personas responderán afirmativamente. Si alguien lo hace, los demás estarán encantados de cuestionar la respuesta.

- **Imaginars en otra actitud.** Cuando se generan alternativas, el educando empieza a evaluarlas descartando las inadecuadas. Cuando sólo quedan una o dos alternativas, se le invita a imaginarse en la que mejor le parece. ¿Qué podría suceder si me permito actuar con una nueva actitud? Las siguientes pistas pueden facilitar el ejercicio:

Informaciones visuales

- Visualícese en la situación y describa lo que ve de la misma.
- ¿Cómo se ve usted actuando en la situación?
- ¿Cómo ven su nueva actuación las personas importantes para usted?

Diálogo interior

- ¿Qué se dice a usted mismo en esa situación?
- ¿Qué podrían decir los demás de su nueva actitud?
- ¿Cuáles son las ventajas o desventajas de esta opción?

Sensaciones

- ¿Qué siente usted de cara a esta opción?
- Esfuércese por buscar su sentimiento profundo y evalúelo.

- **Elegir.** Es muy importante animar a las personas a proponerse cambios pequeños y progresivos en los componentes de la actitud, en lugar de plantearse grandes transformaciones. Se pregunta: “Ahora que tienes alternativas, ¿qué actitud prefieres utilizar?” La elección consciente es el elemento más importante de este último paso. Las personas deben ser conscientes de estar decidiendo y deben asumir la responsabilidad de

sus decisiones.

- **Practicar.** Se recomienda *practicar* la nueva actitud entre compañeros y amigos, o frente al espejo. Recordemos que no se debe descuidar el aprender cómo ejecutar la nueva actitud (procedimiento). Finalmente vale la pena preguntarnos: ¿Qué sentimiento o emoción experimentamos con la nueva actitud? Después de poner a prueba la nueva actitud, cada persona informa al grupo sobre los resultados y se evalúa de nuevo.

El sentido de este *guión de experiencia* es que podamos utilizarlo de forma flexible al aplicar cualquiera de las actividades o recursos que compartiremos más adelante. No debemos olvidar que **comprender** que una actitud no es beneficiosa -para nosotros y para los demás- no es suficiente para cambiarla. Debe trabajarse también el componente afectivo -**sentir** el deseo y las ganas de elegir otra alternativa- y el procedimental: **saber cómo** ejecutar un comportamiento distinto.

Insistimos que no se trata de un modelo rígido para trabajar, sino de un conjunto de momentos que facilitan el proceso de elegir nuevas formas de pensar, sentir y actuar.

Ejercicio de crecimiento personal

Le proponemos hacer un ejercicio para cambiar alguna actitud con la que no esté satisfecho.

1. Identifique una situación en la que desee mejorar su actuación.

Ejemplos:

- a. Tomar la palabra en público.
 - b. Ejecutar una pieza musical.
 - c. Realizar una prueba con tranquilidad.
 - d. Vencer el miedo a nadar en aguas profundas.
 - e. Evitar pelear con sus amigos.
2. Recuerde una situación en la que viviera esa situación. Concéntrese en revivirla y aplique cada uno de los momentos del "Guión de experiencia". De preferencia anote los resultados de cada etapa.

Presentamos a partir de la página siguiente, las actividades y recursos, organizadas por cada una de las habilidades que hemos trabajado del desarrollo socioemocional.

4.2 Autoestima

En este apartado presentamos siete recursos, pensados para fortalecer el autoconocimiento y la autoestima de las y los niños y jóvenes:

- a. Yo soy...
- b. Los que me quieren.
- c. ¡Qué bien haces...!
- d. Así soy yo, así eres tú
- e. Pegando elogios
- f. Me río de lo que me pasó
- g. Cambiando el disco

Las primeras tres actividades están dirigidas a niñas y niños pequeños, de preprimaria y primeros años de primaria. La cuarta está dirigida a niños de segundo o tercero de primaria, y las últimas pueden utilizarse con adolescentes y jóvenes. Claro que cada técnica puede adaptarse para distintas edades.

a. Yo soy...

(Tomado de Cuadrado, sin fecha)

Se pueden utilizar una cámara de fotos y cartulinas grandes. Se tomará una foto a cada niño y niña y se pegarán en el centro de una cartulina. Sentados en círculo se irán comentando las características de cada uno, con la cartulina en el medio para que todos la vean. Se describirá el color de pelo, ojos, si es niño o niña, su simpatía, sus cualidades, etc.

Las cartulinas se colocarán en una pared de la clase para que todos puedan mirarlas y observar lo positivo que tienen. El objetivo de esta actividad es tratar de que los niños comprendan que no existe otra persona igual que ellos, que son únicos y sus compañeros y las personas que les quieren les aceptan tal y como son.

b. Los que me quieren

(Tomado de: Cuadrado, sin fecha)

Cada niño o niña traerá fotos de su familia y amigos. Cogerán la cartulina de la actividad 1 ("Yo soy...") y pegarán estas fotos alrededor. En círculo, cada niño irá saliendo al centro y mostrará a los demás quienes son todas esas personas que les quieren, dirá qué actividades realizan juntos, por qué la pasa muy bien con esa persona, etc.

Al finalizar la actividad los niños colgarán en un lugar visible el póster que han realizado. Cuando un niño sienta alguna emoción negativa a lo largo del curso podemos mostrarle su propio póster para que vea cuántas personas le quieren tal y como es, aunque no le salga todo a la primera.

c. ¡Qué bien haces...!

(Tomado de: Cuadrado, sin fecha)

Las y los niños se sentarán en círculo. El educador se sentará con ellos y presentará a "Pepe", su marioneta. Los niños le saludarán y "Pepe" les dirá que sabe hacer muchas cosas bien: saltará, dará una voltereta, pintará un dibujo, dará besos a los niños, etc.

Cada vez que "Pepe" haga algo bien hecho le aplaudirán y le dirán "¡Qué bien... (la acción)!" A continuación se invitará a cada niño y niña a expresar lo bien que realiza alguna actividad concreta, intentando pedir a cada uno de ellos alguna conducta que le salga muy bien y de la que pueda salir airoso. Conviene animar al grupo para que refuerce a cada niño esa habilidad especial, para que vea su reconocimiento en los demás. Para la realización de esta actividad se deben tener en cuenta las características de cada niño o niña en particular. Previamente a la realización de esta actividad conviene conocer bien a los niños y haber observado, junto a la familia, los puntos fuertes de cada uno para proporcionarle durante la experiencia una situación que le garantice un éxito ante los demás.

d. Así soy yo, así eres tú

(Tomado de www.profes.net).

En un primer momento, explicamos a los niños que hoy vamos a hacer una actividad para conocernos un poco más todos. Damos a cada uno una hoja y les pedimos que la dividan con una línea. En una parte de la hoja tienen que escribir cinco características que les definan, que les diferencien de los demás; y si les gustan o no.

Cuando hayan terminado, recogemos las hojas y las repartimos otra vez de manera que a nadie le toque la suya. Pedimos a los niños que lean las características y dibujen, en la parte de la hoja que queda, cómo se imaginan que es esa persona.

Después, cada niño explica cómo es la persona que le ha tocado y por qué la ha dibujado así. Entre todos intentaremos descubrir quién es. Es importante señalar que si alguien se ha descrito con alguna característica que no le gusta, le ayudemos entre todos a encontrar la manera de mejorarla o aceptarla.

e. Pegando elogios

(Tomado de Edufuturo, sin fecha).

En esta actividad de trabajo en grupo, los niños valoran las cualidades de los demás, centrándose en los aspectos más positivos de cada quien. Además de ejercitarse en la identificación de los aspectos positivos que hay en los demás, los aprendientes se ejercitarán en las prácticas de expresar y recibir elogios adecuadamente.

Cada participante debe tener un lápiz y tantas tarjetas como miembros el grupo. Si el grupo clase es muy numeroso, pueden hacerse algunos subgrupos para reducir la cantidad de tarjetas que debe tener cada niño y el tiempo de duración de la actividad.

En un primer momento, se pide a las y los niños que se sienten formando un círculo, usted siéntese entre ellos. Explíqueles que irán pasando de uno en uno al centro y se sentarán por un momento. Los demás, se concentrarán en el que está en el centro y pensarán en cómo es, en los momentos bonitos que han pasado juntos, en las cosas que sabe hacer, etc. Luego escribirán eso en una de las tarjetas. A continuación se lo dirán de uno en uno y siempre hablando en primera persona. Ejemplos: "Me gusta...", "Lo que admiro de ti", "Pasé muy bien contigo cuando...".

Luego de leer su tarjeta, cada niño con un pedacito de cinta adhesiva, se levanta y pega su tarjeta sobre el compañero que está en el centro. Estimule a que todos escriban sus tarjetas. De preferencia tenga la cinta adhesiva recortada previamente.

Después, pasa otro niño, y se hace lo mismo con él, luego pasa otro y así hasta terminar. Pida un aplauso del grupo dirigido a ellos mismos. A continuación, pregunte a las y los niños cómo se han sentido. Recogiendo sus respuestas, plantee las ventajas de poder expresarse así. Por ejemplo: Expresar a alguien lo que nos gusta o lo que admiramos de él o de ella puede servir para: Que esa persona se sienta mejor; para que se anime a seguir siendo de esa forma que nos gusta; quizá para que nosotros mismos nos sintamos bien, satisfechos de poder expresar lo que vemos o sentimos o de causar un buen estado de ánimo en el otro.

f. Me río de lo que me pasó...

(Tomado de: Sugerencias de talleres para fortalecer la autoestima en niños y niñas).

El sentido del humor es básico, no solo para pasarla bien sino también para la salud mental y del propio cuerpo. El sentido del humor está muy relacionado con la creatividad: las personas que son capaces de reírse juntas, pueden crear juntas. Reírse juntos es muy significativo porque la risa tiene como concomitante psicológico la ternura. Después de reírse juntas, las personas sienten una relación de mayor cercanía, ternura e intimidad.

Es importante aprender a reírse "con los otros" y no "de los otros". Además, la persona sana es capaz de reírse de sí misma. Aprender a reírse de sí mismo es un factor clave para el desarrollo de la autoestima y, en general, para la madurez emocional. Por estas razones, los niños o

adolescentes deben aprender a valorar el sentido del humor, a desarrollarlo y a recordar situaciones del pasado en que se hayan reído.

Como primer paso, haga que los participantes se reúnan en grupos de cinco, pídale que se acomoden en sus asientos muy relajadamente y que dejen libre la imaginación para recordar un momento personal o de la escuela en el que cada uno se haya reído mucho. Puede ser una anécdota, o una historia o incluso un momento difícil de gran vergüenza que ahora les cause mucha gracia recordarlo.

Al terminar, comparten sus experiencias en los grupos. Luego, de forma individual dibujan su experiencia y la pintan sobre una hoja de papel a manera de historieta en varios cuadros. Sugiera que cada grupo elija una de las historietas, la más graciosa y la represente a través de una dramatización. Los participantes se distribuyen los roles de acuerdo a los personajes de cada historieta.

Dé libertad para que las representaciones sean hechas de la manera más graciosa, facilite materiales para disfrazarse, pintarse o adecuar el lugar. Ayuda mucho el que usted previamente delimite con cinta adhesiva el escenario en donde se harán las representaciones. A la voz de *¡...Atención, luces, cámara, acción!!* Se hacen las dramatizaciones una por una. Al finalizar la presentación de las dramatizaciones, pregunte a los participantes: ¿Podemos divertirnos de las cosas graciosas que nos han pasado sin lastimarnos? ¿Cómo se sienten después de esta actividad? Puede cerrar esta actividad armando un dibujo y pintura colectiva que exprese los ánimos con los que queda el grupo luego de la misma.

g. Cambiando "el disco"

Se invita al grupo a descubrir los principales mensajes que atacan nuestra valoración personal o dañan nuestra disposición frente a otras personas. Luego se propone a los miembros del grupo que los identifiquen a partir de ejemplos sacados de su vida cotidiana:

- "Soy un desastre, he vuelto a olvidar las llaves..."
- "Luís vino a la fiesta, pero sé que está incómodo porque yo he venido también. Seguro me ha de estar odiando..."
- "Un padre sufre una depresión porque se siente culpable de que su hijo sea drogadicto a pesar de que lo ha educado de forma adecuada."

Estos tres casos esconden las siguientes distorsiones: etiquetar, el error del adivino de sentimientos y la autoacusación.

Después de aprender a reconocer estos errores que afectan nuestros estados de ánimo, se propone a los educandos buscar nuevos mensajes para "cambiar el disco", es decir, para incluirlos en nuestro diálogo interior frente a cada circunstancia.

Vale la pena realizar juegos de roles -pequeñas representaciones- para practicar estos nuevos mensajes en voz alta.

4.3 Conciencia

En este apartado proponemos una actividad concreta, "Siento con mi corazón", y una serie de ideas o lineamientos generales que pueden facilitarle al educador la creación de experiencias de aprendizaje propias, adecuadas a su práctica concreta.

a. Siento con mi corazón

(Tomado de www.profes.net)

Dar salida, expresar una emoción, es un proceso muy saludable. Con ello "aclaramos" la cabeza para poder después pensar y actuar mejor. Esta actividad, dirigida a niños de los primeros años de primaria, busca ayudar a descubrir la importancia de los sentimientos, a conocerlos por su nombre y a expresarlos.

Después de recibir el material fotocopiable (incluido en la página siguiente), las y los niños leen los sentimientos escritos en la página y comentan su significado poniendo ejemplos concretos. Luego, deben decir qué pasa en cada una de las escenas y relacionarlas con las emociones descritas anteriormente. Posteriormente, tendrán que completar la frase "Me siento alegre cuando..." con alguna experiencia personal.

Es importante comprobar si todos los niños reconocen bien las distintas emociones: alegría, tristeza, miedo y enojo. Se puede comentar cada una de las escenas. Comentar en qué ocasiones se han sentido sorprendidos, qué sorpresas han recibido que recuerden especialmente y cómo se sintieron al recibirlas. Se trata de hacerles comprender que las emociones son algo natural y que deben ser expresadas.

En la siguiente página presentamos una muestra de cómo puede ser el material fotocopiable (hoja de trabajo).

Siento con mi corazón

Nombre.....

..
Escribe las palabras donde corresponde.

alegría

enojo

miedo

Tristeza









Completa:

Me siento alegre cuando...

Me siento enojado cuando...

Siento miedo cuando...

Me siento triste cuando...

b. Otras ideas para desarrollar la conciencia de las emociones

Paloma Cuadrado sugiere algunas ideas para iniciar a las personas en el reconocimiento y diferenciación de las emociones básicas. Le sugerimos que, en base a ellas, diseñe y lleve a la práctica sus propias actividades:

- Proporcionarles un vocabulario relativo a las emociones, para que de esta forma puedan iniciarse en la identificación y comunicación de sentimientos. Es importante brindarles un vocabulario emocional, llamar a las emociones por su nombre: estoy enojado, estoy triste, siento ira, estoy contento...
- Pintar con ellos caras de personas que expresen la alegría, la tristeza o el enojo, haciendo que el educando participe y se fije bien en la diferente expresión entre una y otra emoción. Estos dibujos pueden exponerse en un lugar visible y, cuando la persona manifieste una emoción, llevarle a ese lugar para que intente señalar la que le ocurre y se fije bien en ella. Será una sencilla forma para aprender a "etiquetar" emociones.
- Ayudarle a que preste atención a **qué dice** y **cómo lo dice** cuando está contento pero también cuando siente alguna emoción negativa para que él vea la diferente expresión entre una y otra.
- Jugar a decir emociones a través de la mímica. De esta forma aprenderá a ver la importancia de las señales corporales y fijarse en ellas.
- Con los más pequeños, podemos utilizar cuentos infantiles con ilustraciones claras para que aprendan a situar las emociones en su cuerpo. Se les harán preguntas a los niños sobre cómo se siente cada personaje, viendo cómo influye a su vez en los demás personajes del cuento. Se cuidará, ante todo, la entonación para enfatizar emociones, exagerando la musicalidad y haciendo pausas para llamar su atención.
- Se puede fabricar un cuento personalizado sobre situaciones relacionadas con la vida cotidiana, de esta forma el niño o el joven se identificarán con el personaje y podrán ver cómo sale airoso cambiando sus emociones negativas de miedo o ira por otras más adecuadas. Los cuentos se pueden utilizar para ayudarles a comprenderse, las historias que les ofrezcamos les darán información sobre sus propias emociones.
- Aprovechar el recurso de la música para que sientan emociones en sí mismos y vean cómo afectan a su estado de ánimo.
- Utilizar títeres que pueden escenificar situaciones asociadas a emociones. Se les preguntará a las personas la emoción de cada uno de los personajes y las consecuencias que han aparecido. Será un gran recurso para que lo vean y juzguen cuál merece la pena.

- Los juegos generalmente nos hacen sentir; por ello pueden utilizarse con personas de todas las edades para luego analizar lo que cada quien sintió y la manera en que se comportó.
- La persona desarrollará emociones positivas si le elogiamos lo que hace bien. Sin embargo, no conviene adularla de forma excesiva ya que perdería todo su efecto motivador y no aprendería a discriminar cuándo se le está elogiando por su esfuerzo.

4.4 Control de las emociones

En este apartado proponemos tres actividades, que tienen como objetivo facilitar el aprendizaje del hábito de dominar los impulsos y no actuar precipitadamente.

- a. Aprendo a respirar.
- b. Tranquilo, no pasa nada.
- c. El rey y su halcón.

La primera está dirigida a niños de los primeros años de la primaria, la segunda está dedicada a educandos de tercer grado de primaria y la tercera es para adolescentes y jóvenes; sin embargo, como en los otros apartados, las tres pueden adaptarse para ser utilizadas con personas de distintos grados de primaria o secundaria.

a. Aprendo a respirar

(Tomado de Cuadrado, Paloma)

Esta actividad se basa en la importancia de la respiración como proceso para relajarse. De forma sencilla, utilizando dibujos o globos, se les puede explicar a los niños cómo el aire “bueno” entra por la nariz o la boca hasta los pulmones, que se hinchan cuando se llenan de aire, igual que un globo. Después, cuando se espira, sale aire “sucio” y los pulmones se quedan limpios.

Les diremos que tomen aire (inspiren) por la nariz y que lo pongan en su tripa, como si fueran uno de estos globos. Estando tumbados pueden ponerse algo de poco peso en el vientre, para que vean cómo sube y baja con la respiración. Se practicará la respiración estando los niños tumbados sobre el piso, inspirando aire y espirando. Hay que tener en cuenta que esta actividad debe hacerse de forma relajada, sin prisas, y controlando que los niños no respiren demasiado de prisa para no hiperventilar. Puede acompañarse de música relajante, por ejemplo, música clásica, música con sonidos de la naturaleza, etc.

En la medida de lo posible, se intenta que las y los niños aprecien el efecto relajante de la respiración en su cuerpo y se les recomienda usar la respiración para los momentos en que nos sentimos mal, molestos, temerosos o agitados.

b. Tranquilo, no pasa nada

(Tomado de www.profes.net)

Proponemos a los niños que se imaginen una situación como la que presentamos a continuación:

Te has ido de excursión un fin de semana con toda tu clase. Vuelves muy cansado a casa pero contento porque lo has pasado muy bien. Cuando entras en tu habitación descubres que el trabajo de "mate" que tenías encima de la mesa, para entregar el lunes, está lleno de garabatos de todos los colores. Sabes quién ha sido: tu "simpático hermano pequeño."

Pedimos a las y los niños que describan en una hoja qué sentirían en ese momento, qué harían y qué consecuencias tendría su actuación.

Después comentarán lo que han escrito y entre todos analizarán cuáles son las mejores maneras de reaccionar. Hablaremos de situaciones en las que nos hemos enfadado mucho y qué hicimos. El animador explicará la importancia de dirigir el diálogo interior con el uso de frases como "Tranquilo, no pasa nada. ¿Qué soluciones puede tener este problema?".

c. El rey y su halcón

(Tomás Jefferson. Versión de James Baldwin; Tomado de www.aplicaciones.info)

En un primer momento, el animador lee el texto a las y los jóvenes.

El rey y su halcón

Genghis Khan era un gran rey y guerrero. Llegó con su ejército a China y Persia, y conquistó muchas tierras. En todos los países, los hombres referían sus hazañas, y decían que desde Alejandro Magno no existía un rey como él.

Una mañana, cuando descansaba de sus guerras, salió a cabalgar por los bosques. Lo acompañaban muchos de sus amigos. Cabalgaban jovialmente, llevando sus arcos y flechas. Sus criados los seguían con los perros. Era una alegre partida de caza. Sus gritos y sus risas resonaban en el bosque. Esperaban obtener muchas presas.

En la muñeca el rey llevaba su halcón favorito, pues en esos tiempos se adiestraba a los halcones para cazar. A una orden de sus amos, echaban a volar y buscaban la presa desde el aire. Si veían un venado o un conejo, se lanzaban sobre él con la rapidez de una flecha.

Todo el día Genghis Khan y sus cazadores atravesaron el bosque, pero no encontraron tantos animales como esperaban. Al anochecer emprendieron el regreso. El rey cabalgaba a menudo por los bosques y conocía todos los senderos. Así que mientras el resto de la partida tomaba el camino más corto, él eligió un camino más largo por un valle entre dos montañas. Había sido un día caluroso y el rey tenía sed. Su halcón favorito había echado a volar, y sin duda encontraría el camino de regreso.

El rey cabalgaba despacio. Una vez había visto un manantial de aguas claras cerca de ese sendero. ¡Ojalá pudiera encontrarlo ahora! Pero los tórridos días de verano habían secado todos los manantiales de la montaña. Al fin, para su alegría, vio agua goteando de una roca. Sabía que había un manantial más arriba. En la temporada de las lluvias, siempre corría por allí un arroyo caudaloso, pero ahora bajaba una gota por vez.

El rey se apeó del caballo. Tomó un tazón de plata de su morral, y lo sostuvo para recoger las gotas que caían con lentitud. Tardaba mucho en llenarse, y el rey tenía tanta sed que apenas podía esperar. En cuanto el tazón se llenó, se lo llevó a los labios y se dispuso a beber.

De pronto oyó un silbido en el aire, y le arrebataron el tazón de las manos. El agua se derramó en el suelo. El rey alzó la vista para ver quién le había hecho esto. Era el halcón. El halcón voló de aquí para allá varias veces, y al fin se posó en las rocas, a orillas del manantial. El rey recogió el tazón, y de nuevo se dispuso a llenarlo. Esta vez no esperó tanto tiempo. Cuando el tazón estuvo medio lleno, se lo acercó a la boca. Pero apenas lo intentó, el halcón se echó a volar y se lo arrebató de las manos.

El rey empezó a enfurecerse. Lo intentó de nuevo, y por tercera vez el halcón le impidió beber. El rey montó en cólera.

¿Cómo te atreves a actuar así? -exclamó-. Si te tuviera en mis manos, te retorcería el cuello. Llenó el tazón de nuevo. Pero antes de tratar de beber, desenvainó la espada. Amigo halcón -dijo-, ésta es la última vez. No acababa de pronunciar estas palabras cuando el halcón bajó y le arrebató el tazón de la mano. Pero el rey lo estaba esperando. Con una rápida estocada abatió al ave. El pobre halcón cayó sangrando a los pies de su amo.

Ahora tienes lo que mereces -dijo Genghis Khan. Pero cuando buscó el tazón, descubrió que había caído entre dos piedras, y que no podía recobrarlo. De un modo u otro, beberé agua de esa fuente -se dijo. Decidió trepar la empinada cuesta que conducía al lugar de donde goteaba el agua. Era un ascenso agotador, y cuanto más subía, más sed tenía. Al fin llegó al lugar. Allí había, en efecto, un charco de agua, ¿pero qué había en el charco? Una enorme serpiente muerta, de la especie más venenosa. El rey se detuvo. Olvidó la sed. Pensó sólo en el pobre pájaro muerto.

¡El halcón me salvó la vida! -exclamó-. ¿Y cómo le pagué? Era mi mejor amigo, y lo he matado. Bajó la cuesta. Tomó suavemente al pájaro y lo puso en su morral. Luego montó a caballo y regresó deprisa, diciéndose: Hoy he aprendido una lección, y es que nunca se debe actuar impulsado por la furia.

A continuación, se reparten fotocopias del texto a cada aprendiente para hacer una nueva lectura individual y para contestar algunas preguntas, por ejemplo:

- a) ¿Por qué el halcón no le dejaba beber agua?
- b) ¿Cómo calificarías al halcón?
- c) ¿Cuál fue la equivocación del rey?
- d) ¿Cómo llamarías a este defecto?
- e) ¿En qué ocasiones te ha sucedido o te sucede algo similar?
- f) ¿Cómo puedes actuar para evitar la equivocación del rey?

Terminadas las respuestas, cada joven lee lo que ha escrito y se escriben en la pizarra las opiniones entre todos, identificando coincidencias y diferencias.

4.5 Automotivación

(Basado en Acevedo Ibáñez, 2004 y www.educa.aragob.es)

Acá presentamos tres actividades que pueden serle útiles para abordar el tema de la automotivación:

- a. Poder y querer
- b. Viendo el sentido
- c. Problemas por oportunidades

a. Poder y querer

(Basado en Acevedo Ibáñez, 2004)

Este ejercicio sensibiliza a los participantes en la exploración de motivos personales de acción, y permite desarrollar la automotivación haciendo claras las intenciones.

Se solicita a las y los participantes que ubiquen, de la manera más precisa, cinco actividades, particularmente significativas dentro de su vida cotidiana, que ellos sepan que es necesario realizar, pero que consideran que no pueden o que no les gusta hacer. Por ejemplo, no *puedo* ser más amable con tal compañero o compañera de clase, no *me gusta* hacer las tareas de matemáticas, no *puedo* poner más atención y participar más en la clase de religión, etc.

A continuación, el animador pide a las y los participantes que anoten estas cinco acciones en una hoja de papel y les da tiempo para hacerlo. Concluida esta parte individual de la actividad, todo el grupo se reúne en círculo, y se pide a los educandos que lean sus frases cambiando solamente las palabras “puedo” o “me gusta” por “quiero”. Por ejemplo, “no *me gusta* estudiar ciencias naturales” cambiaría a “no *quiero* estudiar ciencias naturales”; “no *puedo* llevarme bien con x compañero/a de grupo” cambiaría a “no *quiero* llevarme bien con x compañero/a de grupo”.

El grupo escucha y comenta las frases de sus compañeros, sugiriendo maneras de automotivarse para llevar a cabo las acciones que se están mencionando. Al terminar, se provoca la reflexión, buscando llegar a conclusiones.

b. Viendo el sentido

Las y los participantes elaborarán en plenaria una lista de aquellas actividades que les resultan poco atractivas o “desmotivantes”, pero que saben que deben realizar. Por ejemplo, arreglar su cuarto, elaborar las tareas de alguna asignatura, sacar la basura, etc.

Posteriormente se organizarán grupos y cada grupo se dedicará en descubrir las consecuencias positivas a mediano o largo plazo de realizar una de las actividades mencionadas. Por ejemplo, a efecto de arreglar bien nuestro cuarto puede que suceda: encontrar más rápido lo que buscamos, sentirnos mejor dentro del mismo, darle una satisfacción a nuestros padres, etc.

A partir de estas consecuencias, cada grupo deberá escribir el sentido que puede tener realizar la actividad. Se socializan los trabajos y se dialoga sobre la importancia de buscarle el sentido a las actividades que nos parecen aburridas o desagradables, para automotivarnos.

c. Problemas por oportunidades

Cada participante tendrá una tarjeta y describirá en ella un problema que ha tenido últimamente. El animador explica que deben describir con suficiente detalle, para que otras personas logren comprender la contrariedad. Por ejemplo, “mi madre me pidió regar el jardín cuando mis amigos del barrio decidieron hacer un paseo en bicicleta; traté de negociar con mi mamá, pero ella no me dejó salir con mis amigos”.

Luego de que todos han concluido de describir sus problemas, se revuelven y se distribuyen a manera de que a nadie le toque el propio.

Se solicita que cada aprendiz que convierta en oportunidad el problema que se ha descrito, es decir, que piense en lo positivo que puede tener la situación y las ventajas que su compañero o compañera puede obtener de lo que describen. Siguiendo con el ejemplo, se trata de pensar en las ventajas que puede significar quedarse a regar el jardín, en lugar de ir al paseo en

bicicleta, por ejemplo: invitar a uno o a varios amigos a regar el jardín y jugar con el agua podría ser una actividad muy divertida; buscar animalitos raros mientras regamos el jardín; proponerle a nuestra mamá regar el jardín juntos para conversar un rato, etc.

Al concluir, cada participante presenta su "transformación", es decir el problema que convirtió en oportunidad y se dialoga sobre la importancia de buscar las oportunidades o ventajas a todas las circunstancias en las que nos encontramos.

4.6 Empatía

En este apartado proponemos tres actividades relacionadas con el desarrollo de la empatía en las y los niños y jóvenes:

- a. La vida de Jonathan
- b. El Bingo de los sentimientos
- c. Ya sé escuchar

La primera actividad presenta la empatía como disposición a "ponerse en el lugar del otro", está destinada a jóvenes de secundaria. "El bingo de los sentimientos" tiene que ver con las formas de comunicación no verbal, y "Ya sé escuchar" con el hábito de la escucha activa. Ambas están destinadas a niños de primaria.

a. La vida de Jonathan

(Tomado de www.homoprosocius.org)

Esta actividad tiene como objetivo desarrollar la empatía a través de la comparación entre la vida de un personaje ficticio (pero realista) y la vida del aprendiente.

El objetivo es facilitar que las y los jóvenes se "pongan en el lugar del otro". Se utiliza una hoja de trabajo como la que incluimos en la siguiente página.

La vida de Jonathan

A continuación relatamos la vida de Jonathan en distintas etapas de su desarrollo. Te pedimos, en primer lugar, que en las casillas en blanco de la derecha, vayas relatando tu vida en esas etapas. Al final deberás completar ambas columnas.

<p>Jonathan a los 2 años... Vivía en la Cárcel de Aranjuez con su madre, la cual había cometido un delito de tráfico de drogas. No conoció a su padre, al parecer un hombre de prestigio que no quiso saber nada de él.</p>	<p>Yo a los 2 años...</p>
<p>Jonathan a los 6 años... Entró a estudiar en una escuela pública, después de haber vivido tres años en la cárcel y otros tres en un piso en una zona conflictiva de una gran ciudad, con una hermana de su madre (la cual sigue presa).</p>	<p>Yo a los 6 años...</p>
<p>Jonathan a los 10 años... Tenía problemas de retraso escolar. Según dice el psicólogo no fijaba bien la atención por falta de estimulación en los primeros años de su vida. También ha sido agredido repetidamente por el novio de su tía varias veces.</p>	<p>Yo a los 10 años...</p>
<p>Jonathan a los 14 años... Casi nunca iba a clase y estaba todo el día en la calle con un grupo de amigos que hizo en el barrio. Se dedicaban a robar para divertirse y algunas noches asaltaban y destrozaban el colegio donde estudiaron.</p>	<p>Yo a los 14 años...</p>
<p>Jonathan a los 16 años... Está en un centro de protección de menores por asaltar una joyería y herir al dueño. Se ha intentado escapar tres veces agrediendo a los educadores. Su madre salió de la cárcel y ejerce la prostitución para subsistir.</p>	<p>Yo a los 16 años...</p>
<p>Jonathan a los 30 años...</p>	<p>Yo a los 30 años...</p>

Preguntas para la reflexión personal y en grupo:

- ¿Hasta qué punto piensas que “tu cuna” (el contexto social, económico, cultural, etc. en que naciste) determina tu vida?
- ¿Piensas que Jonathan es responsable de sus conductas y delitos? Si no es así, ¿quién es responsable?
- ¿Qué determina el fracaso escolar de Jonathan? ¿Su inteligencia o sus condiciones afectivas y sociales?
- Si tú, a los dos años, hubieras estado en las condiciones de Jonathan... ¿Dónde estarías ahora?
- ¿Qué has aprendido con este ejercicio? ¿Para qué te ha servido?

Posteriormente se buscan situaciones cotidianas en las que resulta muy importante “ponernos en el lugar de los demás” para comprender mejor sus actitudes y comportamientos.

b. EL Bingo de los sentimientos

(Tomado de www.profes.net)

Esta actividad tiene como objetivos representar mediante mímica sentimientos y emociones, y reconocer situaciones en las que se experimentan actitudes de empatía.

En primer lugar, el animador prepara cartones para jugar al bingo donde las casillas serán los nombres de diferentes sentimientos y emociones. También prepara tarjetitas con los mismos nombres.

Se le da a cada niño un cartón para jugar al bingo. Se revuelven las tarjetas y se va sacando una por una. Cuando sale cada palabra, los niños tienen que representar el sentimiento o emoción que haya salido y después comprobar si la tienen en su cartón para colocarle un grano, piedra u otra seña.

Si un niño canta línea, podrá pedir a cualquiera de sus compañeros que describa una situación en la que se haya sentido o emocionado como alguna de las palabras que hayan salido. Cuando alguien cante bingo tendrá que narrar una historia en la que alguien “se pone en los zapatos del otro”.

Si tiene dificultades el resto de los compañeros le ayudarán. Después, toda la clase discute si la historia que ha contado podría suceder en la realidad.

c. Ya sé escuchar

(Tomado de www.profes.net)

EL objetivo de esta actividad es comprender la importancia de demostrar al otro que le estamos escuchando. Después de entregar a cada educando una copia de la "hoja de trabajo", comentar que los distintos dibujos que aparecen en la hoja representan a una profesora que está hablando. Hay niños que le están demostrando atención y otros no.

El niño coloreará las caras de los niños que sí están escuchando. Mostrar a los niños cuáles son algunas de las señales de una escucha activa:

1. Mirar a la otra persona.
2. Postura adecuada en dirección al otro.
3. Movimientos afirmativos de cabeza.
4. Gestos de la cara que manifiestan interés.
5. Preguntas sobre lo que nos están contando, si es preciso.

Contestar "sí" o "no" a las preguntas de la hoja puede ayudarnos a descubrir si escuchamos correctamente. Comentar cómo se sienten cuando sus padres les escuchan y cómo se sienten cuando no les escuchan. Se trata de hacerles sentir la necesidad de aprender a conversar, porque esta habilidad les ayudará a conseguir un contacto social con personas y grupos, en definitiva, hacer amigos.

Ya sé escuchar

Nombre.....

- *Colorea las caras de los niños que están escuchando a la profesora.*



- *Contesta sí o no.*

Al escuchar...

	si	no
... miro a la otra persona.		
... le doy la espalda mientras habla.		
... hago gestos con la cabeza.		
... pongo interés en lo que dice.		
... hago preguntas.		

4.7 Habilidades sociales

En este último apartado proponemos cuatro recursos dirigidos a promover el aprendizaje de habilidades sociales:

- a. Dime por qué
- b. Gesticular
- c. Sociabilidad asertiva
- d. Banco de niebla

Las primeras dos están dirigidas a niños de primaria, mientras que las últimas dos pueden usarse con adolescentes y jóvenes de secundaria.

a. Dime por qué

(Tomado de www.profes.net)

El objetivo de esta actividad es aprender a dar argumentos de forma positiva.

El animador explicará a los niños situaciones en las que aparezcan conductas opuestas; por ejemplo, dos niños jugando y dos peleando, o alguien plantando una flor y alguien pisando flores...

La actividad se facilita si se presentan las situaciones en imágenes, ya sean dibujos o fotografías.

Tras la explicación, el educador presentará una afirmación para que los niños terminen la frase diciendo: "Es mejor jugar juntos que pelearse porque...", "Es mejor cuidar las flores que pisarlas porque...".

Los niños, por turnos, deberán decir las frases argumentando de forma positiva. La única norma que debe poner el animador es "la necesidad de hablar en positivo", es decir, en lugar de decir: "porque no me gusta" o "porque está mal", debe decir "porque jugando lo pasas mejor" o "porque las flores huelen bien..."; deben dar argumentos positivos.

Cada cuatro o cinco argumentos, el animador planteará otra situación diferente hasta que todos los niños hayan contestado bien.

Para hacer más animada la actividad, puede utilizarse un aro de gimnasia. Quienes respondan bien, "entran al aro" y se colocan de un mismo lado en espera de que los demás argumenten de forma positiva.

Al final se promueve la reflexión sobre la utilidad de argumentar de forma positiva y se buscan situaciones de la vida cotidiana donde resulte especialmente importante hacerlo.

Puede volverse a jugar con los ejemplos expresados por los mismos educandos.

b. Gesticular

(Tomado de www.profes.net)

Esta actividad tiene por objetivo aprender a utilizar los gestos para hacerse entender, para enriquecer la comunicación.

Dividimos varias hojas en cuatro partes. En cada cuartilla escribimos una de estas palabras o frases (y otras que se nos ocurran o que consideremos pertinentes): *regañar, dar ánimos, felicitar a alguien, reprochar algo a alguien, meter prisa a alguien, estar cansado de algo, estar aburrido, estar triste, ser tímido, hablar con autoridad, tener respeto a alguien...*

Doblamos estas cuartillas y las situamos encima de una mesa. Pedimos que los niños salgan, de uno en uno, cojan uno de los papeles y representen lo que hay en ellos escrito a sus compañeros. El resto del grupo trata de adivinar qué intenta representar.

c. Sociabilidad asertiva

(Tomado de www.homoprosocius.com)

Esta actividad busca fomentar la asertividad en los adolescentes y jóvenes, facilitando la identificación de situaciones causantes de *ansiedad social*. Se sugiere que proporcione la siguiente explicación de manera oral, y que además, entregue fotocopias tanto de la explicación como de los cuadros o fichas.

La *sociabilidad* es el deseo de vivir con los demás y para los demás, respondiendo a sus necesidades y compartiendo sus sentimientos, positivos y negativos. La persona sociable es aquella que nos escucha, que se interesa por nuestra vida, que nos anima. Generalmente todo el mundo quiere estar con los amigos sociables, porque son simpáticos, nos comprenden, nos ayudan. Hay personas a las que no les interesa lo de los demás, sólo se preocupan y hablan de lo suyo. No comparten los triunfos y tropiezos ajenos, no se interesan por la vida de otras personas. Suelen ser callados, tímidos, poco alegres. Muchas veces, detrás de esa pasividad y timidez respecto a los demás, hay en realidad una falta de seguridad en uno mismo/a por no saber cómo relacionarse o no tener capacidad para ello.













Muy relacionada con la falta de la sociabilidad está la *ansiedad social*, que se produce al no saber o poder afrontar con éxito diversas situaciones. Si somos capaces de identificar esta

ansiedad social y nos ponemos manos a la obra, empezaremos a ser más sociables y disfrutaremos más con los otros. El remedio para la ansiedad social se llama “asertividad”.

La asertividad es la capacidad de expresar realmente lo que siento y quiero hacer, respetando los derechos y deseos de los demás. Implica, en cierto modo, querer a los demás y quererse y cuidarse uno mismo. Por ello te invitamos a hacer el siguiente test de ansiedad social, para identificar tus puntos débiles y a mejorarlos.

Situaciones que me pueden generar ansiedad	Grado de ansiedad				
	Estoy Cómodo/a	Me incomoda un poco	Me cuesta hacerlo	Paso un mal rato	Evito la situación
• Hablar en público					
• Presentarme en público					
• Opinar en contra de otras ideas					
• Hablar con un desconocido/a					
• Devolver cosas defectuosas					
• Reclamar mi turno en la tienda					
• Elogiar a mis compañeros					
• Pedir ayuda a los demás					
• Agradecer favores					
• Entrevista con el profesor					
• Expresar lo que siento					
• Discutir con mis amigos					
• Hablar con mis padres					
• Pedir disculpas por errores					
• Reclamar derechos esenciales					
• Iniciar conversaciones					
• Terminar una conversación					
• Ayudar a alguien en apuros					

Señala ahora las tres situaciones que más ansiedad te producen y elabora una lista de estrategias para afrontarlas con éxito durante el próximo mes. Si quieres, compártelo con tus compañeros para enriquecerte con sus estrategias y ver en qué medida tus dificultades pueden tenerlas también ellos. Propónganse también estrategias de afrontamiento en equipo.

Situaciones que más ansiedad me producen	Estrategias de afrontamiento
1. 	  
2. 	  
3. 	  

d. Banco de niebla

(Tomado de Muñoz R. y Güell B.)

La siguiente actividad es parte de un programa de educación emocional llamado "Desconócete a ti mismo", desarrollado por los educadores catalanes Muñoz y Güell. Este programa, que hace de la educación emocional una asignatura específica, ha estado funcionando en algunos centros educativos desde algunos años. En el contexto de la asertividad, y después de explicar cómo se pueden afrontar las críticas, se plantea el siguiente *juego de roles*:

Se precisan cuatro voluntarios. Uno hace el papel de "víctima" y los otros tres de "críticos". De modo sistemático los "críticos" van inquiriendo a la "víctima" con relación a su modo de ser, actuar, vestir, etc. La "víctima" ha de responder con la técnica del banco de niebla o sea: no negar ninguna crítica, no aceptarlas, no contraatacar con otra crítica y responder con expresiones del tipo "es posible... talvez..."

La actividad consiste en aguantar doce críticas. Un reto que resulta difícil para un adolescente cuando se le pone en duda su peinado, ropa, afectos, etc. Al finalizar el juego cada voluntario expone sus sensaciones y la "víctima" sus dificultades para utilizar la técnica.

Sugerencias de trabajo para el portafolio

1. Escoja entre cinco y diez de las actividades propuestas en la unidad, las que más le hayan llamado la atención. Deben ser correspondientes a distintas habilidades del desarrollo socioemocional.

Sobre cada una de las actividades seleccionadas exponga:

- ¿Por qué le llamó la atención?
- ¿Qué aspectos de la habilidad a la que corresponde, pueden desarrollarse con la actividad? Por ejemplo, si es una técnica para promover la empatía, debe indicar específicamente qué aspectos de la empatía puede facilitar la actividad.
- ¿Qué modificaciones le haría para aprovecharla mejor con las y los niños o jóvenes con quienes trabaja?

No olvide incluir el nombre de cada técnica, para que podamos comprender sus apreciaciones.

2. Ejercicio de crecimiento personal

Escriba en su *Diario de crecimiento* algunos pensamientos con los cuales tienda a etiquetarse, generalizando una falla o pensando que una dificultad es una característica inmodificable de su persona.

Puede hacer un cuadro como el siguiente:

<i>Adversidades</i>	<i>Generalizaciones o etiquetas</i>
No me fue bien al dar la clase de química.	No soy bueno para explicar química.

¿Qué etiquetas le tiene colocadas a otras personas?

Comente qué ha aprendido sobre las etiquetas y las generalizaciones.

Bibliografía

Utilizada y sugerida

Carrión, Salvador A. Autoestima y desarrollo personal con P.N.L. Ediciones Obelisco, S.A. 2001, Barcelona.

Cuadrado, Paloma; La inteligencia emocional, en www.down21.org. Sin fecha.

De la Torre, Saturnino. Estrategias creativas para la educación emocional. IACAT - Universidad de Barcelona. En <http://www.iacat.com/webcientifica/Estrategiascreativas.htm>. Sin fecha.

Extremera, Natalio y Fernández-Berrocal, Pablo. La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista Iberoamericana de Educación. <http://www.campus-oei.org/revista/>. Sin fecha.

García-Rincón, César. Cuaderno de Viaje para Acompañar Experiencias de Voluntariado Social. 2003. En www.homoprosocius.org

Goleman, Daniel. Inteligencia Emocional. Versión electrónica disponible en www.capitalemocional.com

Hermanos de las escuelas cristianas. Temas lasalianos, tomo 1. Roma, 1992.

Lauraire, León. Principios básicos de las características actuales de la educación lasallista. http://comunidad.ulsal.edu.mx/formacionintegral/html/principios_basicos_de_las_cara.htm Universidad La Salle México. Consultado diciembre 2005.

Maya Betancourt, Arnobio. Conceptos básicos para una pedagogía de la ternura. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana -- CECC. Costa Rica. 2002.

Maturana, Humberto. Transformación en la convivencia. Dolmen Ediciones. Chile. 1999.

Méndez, Isabel. Automotivación en el trabajo. www.emprendedores.es Sin fecha.

Mejía Carbonel, Eduardo. Implicancias de las investigaciones sobre autoeficacia en la escuela. Presentación en PowerPoint. Basado en Pajares, F. (2000) Implications Of Self-Efficacy Research For Classroom Practice. En www.des.emory.edu/mfp/MejiaImp.ppt. Sin fecha.

Monbourquette, Jean. Ladouceur, Myrna. d'Aspremont, Isabelle. Estrategias para desarrollar la autoestima y la estima del Yo profundo. Sal Térrea. Santander. 2004

Muñoz Redon, Joseph y Güell Barceló, Manel. El misterio del niño que se guardaba los caramelos (La educación emocional). En <http://www.pop-up.org/college/eminteles.htm>. Sin fecha.

Orozco Delclós, Antonio. Documento sin título
<http://www.encuentra.com/includes/documento.php?IdDoc=643&IdSec=141>. Sin fecha.

Reigeluth, Charles (Ed.) Diseño de la instrucción. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción, parte II. Santillana. Madrid. 1999.

Saltó Sánchez, Carme. Asertividad. Coloquios del Grupo de Autoayuda Guiado para Fobia Social. En http://www.csalto.net/ansiedad_social/asertividad.htm. Sin fecha.

Santos Campaña, Felipe, SDB. Postal a los jóvenes: El futuro está en la ternura (I) en <http://www.autorescatolicos.org/felipesantospostalalosjoveneselfutu.htm>. Sin fecha.

Stone-McCown, Karen y Hathaway McCormick, Ann. Ciencia del sí mismo: Inteligencia emocional para los niños, en Reigeluth, 1999.

Sugerencias de talleres para fortalecer la autoestima en niños y niñas.
Edufuturo. Ecuador. 2005. En <http://www.edufuturo.com/educacion.php?c=3058&PHPS ESSID=c829746e8c82166f845904c8400303a5>).

Woolfolk, Anita. Psicología Educativa. Prentice Hall. México. 1999.