

# PEDAGOGÍA EMOCIONAL: UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

*Pedagogy of emotions: a teaching experience to develop emotional competencies in the university context*

Luis NÚÑEZ CUBERO\*  
*Universidad de Sevilla*

**RESUMEN:** El principal objetivo de este artículo es describir el programa de formación de competencias emocionales para jóvenes universitarios de la Universidad de Sevilla desarrollado el pasado Curso 2006/07 a través del Curso "Pedagogía Emocional".

En primer lugar, se desarrollan las bases teóricas de la Pedagogía Emocional en el contexto del ámbito de conocimientos e investigación de Teoría de la Educación. A continuación, se describe el programa que llevamos a cabo. En tercer lugar, se analizan los resultados obtenidos a través de los datos aportados por los propios estudiantes que participaron en el programa. Finalmente, se plantean unas conclusiones finales que incluyen una valoración global de la experiencia formativa desarrollada.

**PALABRAS CLAVE:** Pedagogía Emocional; estudiantes universitarios; competencias emocionales.

**SUMMARY:** The primary objective of this article is to describe the training program of emotional competencies of students in the University of Seville, developed last year during the academic year of 2006/07 through the program: "Pedagogy of Emotions".

Firstly, it presents the theoretical foundations of Pedagogy of Emotion in the research context of Theory of Education. Secondly, it describes the program that was carried out. Thirdly, it analyzes the results obtained through information provided by students who participated in the program. Finally, it presents conclusion that includes an evaluation of the teaching experience developed.

**KEY WORDS:** Pedagogy of Emotions; University students; emotional competencies.

---

\* Autor para correspondencia: Dr. Luis Núñez Cubero. Catedrático de Teoría de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. c/ Camilo José Cela s/n. 41018 Sevilla (España). E-mail: [lnc@us.es](mailto:lnc@us.es)

## Introducción

A pesar de la importancia de la dimensión afectiva para los procesos de aprendizaje y para la relación educativa propiamente dicha, los aspectos emocionales en educación continúan siendo, al día de hoy, un complejo desafío. Este desafío no es en modo alguno exclusivo de los contextos escolares, sino también de otros contextos, como los empresariales y de un buen número de entornos profesionales, que requieren del dominio de una amplia variabilidad de competencias emocionales para el logro eficaz de sus objetivos. Así pues, tanto si nos referimos a procesos educativos o a aquellos otros más específicos tales como los procesos de formación, o a todos aquellos que se apoyan o inciden en las relaciones humanas, en todos ellos, insisto, está involucrada la dimensión emocional.

La educación emocional se incluye explícitamente como una de las finalidades educativas del sistema educativo español. Al mismo tiempo, se incluye de forma explícita dentro del sistema de principios educativos básicos en los que se inspira el sistema educativo en España. La reciente Ley Orgánica de Educación (2006) señala como uno de los principios educativos el siguiente: *“la educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social”*, al mismo tiempo que precisa las siguientes finalidades vinculadas a la educación de las emociones:

- a) *“El pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades afectivas”*.
- b) *“El desarrollo de la capacidad para regular su propio aprendizaje, confianza en sus aptitudes y conocimientos y desarrollo de la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.*
- c) *“La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia, así como la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos”*.

En el contexto europeo e internacional, la OCDE inició un proyecto de estudio para la selección y definición de las competencias claves transversales para la vida. El citado proyecto, rubricado con el acrónimo DeSeCo (2001, 2003)<sup>1</sup>, confiere una importancia capital en la educación y el aprendizaje del futuro a la inteligencia emocional y las competencias socioafectivas. A efectos ilustrativos en este artículo tan sólo selecciono dos de las tres competencias genéricas seleccionadas en el proyecto DeSeCo en el Informe Final:

- a) Competencia 2 *“Interactuar en grupos heterogéneos”*: (i) establecer buenas relaciones con los demás; (ii) cooperar y trabajar en equipo; (iii) gestionar y resolver conflictos.

---

<sup>1</sup> Vid. el primer informe del Proyecto DeSeCo en español en Rychen, D.S. y Salganik, L.H. (2001). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México :Fondo de Cultura Económica.

- b) Competencia 3 “Actuar de modo autónomo”: (iv) actuar de modo autónomo en un contexto global e interdependiente; (v) elaborar y realizar proyectos personales de vida; (vi) autoafirmación.

En síntesis, puede observarse que todas estas finalidades tratan de incidir en aquellos aprendizajes básicos que posibilitan a las personas “aprender a ser” y “aprender a convivir”. Para propiciarlos entiendo que se hace necesario equilibrar la balanza integrando armónicamente la educación cognitiva y psicomotriz, con la educación afectivo-emocional y artístico-creativa; esto es, armonizar *logos y pathos*; hacer hablar a las emociones a través de las propias emociones, ayudar a las personas a conformar su *self* y de conferir *significados* al mundo armonizando, insisto, los dos sistemas básicos de información sobre los que organizamos una personalidad madura y desde las que exhibimos patrones de conducta adaptativas: el sistema lógico o racional, basado en el *logos* y el sistema emocional –erróneamente denominado, a mi juicio, irracional- organizado sobre las vivencias y emociones.

En este marco de necesidades y desafíos educativos, de los que tan sólo he esbozado algunos de ellos, se encuadra la experiencia del programa de formación en competencias emocionales para jóvenes universitarios que hemos desarrollado<sup>2</sup> en la Universidad de Sevilla durante el Curso Académico 2006/07 a través de la oferta de Libre Configuración «Pedagogía Emocional».

A nadie escapa que impulsar una oferta de este tipo constituye una tarea absolutamente altruista que sólo puede justificarse, al menos así lo pensamos todas las personas que integramos el proyecto, por una profunda convicción de que *sólo puedes enseñar aquello en lo que crees* y que la educación sobre la que se teoriza y que, a menudo, se practica en nuestras instituciones –especialmente con adolescentes y jóvenes- es una educación objetivadora y racionalizadora –parafraseando a Bergson, sin “*élan vital*”-, esto es, una educación que tiende a desposeer al sujeto de sus propios recursos creativos y transformadores, lo fragmenta y petrifica hasta impedirle acceder y apropiarse de sí mismo; una educación, podría decirse, yerma de conciencia y saturada de objetos, instrumental y desapasionada<sup>3</sup>.

## La pedagogía emocional en el currículum universitario

Antes de describir la experiencia de formación en competencias emocionales que hemos llevado en la Universidad de Sevilla durante el Curso Académico 2006/2007, quisiera responder a varias preguntas que en numerosas ocasiones me han sido planteadas. (i) ¿Qué podemos aportar, desde la Pedagogía, al ámbito de las emociones?; (ii) ¿Para qué capacitar y ejercitar las competencias emocionales de nuestros estudiantes integrándola además, formalmente, en el currículum universitario?; (iii) ¿Quiénes son sus destinatarios potenciales?; (iv) ¿Por qué hablar de Pedagogía Emocional, en lugar de emplear otros térmi-

<sup>2</sup> Forman parte del equipo docente de esta experiencia las profesoras Dra. Clara Romero Pérez y Dra. Rosario Navarro Solano y quien suscribe este artículo en calidad de formador y director del proyecto.

<sup>3</sup> Sobre la pasión en la enseñanza, véase Day, Ch. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid:Narcea.

nos, tales como por ejemplo: “Inteligencia Emocional” o “Educación Emocional”, entre otros. A estas cuatro preguntas trataré de dar respuesta a continuación.

(i) *La Pedagogía y su aportación al cultivo de las emociones*

En relación con la primera cuestión cabe afirmar que, en el ámbito de las Ciencias de la Educación, el término “Pedagogía” se reserva para aquellas disciplinas de corte tecnológico, esto es, teórico-aplicadas, que se ocupan de la *actividad educativa* propiamente dicha desde el punto de vista de la normativización o “ingeniería” de procesos. En este sentido, la Pedagogía Emocional constituye un ámbito especializado de conocimientos teórico-prácticos dentro de la estructura conceptual de la Teoría de la Educación.

La Pedagogía Emocional desarrolla un campo de estudio e investigación que se ocupa del análisis e intervención sobre los factores emocionales y procesos afectivos involucrados en los procesos educativos, tanto en contextos escolares como no formales, ofreciendo pautas y clarificando principios de acción que permitan operativizar la toma de decisiones de educadores y formadores en su práctica profesional.

Es posible hablar de la Pedagogía Emocional, entre otras razones estrictamente científicas, por el desarrollo que ha experimentado las Ciencias de la Afectividad<sup>4</sup> (*Affective Sciences*), emergente sistema interdisciplinar de conocimientos centrado en el estudio científico de las emociones y la afectividad y que aglutina una amplia diversidad de disciplinas tales como las Neurociencias, la Psicología, la Antropología Cultural, la Historia y la Literatura, las Ciencias de la Salud y las Ciencias de la Educación, entre otras.

No obstante, la Pedagogía Emocional cobra carta de naturaleza no sólo debido a factores científicos como los mencionados anteriormente, sino también debido a factores extra-científicos en una sociedad que, paradójicamente, rinde culto a la emoción y erosiona la sensibilidad humana y el cultivo de las emociones autoestructurantes, desnaturalizando así el propio proceso de autoconstrucción y autodesarrollo de las personas [García Carrasco, J. Núñez Cubero, L.; Caride, A. (1995); Romero Pérez, Cl. (1994); Lacroix, M. (2001)].

La Pedagogía Emocional nos sitúa ante todo en una disciplina que ofrece una fundamentación científica a la educación emocional, mediante el conocimiento teórico y aplicativo de cómo se activan en los contextos educativos los procesos y competencias emocionales relacionadas con la motivación, el aprendizaje y el autodesarrollo humano. La Pedagogía Emocional que hemos iniciado en este proyecto formativo participa también de una filosofía educativa positiva, humanista, que en los últimos años está siendo avalada por la investigación sobre las emociones y el afecto desde una nueva mirada científica centrada en los procesos afectivos propiamente dichos en tanto variables independientes.

---

<sup>4</sup> La emergencia de este nuevo campo de investigación multidisciplinar tiene su concreción institucional en el Centro Suizo de Ciencias de la Afectividad (*Swiss Centre for Affective Sciences*) con sede en la Universidad de Ginebra, Suiza. Asimismo, en el año 2003, se publicó por primera vez el primer tratado sobre Ciencias de la Afectividad. Un volumen de más de mil páginas que aglutina los hallazgos de investigación más reciente sobre afectividad y emociones desde diversas ciencias: neurociencias, genética, psicología, educación, psicopatología y ciencias de la salud. Vid. Davidson, R.; Scherer, K.; Hill Goldsmith, H. (2003). *Handbook of Affective Sciences*. Oxford:Oxford University Press.

La nueva mirada científica se centra en el *pathos* para explicar el *logos*, superando de este modo la visión racional-cognitiva que ha dominado en la Psicología y la Pedagogía contemporánea tras la superación del modelo conductual. En el contexto de la Psicología y, más concretamente, gracias al progreso experimentado por la Psicología Positiva<sup>5</sup>, disponemos de nuevas teorías explicativas sobre el papel de los afectos y las emociones en el aprendizaje, las posibilidades de autorrealización humanas, y la motivación intrínseca y extrínseca como variables independientes. El desplazamiento del enfoque racional-cognitivo también se ha incorporado en las Neurociencias, como evidencia la teoría de la conciencia de Antonio Damasio (1999). La teoría neurobiológica de la conciencia que el neurocientífico luso nos ofrece confiere a las emociones un papel central en este proceso, hasta tal punto que éstas representan incluso la condición básica y necesaria para que los procesos cognitivos se activen.

Tomando como referencia estas notas aclaratorias podemos afirmar que la Pedagogía Emocional es la ciencia aplicada (tecnología) que se ocupa de fundamentar las bases teórico educativas para el cultivo de las emociones y la sensibilidad. La Pedagogía Emocional que hemos iniciado con esta experiencia participa, al mismo, tiempo, de una filosofía de vida positiva, que más allá de reivindicar un estilo emotivo hedonista y emotivista, negadora o evitadora del dolor y las experiencias emocionales erróneamente catalogadas como “negativas”, o que socializa en patrones evitativos de comportamiento e instrumentaliza las emociones, cree en las posibilidades autotéticas, emocionales y expresivas de las personas como recursos indispensables para activar los procesos de autodesarrollo.

Asimismo, la Pedagogía Emocional que hemos desarrollado participa de una filosofía sistémica que integra visiones bidireccionales e intermodales de los procesos emocionales y combina diversos niveles de análisis e intervención para el cultivo de las emociones: individual y cultural, neuropsicológico y socio-cultural.

(ii) *¿Por qué integrar en el currículum universitario un programa formativo para el desarrollo de competencias emocionales?*

Cuando decidimos operativizar nuestro proyecto de formación en competencias emocionales para estudiantes universitarios lo hacíamos por una profunda convicción, empíricamente fundada, de la necesidad de dar respuesta a una necesidad formativa transversal. Califico de *transversal* porque la necesidad de ejercitar y promover competencias emocionales intra e interpersonales es una exigencia común en distintos campos profesionales y no una exigencia específica o exclusiva de las profesiones educativas y sanitarias y todas aquellas, en general, relacionadas con la ayuda humana.

La formación en competencias, más allá de situarnos sólo en la ejercitación del saber y saber-hacer y capacitar para la acción en contextos complejos,

---

<sup>5</sup> Uno de los primeros textos científicos que sirve de soporte para fundamentar este nuevo ámbito de conocimientos e investigación se debe al Dr. Martin Seligman, fundador y director del Instituto de Psicología Positiva (Positive Psychology Center, Philadelphia, University of Pennsylvania) y a M. Csikszentmihalyi, pionero en el estudio de la motivación emergente, el *fluir* y los afectos positivos. Véase Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000): Positive Psychology: an introduction, *American Psychologist*, 55 (1), pp. 5-14.

exige al mismo tiempo la movilización de recursos y estrategias emocionales. Éstos últimos constituyen el núcleo de nuestro programa de Pedagogía Emocional e incluye la activación y ejercitación de disposiciones afectivo-emocionales, actitudes, valores y estrategias emocionales de activación, afrontamiento y autorregulación lo suficientemente generales o sistémicas como para que puedan ser aplicadas a diversos contextos profesionales e incluso también, aplicables al propio contexto vital de los estudiantes.

Podría entenderse que nuestra propuesta de Pedagogía Emocional la hemos “instrumentalizado” los propios responsables del proyecto, al servicio de las exigencias de la nueva economía y el mercado de trabajo y erosionando el espíritu vital o filosofía positiva sobre la que esta propuesta se inspira. No niego que uno de los objetivos de aprendizaje que pretendíamos lograr se orienta a finalidades relacionadas con las competencias claves que se reclaman hoy desde la economía y el mercado laboral, como tampoco puede obviarse el importante papel que dichas competencias juegan en las sociedades de hoy, multiculturales, a fin de maximizar las capacidades interactivas individuales y colectivas en contextos heterogéneos. El quehacer educativo, ya lo decían los clásicos, es un quehacer que muchas veces se nos antoja contradictorio, porque ha de conciliar finalidades individuales con finalidades sociales.

No obstante, la Pedagogía Emocional que hemos desarrollado ha tratado de conciliar esta “antinomía teleológica” desarrollando aquellas competencias emocionales transversales que permitan una mayor adaptabilidad de nuestros estudiantes a los nuevos contextos socioprofesionales, sin prescindir del cultivo de las emociones adaptativas y la sensibilidad humanas vinculados a finalidades individuales de autodesarrollo. Finalidades éstas últimas que son, en último término, las que realmente reclamaban los estudiantes que finalmente cursaron el programa, a tenor de los resultados que hemos obtenido a partir de un cuestionario inicial.

(iii) *¿Quiénes son sus destinatarios potenciales?*

Como se ha señalado anteriormente, la naturaleza transversal de las competencias emocionales que se han seleccionado en la propuesta formativa, no excluye a ninguna titulación. Sin embargo, en este primer año, decidimos ofertar este curso de Libre Configuración a un máximo de 20 estudiantes, de segundo curso o superior, de las titulaciones de Magisterio, Pedagogía y Psicopedagogía, Psicología, Derecho, Relaciones Laborales, Turismo, Economía y Administración y Dirección de Empresas. Razones de carácter organizativo justifican el motivo de esta decisión, si bien para el próximo Curso 2007/2008, nuestra oferta formativa se hará extensiva a todas las titulaciones universitarias.

(iv) *¿Por qué hablar de Pedagogía Emocional y no Educación Emocional o Inteligencia Emocional?*

En los argumentos expuestos inicialmente para responder a la primera pregunta están contenidas algunas de las respuestas a esta cuestión. Deliberadamente optamos por denominar nuestra oferta formativa bajo el rótulo de Pedagogía Emocional. Nuestro propósito era dar a conocer un emergente campo disciplinar destinado al estudio de los factores afectivo-emocionales involucrados en los procesos educativos y al conocimiento de los fundamentos teórico-educativos para el *cultivo de las emociones*.

Nuestro objetivo no estaba centrado sólo y exclusivamente en desarrollar un taller para ejercitar o entrenar competencias emocionales, desprovisto de un fundamento científico y filosófico educativo. Esta es la razón por la que prescindimos del término "*Inteligencia Emocional*" para denominar el Curso. Al mismo tiempo, consideramos que el rótulo de "*Educación Emocional*" nos limitaba en exceso los objetivos que pretendíamos alcanzar porque incidía tan sólo en los aspectos técnicos o interventivos y es un término excesivamente general que admite una amplia variedad de programas con enfoques, metodologías y contenidos de trabajo diversos (Núñez Cubero et al.:2006b).

Pero disponíamos también de otras razones por la que entendíamos que el rótulo de Pedagogía Emocional era, a nuestro juicio, más completo que los dos términos anteriores. La Pedagogía Emocional que además practicábamos con nuestros estudiantes, se desarrollaba a partir de una metodología vivencial, experiencial, centrada en las emociones. La *pedagogía* que practicábamos no sólo iba destinada a ejercitar o entrenar sin más competencias emocionales, sino también en cierto modo, a *reeducar la sensibilidad*, para lo cual debíamos prescindir de una metodología racionalista (la lógica de la argumentación se vuelve ininteligible para la lógica emocional), y apostar por la vía evocativa, experiencial y comunicativa para el cultivo de las competencias emocionales sobre las que íbamos a focalizar nuestro trabajo. En este sentido, tanto el programa de Pedagogía Emocional como su puesta en práctica incluía, en buena medida, una *pedagogía de la sensibilidad*, una metodología *centrada en las emociones* y una *filosofía educativa humanista*, muy próxima a los planteamientos de la psicología humanista que incorpora, al mismo tiempo, los hallazgos realizados por la Psicología Positiva.

## Descripción de la experiencia formativa

El Curso de *Pedagogía Emocional* se diseñó como una oferta formativa de Libre Configuración con una carga de cuatro créditos temporalizada en una sesión semanal de cuatro horas de duración durante el periodo lectivo de Noviembre a Marzo correspondiente al Curso 2006/2007.

### (i) OBJETIVOS

Me he referido en páginas anteriores que la justificación de este proyecto no pretendía sólo y exclusivamente "entrenar" competencias emocionales, sino que también iba dirigido a cubrir determinadas lagunas formativas desde el punto de vista teórico (teorías científicas y programas de investigación sobre emociones y educación) y aplicadas (diseño de programas de educación emocional). Además, la formación de una competencia no recae sólo en el nivel de las habilidades prácticas, sino que implica una interrelación de varias modalidades de conocimiento: cognitivos, ejecutivos y *afectivos*. La propia definición de competencia evidencia esta afirmación; el Proyecto DeSeCo define las competencias como capacidades que combinan *habilidades prácticas*, *conocimientos teóricos*, *motivación*, *actitudes*, *emociones* y otros componentes sociales -*valores*-

aplicables a diferentes contextos y ámbitos relevantes. De ahí la selección de los objetivos a los que me refiero a continuación:

1. *Conocer los aspectos teóricos básicos relacionados con los núcleos temáticos del Programa* (Principales modelos teóricos y epistemológicos en el estudio de las emociones; programas de investigación en el estudio de las emociones en contextos educativos).
2. *Realizar búsquedas bibliográficas y hemerográficas relacionadas con las temáticas abordadas* (Nos interesaba especialmente ejercitar esta competencia instrumental para familiarizar al estudiante con las principales fuentes documentales disponibles hasta el momento en las Ciencias de las Emociones, por su relevancia para los ámbitos profesionales).
3. *Conocer y aplicar diversas técnicas y estrategias dramáticas y creativas para el cultivo de las emociones.* La metodología de trabajo para las sesiones prácticas es eminentemente vivencial y experiencial. Este objetivo lo trabajábamos con nuestros estudiantes de un modo muy activo y en primera persona a través de ejercicios de expresión creativa -corporal, gráfica, verbal-, expresión dramática y relajación.
4. *Diseñar una propuesta de intervención para la educación emocional.* Este objetivo formaba parte de una actividad voluntaria que, finalmente, fue realizada por tan sólo una de nuestras estudiantes. En cualquier caso, en las sesiones teóricas formó parte de los contenidos teóricos del Curso.

Los objetivos que se presentan a continuación hacen referencia a las diferentes competencias emocionales seleccionadas para trabajar en las sesiones prácticas del curso.

5. *Desarrollar estrategias y habilidades interpersonales para la conducción de grupos.* El núcleo principal de nuestro trabajo se centró en la escucha empática, la negociación y la asertividad).
6. *Desarrollo de capacidades creativas aplicadas al análisis y resolución de conflictos interpersonales.* El trabajo principal se focalizó en el desarrollo del pensamiento creativo a través de técnicas creativas aplicables a situaciones interpersonales tales como: brainstorming, rolestorming y análisis dimensional.
7. *Ejercitar otras competencias relacionales y sociales relevantes para la práctica profesional en contextos educativos.* Nos centrábamos fundamentalmente en la expresión y autorregulación de emociones, la motivación intrínseca y la capacidad de iniciativa y habilidades de comunicación.
8. *Promover el interés y la sensibilidad de los aspectos vivenciales, emocionales y comunicativos en los procesos de formación y, en general, en los contextos interpersonales..* Entendíamos que no se pueden trabajar competencias sin una mínima sensibilidad e interés por los componentes afectivo-emocionales. De no hacerlo así caeríamos en un tecnicismo pueril, o en un academismo irrelevante. Contábamos, desde luego, con el interés personal inicial de los estudiantes que decidieron cursar con nosotros este programa. Aún así, no nos resultaba suficiente. Este interés inicial debíamos mantenerlo e incrementarlo, por lo que un aspecto importante que cuidábamos

era gestionar de modo óptimo las situaciones de aprendizaje que habíamos diseñado. Es decir, unir al interés personal, el interés situacional.

## (ii) CONTENIDOS

Los contenidos del Curso se estructuraron en dos Núcleos Temáticos. La mayor parte de estos contenidos (los relacionados con la operatividad y ejecución) se trabajaron en las sesiones prácticas. A excepción de las primeras sesiones en las que destinábamos sesenta minutos para sistematizar conocimientos teóricos, referidos a los dos primeros contenidos teóricos del programa, las restantes sesiones fueron eminentemente prácticas, reservando al final de la sesión unos quince minutos para la recapitulación y síntesis final. El trabajo teórico que acompañaba a estas sesiones prácticas se realizaba ofreciendo a los estudiantes material escrito recapitulado y elaborado ex profeso por el equipo formativo. Los contenidos seleccionados fueron los siguientes:

### **NÚCLEO I. BASES EPISTEMOLÓGICAS Y TEÓRICAS DE LA PEDAGOGÍA EMOCIONAL**

1. Emociones, desarrollo personal y social y desarrollo profesional: una perspectiva pedagógica.
2. Educación emocional: paradigmas, tendencias y programas de intervención.
3. Las emociones en los contextos educativos. Factores afectivos y emocionales implicados en el aprendizaje y en los contextos interpersonales.
4. Las emociones en diversos contextos profesionales.

### **NÚCLEO II. COMPETENCIAS EMOCIONALES**

5. Estrategias y competencias interpersonales y comunicativas transferibles a diversos contextos profesionales.
6. Estrategias y recursos dramáticos y creativos en educación emocional.

## (iii) METODOLOGÍA

Nuestro trabajo está focalizado sobre emociones y competencias emocionales específicas. La vía de la razón, el argumento, la demostración, la teoría, no nos resulta útil para trabajar las emociones. De otro lado, no trabajamos en un contexto terapéutico, sino educativo por lo que nuestros objetivos no se centran en restaurar equilibrios o satisfacer finalidades terapéuticas, sino en “ejercitar”, no mecánicamente por mera repetición sino haciendo florecer, mantener, fortalecer, clarificar y validar las competencias emocionales derivadas de la propia experiencia emocional y que permitieran propiciar procesos de autodesarrollo, tanto desde el punto de vista personal como profesional.

No somos tan ingenuos como para pensar que con un módulo de cuarenta horas el proceso ha finalizado y los objetivos alcanzados son duraderos e inmutables. La educación emocional supera también –al igual que cualquier proceso educativo– la flecha del tiempo. La complejidad de la condición humana, afortunadamente, nos lo impide. Sin embargo, sí contamos con otros recursos.

Nuestra propia capacidad de vivenciar, explorar, crear, unido a nuestra curiosidad, reflexionar y nuestra corporeidad.

El proceso metodológico comienza por uno mismo. Es un proceso introspectivo que incluye la autoexploración, el autoanálisis de las experiencias emocionales propias, el conocimiento de los esquemas emocionales personales como fase previa para centrarnos en los demás. La experiencia emocional propia, en definitiva. Este proceso combina la introspección con situaciones de vida grupal. Nuestro grupo se componía de quince estudiantes (sólo dos de ellos eran chicos).

El proceso metodológico se compone de tres fases, adaptando el modelo que, en su día en los años setenta, tuve la ocasión de conocer y experimentar durante mi estancia como Investigador en la Universidad de Lieja (Bélgica) y que ya había intuitivamente ensayado y puesto en práctica años antes como director teatral.

*1ª fase: Experiencias grupales* que activen procesos de reflexión sobre los esquemas y prácticas emocionales personales.

*2ª fase: Autoanálisis y análisis grupal* de las vivencias y sus efectos sobre uno mismo y sobre el grupo.

*3ª fase: Clarificación y profundización* desde el punto de vista teórico mediante actividades fuera del aula dirigidas por los formadores (lecturas y documentos de trabajo). Esta última fase estaba muy centrada en ofrecer un conocimiento teórico transferible a diversas situaciones y contextos interpersonales.

Un aspecto que como formadores nos preocupaba era transmitir la importancia que tenía para nosotros el que los estudiantes se comprometieran a asistir con asiduidad a las sesiones, en especial a las primeras porque era la fase de constitución del grupo y por tanto crucial para la creación de un contexto empático y vinculativo. Ya sabemos que la coerción es incompatible con el aprendizaje intrínseco. La preocupación decreció y, finalmente, se olvidó, cuando explicamos en la sesión informativa del Curso los detalles de nuestro trabajo debidamente justificados. Al mismo tiempo, distribuimos a cada alumno una hoja que denominamos: "Contrato del Grupo de Trabajo de Pedagogía Emocional" que elaboramos ex profeso conteniendo una declaración de principios y reglas que, una vez firmada y entregada al equipo de formadores, se comprometían a aceptar. La *asiduidad* era uno de los compromisos que adquirirían. En el anexo A de este artículo se incluye el mencionado documento.

De especial relevancia era para nuestra metodología la combinación de técnicas dramáticas, técnicas creativas, técnicas de relajación y técnicas grupales. El lenguaje artístico y literario nutrió nuestra experiencia formativa. El lenguaje enunciativo de la ciencia lo reservábamos para las lecturas y algunas sistematizaciones teóricas. No sólo los ejercicios experienciales sino también el uso de las metáforas, las paradojas, los símbolos, la música y la expresión corporal, constituyeron los recursos metodológicos de nuestro proyecto.

## Análisis y valoración de la experiencia

Estructuraré este análisis en dos momentos clave durante el desarrollo de la experiencia: (a) al *inicio* del Curso y (b) al *finalizar* el mismo. Los datos que se han seleccionado para publicar en este artículo se han obtenido a través de la técnica de autoinformes, empleando como instrumento de recogida de información un breve Cuestionario inicial que contenía tan sólo una cuestión abierta y un Cuestionario final que combinaba tanto preguntas abiertas como una escala Likert. Ha habido una pérdida de datos en la fase final respecto de la inicial. De los quince estudiantes que componían el grupo y que formalizaron el Cuestionario inicial, el Cuestionario Final tan sólo nos fue devuelto por ocho estudiantes. Las razones de esta pérdida de información son estrictamente académicas y organizativas pues la entrega y plazos de formalización del Cuestionario coincidió con la época de exámenes finales de los estudiantes. Para evitar sesgos que contaminaran los datos, el cuestionario final se cumplimentaba de forma anónima.

(A)1ª Fase (Inicio del Curso): *Análisis de motivaciones personales*

A través de una pregunta indirecta tratábamos de desvelar los motivos implícitos de nuestro grupo de estudiantes en la *decisión final* para cursar con nosotros el programa formativo. La pregunta en concreto se incorporó al *Contrato del Grupo de Trabajo de Pedagogía Emocional* por el que los estudiantes aceptaban la declaración de principios y normas por las que se regía el grupo. Este Contrato fue entregado a los estudiantes en la segunda sesión tras una primera sesión informativa en la que se expusieron los detalles específicos del Curso.

Decidimos recabar esta información de este modo, en lugar de hacerlo en la primera sesión, al considerar que ya disponían de la información suficiente para la toma de decisión final. Ya he comentado la importancia que tenía para nosotros, como formadores, la asiduidad y la implicación de los estudiantes en las actividades que íbamos a desarrollar en las sesiones prácticas.

Las respuestas ofrecidas por nuestros estudiantes a la cuestión del *porqué había decidido asistir al curso*, las hemos organizado sobre las siguientes categorías:

- Desarrollo personal (40%)
- Capacitación profesional (33,33%)
- Adquisición de conocimientos (26,66%)

*Desarrollo personal:* De los quince alumnos que componían nuestro grupo, seis de ellos (40%) declararon que lo cursaban motivados para lograr un mayor conocimiento personal y cultivar sus emociones. En este tipo de declaraciones los estudiantes afirman que se han decidido al final a asistir y participar para aprender a relacionarse mejor (*"otra forma de tratar"*) y aprender a ser y conocerse mejor (*"aprender una nueva forma de ser y afrontar las cosas"*; *"a veces no suelo entender bien mis emociones y me cuesta muchísimo trabajo expresarlas"*; *"porque me puede ayudar emocionalmente porque soy una persona muy sensible"*). En otros casos, la decisión es inmediata (*"donde veo la palabra emocional y sensorial, allá voy"*) y hay quien se lo plantea como una experiencia única que debe aprovechar (*"ten-*

go que reconocer que me cuestan las dinámicas de grupo porque soy un poco cortada, pero me lo planteo como un reto personal”).

- (a) *Capacitación profesional*: Prácticamente están muy igualados los resultados en comparación con la categoría anterior. En cualquier caso, quienes declaran que el motivo de su decisión está basado en este criterio, la mayoría de ellos declara asimismo que este Curso también les puede ayudar en el plano personal. De los quince estudiantes que conforman la totalidad de nuestra muestra, cinco de ellos (33,33%) motivan su decisión para aprender técnicas y estrategias que puedan aplicar posteriormente en su futuro laboral (“la educación con personas con necesidades educativas especiales”; “enseñanza y formación de formadores”). En definitiva, la utilidad y transferibilidad del conocimiento que esperaban conseguir tras la realización del curso eran los criterios que motivaban la decisión de este grupo de estudiantes.
- (b) *Adquisición de conocimientos*: El 26,66% restante (cuatro estudiantes) declararon que el curso les brindaba la oportunidad de aumentar sus conocimientos sobre un aspecto que había sido analizado de forma insuficiente, a su juicio, durante su formación académica universitaria. De tal modo que “aprender y profundizar más” son los criterios que aplican estos estudiantes para justificar su decisión final.

(B) 2ª Fase (Finalización del Curso): *Análisis de valoraciones finales*

El Cuestionario Final fue elaborado con dos propósitos; de un lado, para obtener una información directa sobre el grado de satisfacción de nuestros estudiantes y aspectos de mejora de cara al próximo Curso Académico; de otro, recabar información sobre la efectividad del curso en relación con los objetivos de aprendizaje que nos habíamos propuesto, tanto en el plano de las competencias emocionales que habíamos trabajado como en el plano de los conocimientos alcanzados y del interés suscitado. A pesar de las objeciones que se plantean a los autoinformes y cuestionarios que recaban información sobre la propia estimación que el sujeto hace de sus propias habilidades, no podemos negar que son muy útiles para recopilar información sobre emociones, actitudes y disposiciones del sujeto y la autopercepción de habilidades y competencias<sup>6</sup>. Recordamos que el número total de Cuestionarios Finales que los alumnos nos entregaron fue de ocho que se corresponde con el 53,3% de la totalidad del grupo.

El Cuestionario Final se componía de dos elementos bien diferenciados: (a) dos preguntas cortas de respuesta abierta referidas a las autopercepción de los estudiantes sobre la incidencia del Curso en su aprendizaje y una pregunta corta de respuesta abierta sobre los aspectos del Curso susceptibles de mejora en próximas; (b) una Escala Likert para constatar los juicios personales de los estudiantes sobre la incidencia del Curso en el desarrollo de las competencias que habíamos trabajado en las sesiones y una escala de autovaloración del grado de satisfacción global respecto al curso con un solo ítem.

<sup>6</sup> Los procedimientos que los profesores pueden aplicar en sus aulas para evaluar la inteligencia emocional de sus estudiantes se describen en el artículo de Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1-12.

(a.1) *Valoraciones de los estudiantes sobre la incidencia del Curso en su formación académica y profesional*

A la pregunta *¿qué te ha aportado el Curso para tu formación académica y profesional?* los estudiantes destacan especialmente la *utilidad* y la *aplicabilidad* de los contenidos y actividades desarrolladas. Así lo expresan algunos cuando declaran que, durante las sesiones, se les *“ha enseñado a trabajarlos en diversos contextos”*, les ha ayudado a *“conocer diferentes formas de llevar a cabo sesiones educativas”* y, de un modo más específico *“dinámicas que desconocía para fomentar la cohesión en un grupo, la confianza, la empatía...”*. Consideramos muy significativo el hecho de que también hayan declarado que el curso les ha ayudado a *“aumentar su motivación sobre estos aspectos tan importantes en la enseñanza y en el liderazgo de grupos”*

(a.2) *Valoraciones de los estudiantes sobre la incidencia del Curso para su desarrollo personal*

Cuando los estudiantes encuestados responden a la pregunta *¿qué te ha aportado el Curso para tu propio desarrollo personal?* Sus respuestas se centran en dos dimensiones relacionadas con las competencias emocionales de *autoconocimiento*, *autorregulación emocional* y *expresión de emociones*. Hay a quienes el Curso, según sus palabras, les ha ayudado incluso a superar ciertas barreras emocionales (timidez y sentido del ridículo) y a activar nuevos esquemas interpretativos a la hora de analizar su experiencia personal. Estas competencias están muy relacionadas con las creencias irracionales y la resiliencia<sup>7</sup> o, lo que es lo mismo, con la capacidad de resistencia psicológica (fortaleza).

(a.3) *Valoraciones de los estudiantes sobre los aprendizajes más significativostras realizar el Curso.*

A la pregunta *¿qué ha sido para ti lo más significativo que has aprendido en el Curso?* Las respuestas obtenidas muestran un alto valor de coherencia con las respuestas analizadas anteriormente y existe asimismo unanimidad al resaltar tanto aspectos relacionados con dimensiones profesionales como personales. De los ocho cuestionarios cumplimentados en unos casos se postula que lo más significativo ha sido el hecho de haber aprendido técnicas específicas (relajación y dinámicas grupales); y, en otros, se muestran satisfechos porque han logrado vencer, en cierta medidas, sus temores, aumentar la motivación y desbancar el sentido del ridículo.

b) *Autopercepción de los estudiantes sobre el grado de efectividad del Curso para el aprendizaje de competencias emocionales (Escala Likert).*

El 80% de los estudiantes encuestados (N=8) declaran que el Curso les ha ayudado a desarrollar las siguientes competencias emocionales:

- Generar emociones positivas
- Conocerse mejor
- Aumentar los sentimientos de autoconfianza y de seguridad en sí mismo

<sup>7</sup> Los trabajos de investigación de Boris Cyrulnik y de otros investigadores adscritos al movimiento de la Psicología Positiva evidencian el impacto los estados de ánimo y emociones positivas (humor, esperanza, pensar en positivo, etc.) sobre el comportamiento y el pensamiento. La teoría de la resiliencia es analizada por Boris Cyrulnik en uno de sus primeras contribuciones sobre esta temática: (2002). *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona:Gedisa.

- Empatía
- Estrategias de relajación
- Automotivación
- Autorregulación y expresión de emociones
- Desinhibición y espontaneidad

Tan sólo dos estudiantes (20%) han declarado que el Curso apenas les ha influido para el aprendizaje de estas competencias. Sin embargo, estos mismos estudiantes declaran que su nivel de satisfacción con el Curso es alto y muy alto respectivamente, como se describe a continuación.

d) *Valoración de los estudiantes sobre su grado de satisfacción con el Curso*

Existe unanimidad en el grupo de estudiantes encuestados en declarar que su grado de satisfacción con el Curso ha sido *alto*. Estos datos realmente nos motiva a proseguir nuestro proyecto.

## Conclusiones

La experiencia constituye una base para el aprendizaje y el conocimiento. Desde la experiencia acumulada hasta ahora por el autor y su equipo quisiera redactar estas consideraciones finales. A lo largo de mi trayectoria profesional y académica siempre he tenido la *convicción* que la mayor fuente de sabiduría, como nos enseñaron los filósofos griegos, está en uno mismo. Y que esta sabiduría era posible, si no lograrla, al menos aproximarnos a ella, leyéndonos a nosotros mismos y aprendiendo a leer en los demás. Mi colega de la Universidad de Salamanca, el profesor Joaquín García Carrasco acaba de publicar un interesante libro -cuya lectura recomiendo vivamente- que titula "*Leer en la cara y en el mundo*" (2007). Voy a hacer uso de parte de este título porque refleja muy bien la función que desempeñan las emociones en la condición humana. Tanto si hablamos de inteligencia social o de inteligencia emocional como de competencia emocional, en todos los casos estos constructos hacen referencia a un poderoso instrumento que sólo la especie humana posee y mediante el cual puede, parafraseando al autor citado, *leer en la cara y -yo añadiría además- leer en el mundo*.

Mi experiencia como director teatral y como formador de profesores en técnicas dramáticas aplicadas a la enseñanza y a la educación me ha confirmado que una de las vías -si no la única, sí la más efectiva hasta el momento- que los educadores poseemos para cultivar las emociones es a través del lenguaje dramático. Es éste, y no otro, el lenguaje que hemos empleado para cultivar las competencias emocionales de los estudiantes con los que hemos trabajado. Hemos querido hacerlo desde la propia Pedagogía en el sentido herbartiano del término -Ciencia del educador- y desde la Filosofía Humanista y Positiva como sistema de referencia.

Nuestras finalidades se bifurcaban en dos direcciones complementarias; de un lado, satisfacer necesidades formativas para la vida académica y profesional; de otro, satisfacer necesidades de crecimiento y autodesarrollo. Las conversaciones informales que hemos tenido con nuestros estudiantes nos permiten afirmar que, en ocasiones, hemos generado experiencias de flujo (M. Csiks-

zentmihalyi), lo que explica por qué algunos estudiantes han destacado que lo más significativo del Curso haya sido para ellos la motivación como experiencia emocional.

Hemos tratado de integrar el aprendizaje conceptual con el experiencial. A la luz de los resultados obtenidos podemos sentirnos moderadamente satisfechos. Si contábamos desde el principio con el interés personal del estudiante, hemos tenido la oportunidad de ampliar ese interés y transformarlo en sensibilidad hacia la importancia del cultivo de las dimensiones afectivas y comunicativas en las relaciones humanas y profesionales.

Por último, nuestro más sincero agradecimiento –en nombre de mi equipo y el mío propio– a nuestro grupo de estudiantes a quienes les deseo desde aquí logren culminar con éxito sus proyectos personales y profesionales.

## Bibliografía

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona:Gedisa.
- Damasio, A. (1999). *Le sentiment même de soi. Corps, émotions, conscience*, Paris:Odile Jacob. Ed. orig. (1999): *The feeling of what happens. Body and Emotion in the making of consciousness*, USA:Harcourt Brace&Co.
- Davidson, R.; Scherer, K.; Hill Goldsmith, H. (2003). *Handbook of Affective Sciences*. Oxford: Oxford University Press.
- Day, Ch. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid:Narcea.
- Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1-12.
- Gable, Sh. y Haidt, J. (2005). What (and Why) is Positive Psychology?. *Review of General Psychology*, 2 (9), 103-110.
- García Carrasco, J. (2006). Los procesos formativos y el sistema emocional. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Vol.18, 27-53.
- García Carrasco, J. (2007): *Leer en la cara y en el mundo*. Barcelona:Herder
- García Carrasco, J.; Núñez Cubero, L.; Caride, A. (1995). Educación afectiva y de la sensibilidad, en Noguera, J. (Ed.): *Cuestiones de Antropología de la Educación*. Barcelona:Ceac.
- Lacroix, M. (2001). *Le culte de l'émotion. Redécouvrir les sensations simples*. Paris:Flammarion.
- Navarro Solano, R. (2006). El drama en la educación: un espacio para el ser en la escuela. En Asensio, J.M<sup>a</sup>; García Carrasco, J.; Núñez Cubero, L.; Larrosa, J. (Eds.). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.
- Núñez Cubero, L. (1975). *La dramatización aplicada a la escuela. Estudio experimental comparativo del rendimiento y de la motivación en alumnos de 4º Curso de Bachillerato*. Informe de Actividades Vol. II 1974-1975 (pp. 148-152). Sevilla:Instituto de Ciencias de la Educación/ Universidad de Sevilla.

- Núñez Cubero, L. (1981). El rol del profesor ante la dramatización. *Cuadernos de Educación y Cultura de Andalucía (CECA)*. N° Extr. 18-25.
- Núñez Cubero, L. (1990): *La metáfora humanista en la conceptualización de la elaboración de diseños de intervención*. Addenda presentada al IX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Matalascañas-Huelva.
- Núñez Cubero, L. (1993). *Objetivos progresivos y comunicativos: su integración en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Comunicación presentada al IV Congreso Nacional de Teoría de la Educación. Santiago de Compostela.
- Núñez Cubero, L. (2002). *La escuela tiene la palabra. Temas educativos para la reflexión y el debate*. Madrid:PPC.
- Núñez Cubero, L.; Bisquerra, R.; González Monteagudo, J.; Gutiérrez Moar, M<sup>a</sup>C. (2006a). El papel de la institución educativa en la educación emocional. En Asensio, J.M<sup>a</sup>; García Carrasco, J.; Núñez Cubero, L.; Larrosa, J. (Eds.). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana* (pp. 171-194). Barcelona:Ariel.
- Núñez Cubero, L.; Bisquerra, R.; González Monteagudo, J.; Gutiérrez Moar, M<sup>a</sup>C. (2006b). Propuestas pedagógicas para educar las emociones. En Asensio, J.M<sup>a</sup>; García Carrasco, J.; Núñez Cubero, L.; Larrosa, J. (Eds.). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana* (pp. 197-220). Barcelona:Ariel.
- Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, Cl. (2003): La educación emocional a través del lenguaje dramático. Addenda presentada al XXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (Sitges, 17-19 de Noviembre, 2003).  
URL: <http://www.ub.es/div5/site/documents.htm>
- Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, Cl. (2007). *Proyecto Eudaimon: una propuesta sistémica de Educación emocional en un centro de Bachillerato de Sevilla (España)*. Comunicación presentada al I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (Málaga, 19-21 de Septiembre).
- OCDE (2003). *DeSeCo. Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations*. <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>
- Romero Pérez, Cl. (1994): Educación afectiva y de la sensibilidad en la sociedad contemporánea. Addenda presentada al XIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (SITE) "Antropología de la Educación". (Tarragona:, Universitat Rovira y Virgili, Noviembre).
- Rychen, D.S. y Salganik, L.H. (2001). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: an introduction, *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Teoría de la Educación (2006). Educación y emociones. N° Monográfico, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Vol.18. Salamanca:Universidad de Salamanca.
- Zeidner, M.; Roberts, R.; Matthews, G. (2002). Can Emotional Intelligence be schooled?. A critical review. *Educational Psychologist*, 37(4), 215-231.