

ÁREAS DE LA ORIENTACIÓN Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

Rafael Bisquerra Alzina *

Resumen

El autor realiza una primera aproximación a los conceptos de orientación y tutoría para, posteriormente, ofrecer una visión de las tendencias actuales en este campo a partir de cuatro áreas de orientación: orientación profesional, procesos de enseñanza y aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención y el desarrollo. Por último, describe la educación emocional como ejemplo de orientación psicopedagógica.

Abstract

The author offers an appraisal of the present day tendencies within this field seen from four areas of orientation, together with proposals for psychopedagogical strategies based on emotional education, in addition to carrying out a theoretical approach to such concepts as orientation and tutoring.

Introducción : Áreas de orientación

Orientación y tutoría son dos conceptos tan interrelacionados que en muchos aspectos se confunden. Con objeto de podernos comunicar sobre ellos vamos a considerar a la orientación en sentido amplio y globalizador. Desde esta perspectiva hemos entendido la orientación como un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo humano (Álvarez y Bisquerra, 1996; Bisquerra, 1998).

La orientación es una función que excede a una persona. En la orientación está implicado todo el profesorado, tutores, orientadores, equipos sectoriales

* Ver elenco de autores página 73

(EOEP, EAP, EOE, COP/PAT, etc.), padres, paraprofesionales, etc. La tutoría es la orientación que se imparte desde la acción tutorial. Es decir, la tutoría es un subconjunto de la orientación. Así lo vamos a entender en las páginas siguientes. Por esto podemos entender que, al referirnos a la orientación en general, se incluye también la tutoría.

La palabra orientación a veces se acompaña de algún calificativo: orientación educativa, orientación vocacional, orientación profesional, orientación personal, etc. Desde esta perspectiva hay argumentos para utilizar "orientación psicopedagógica" como expresión más apropiada para referirnos a este enfoque globalizador, que recoge el marco teórico y la tradición que se ha ido desarrollando a lo largo de todo este siglo. La "intervención psicopedagógica" sería la parte práctica realizada por un especialista (orientador, asesor, psicopedagogo).

Consideramos que existe una orientación psicopedagógica con múltiples aplicaciones, de donde se deriva un campo temático amplio y diverso. Vamos a denominar áreas temáticas de conocimiento e intervención a cada uno de los aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores y tutores.

En lugar de *áreas* podríamos utilizar otras expresiones, como "ámbito temático", "aspectos", "problemas", "campos temáticos", "centros de interés", etc. Procuramos evitar la palabra "ámbitos" por la confusión que a menudo se produce entre "ámbitos temáticos", que aquí vamos a denominar **áreas** y "ámbitos geográficos", que vamos a denominar *contextos* (por ejemplo primaria, secundaria, adultos, etc). Consideramos que esta distinción puede ser clarificadora.

Siguiendo un criterio histórico, podemos recordar que la orientación surgió como **orientación vocacional**. Su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de los años cincuenta con la "revolución de la carrera" y el enfoque del ciclo vital. Aportaciones posteriores, como la "educación para la carrera", han propuesto la integración curricular y el desarrollo de la carrera en las organizaciones, entre otras propuestas. Es lógico, por consiguiente, que la **orientación para el desarrollo de la carrera** sea el área primera de interés temático. Si utilizamos la expresión tradicional europea la denominaríamos "orientación profesional".

Los programas de métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.) constituyen la segunda área de interés de la orientación. Desde los años treinta, como mínimo, la orientación se ha preocupado de desarrollar las habilidades de estudio. Esta área entronca con uno de los campos de interés actual de la psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. A todo ello hemos de añadir el interés por lo curricular que caracteriza el enfoque constructivista que estamos viviendo; lo cual reclama un *asesoramiento curricular*. Parece claro, pues, que **la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje** sea una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica.

La orientación en los procesos de aprendizaje enlaza con las *dificultades de aprendizaje*, que, junto con las *dificultades de adaptación*, han sido uno de los focos tradicionales de atención de la orientación. En este sentido, tienden a confluir la orientación con la educación especial. De hecho, en el contexto ac-

tual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la **atención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE)** es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores. Estas necesidades especiales se han ido ampliando en las últimas décadas para incluir a una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. De esta forma se habla de **la atención a la diversidad** como una de las áreas transversales de la orientación. Es decir, en cualquier intervención docente o psicopedagógica se debe tener presente la diversidad del alumnado.

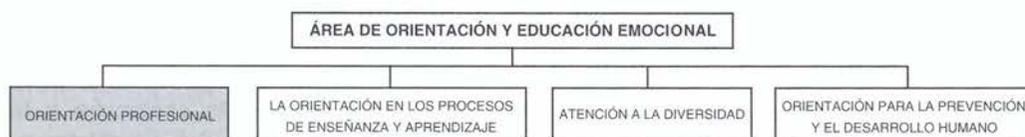
A partir de los años sesenta fue tomando fuerza el "developmental counseling" (orientación para el desarrollo). En los setenta surge el "primary preventive counseling" y la educación psicológica, que ponen un énfasis especial en la prevención. Desde estos enfoques se hacen una serie de propuestas que no habían sido contempladas anteriormente. Entre ellas están el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, prevención del consumo de drogas, educación para la salud, orientación para el desarrollo humano, educación emocional, etc. Es cierto que las áreas citadas en los párrafos anteriores se proponen la prevención y el desarrollo. Pero hay algunos aspectos que no quedan contemplados en ellas. Por eso hay argumentos para considerar que la **orientación para la prevención y el desarrollo humano** sea contemplada como una de las áreas que presenta características distintas de las anteriores.

Como consecuencia de lo que antecede, el marco de intervención de la orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de formación e intervención:



Hemos de insistir en que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica. Muchas veces, cuando el orientador interviene, no tiene presente en qué área específica lo hace. Se dirige al individuo como un todo. Recordemos que la palabra *individuo* proviene del latín *indivisum* (que no se puede dividir). Por eso, puede plantear un programa de orientación profesional para personas con necesidades especiales, en el cual el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo sea un componente importante para el desarrollo humano. Es decir, se incluyen todas las áreas en una misma intervención. Por eso, deben entenderse como áreas temáticas en la formación de orientadores, en el sentido de que éstos deben estar formados en cada una de ellas. A continuación se amplían un poco más cada una de estas áreas.

La Orientación profesional



La orientación profesional, también denominada orientación vocacional y orientación para la carrera, es una de las áreas principales de intervención en orientación psicopedagógica. La larga tradición ha producido una extensa bibliografía, que, en gran medida, es del dominio de los orientadores. Con objeto de introducir algunos elementos esenciales de esa área, vamos a referirnos a: **a)** Motivación; **b)** conocimiento de sí mismo; **c)** información académica y profesional; **d)** toma de decisiones.

Motivación

Previo a la puesta en marcha de una intervención en orientación profesional es necesario motivar al alumnado para que se produzca el contexto adecuado que garantice una buena realización de la intervención. Hay que resaltar especialmente la importancia del desarrollo de la carrera de los implicados. Es importante conseguir un ambiente estimulador y un clima afectivo que favorezca la reflexión y el diálogo mutuo.

Conocimiento de sí mismo

El alumnado debe tomar conciencia de sus características personales: capacidades (aptitudes y habilidades), destrezas específicas, actitudes, intereses, nivel de aspiraciones, motivación, valores, personalidad, madurez personal y vocacional, historial académico, estilo de vida, experiencias educativas y laborales, etc. En definitiva se trata de tener un autoconcepto lo más preciso posible. Esta información le va a ser imprescindible para afrontar el proceso de toma de decisiones.

Los procedimientos y estrategias pueden ser diferentes: de carácter psicométrico, longitudinal (técnicas de observación y de registro), autoexploratorio (mediante instrumentos de autoaplicación, autocorrección y autointerpretación), etc.. Estas estrategias no son excluyentes, sino todo lo contrario, se complementan. La tendencia consiste en utilizar los diferentes procedimientos, aminorando con ello las diferencias que tienen cada una de ellas por separado (interacción).

En la última década este conocimiento de sí mismo ha experimentado unos cambios significativos; hemos pasado de una concepción basada en el rasgo a una concepción del desarrollo más longitudinal, donde se analizan los cambios y los logros que va experimentando el sujeto durante su proceso de desarrollo a través de un análisis de tareas. Lo que interesa no es saber cómo está el sujeto con respecto a un grupo normativo, sino los progresos que va adquiriendo con respecto a unos objetivos marcados de antemano.

Información académica y profesional

El alumnado necesita una información sobre las distintas alternativas educativas y profesionales que le ofrece el contexto sociolaboral, para poder afrontar su proceso de toma de decisiones. Esta información ha de ser lo más precisa, actual y objetiva posible.

Además de poner a disposición del usuario esta información, hay que facilitarles estrategias de búsqueda de información (localización, selección y uso de la información). Se ha de saber preguntar, consultar, asesorarse, reflexionar y comprobar. De tal manera, que cuando se necesite la información se sepa dónde se puede obtener.

Esta es una de las áreas que ha experimentado una mayor progresión, debido a los siguientes motivos: **a) la obsolescencia del conocimiento:** la información académica y profesional cambia con mucha frecuencia y hay que estar constantemente al día; **b) la forma de presentarla:** se ha pasado de una información transmitida prioritariamente a través de documentación impresa a una información con soporte tecnológico (informática, multimedia, internet). Es decir, hemos pasado de presentar una información eminentemente pasiva, y a veces poco actualizada, a una información más interactiva y actualizada.

Son muchas y variadas las actividades de información académica y profesional que se pueden realizar: visitas, charlas, "ruedas de prensa", seguimiento de ex-alumnos, encuestas, documentación escrita, medios audiovisuales, programas informáticos, la integración curricular de dicha información, etc. (Bisquerra, 1996).

Una vez que el sujeto ha adquirido una información sobre sí mismo y una información académica y profesional, se pasa a una *fase de reflexión*, donde, además de la información, habrá que tener en cuenta otras variables como el historial académico, la situación socio-económica familiar, la motivación personal, el contexto geográfico, etc. Esta fase de reflexión conduce al proceso de toma de decisiones.

Toma de decisiones

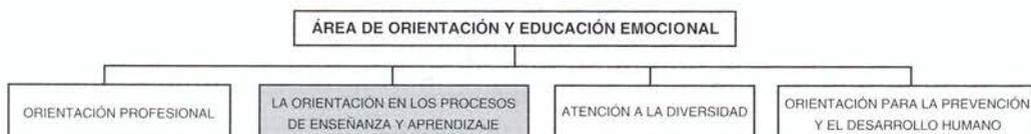
Este es un proceso continuo y secuencial que requiere una constante revisión en función de las nuevas informaciones que el sujeto va adquiriendo en su proceso de desarrollo personal y vocacional. Esto le conduce a dos situaciones: **a)** reafirmar la decisión tomada y **b)** posibilidad de cambiar la opción. De ahí la importancia de tener en cuenta todos aquellos aspectos para afrontar la toma de decisiones con garantías de éxito (realismo, aceptación, capacidades, limitaciones, responsabilidad, etc.). Este es un proceso permanentemente inconcluso, en el sentido de que tiene que estar en constante revisión debido a las eventualidades que se producen en el desarrollo del individuo.

El sujeto es el elemento activo del proceso de toma de decisiones; el resto de agentes (padres, profesorado, tutor, orientador, etc.) lo que hacen es poner a su disposición la información y los elementos de reflexión que necesita.

Los pasos que se proponen para la toma de decisiones son los siguientes:

1) definición de la decisión que se debe tomar; 2) información sobre las diferentes alternativas; 3) análisis de cada alternativa: conveniencia o no de cada una de ellas; 4) eliminación de las alternativas que no convienen; 5) elección de la alternativa más adecuada y *toma de decisión* propiamente dicha; 6) puesta en práctica de las medidas oportunas consecuentes a la decisión tomada; 7) optimización permanente: revisión de las decisiones tomadas y adopción de los reajustes oportunos en función de eventualidades e imprevistos que puedan darse.

Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje



La orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje tiende a la mejora de la actividad docente del profesorado y la optimización del aprendizaje autónomo por parte del alumnado. Se propone el cumplimiento del artículo 2.1 de la LOGSE, según el cual el sistema educativo preparará al alumnado para que aprendan por sí mismos.

El desarrollo de **estrategias de aprendizaje, habilidades metacognitivas, aprender a pensar**, etc. es lo que caracteriza esta área de la orientación. La finalidad última es potenciar el **aprendizaje autónomo**. Las estrategias de aprendizaje son conjuntos de acciones ordenadas dirigidas a lograr unos objetivos particulares: el aprendizaje. Las habilidades metacognitivas se proponen aprender a aprender y aprender a pensar; en concreto aprender a pensar sobre el aprendizaje. La metacognición tiene básicamente dos dimensiones: a) saber lo que se sabe, y, por extensión, saber lo que no se sabe; b) saber cómo se ha llegado a saber lo que se sabe, para así saber cómo llegar a saber lo que no se sabe. Parece un juego de palabras, pero si se analiza, se verá que está estrechamente relacionado con los procesos de aprendizaje.

Son muchas las actividades que se pueden realizar para aprender: escuchar, leer, comentar, hacer ejercicios, mapas conceptuales, esquemas, trabajos, aplicaciones prácticas, etc. Puesto que no podemos ni siquiera citarlas, vamos a centrarnos en la lectura.

La lectura como estrategia de aprendizaje

Si bien lo analizamos veremos que con mucha frecuencia las personas adultas cuando quieren aprender algo nuevo o quieren informarse de lo que no saben recurren a la lectura. La lectura es una de las estrategias de aprendizaje autónomo que más utilizamos a lo largo de la vida. De ahí que merezca la pena poner un énfasis especial en el desarrollo de las habilidades lectoras a lo largo de todo el currículum académico. En este proyecto está implicado todo el profesorado.

Una de las finalidades principales de la función del profesor es animar a los

alumnos para que lean. Que lean mucho y de todo. Que descubran el placer de la lectura. Que tomen conciencia de cómo la lectura es una fuente de satisfacción y desarrollo personal. A veces hay que animarles a que continúen una lectura empezada. O, sencillamente, que continúen practicando un cuarto de hora diarios de lectura en casa. Existen diversas formas de animar a la lectura. Entre ellas están las notas personales de refuerzo, que pasamos a comentar.

a) Notas personales

Las **notas personales de refuerzo** son textos breves que el profesor envía al alumno. El objetivo de la comunicación es animar a la lectura. Es un procedimiento apropiado principalmente para los primeros niveles educativos en que se inicia el aprendizaje de la lectura; pero puede prolongarse a toda la enseñanza primaria. Ejemplos de contenido son los siguientes: "Veo que estás leyendo muy bien. Además me gusta mucho el dibujo que has hecho a partir de la lectura. Resume muy bien la idea principal del texto"; "Lo estás haciendo muy bien leyendo este libro sobre... De esta manera aprenderás..."; "Por la forma como has resumido la historia parece que has disfrutado leyéndola. Me alegro y te felicito por el magnífico resumen que has hecho", etc.

En cursos posteriores las notas pueden ampliar el contenido y no limitarse a animar a la lectura. Por ejemplo: "Cuando hayas terminado la lectura haz tres dibujos que representen los tres acontecimientos principales de la historia. Luego escribe una frase o dos sobre cada dibujo"; "Veo que te ha interesado la lectura. Pero tal vez no hayas comprendido la idea esencial del texto. Por favor, vuelve a leer las páginas 3-5 y explícame por escrito cuál crees que es el mensaje del autor"; "¿Has tenido alguna vez una aventura como la del protagonista? Si es así, me gustaría que me la contaras comparándola con la lectura que acabas de hacer", etc. Estas notas se escriben a mano sobre un papel del tamaño de la mitad de un folio aproximadamente. También puede hacerse sobre fichas de las medidas clásicas.

La idea es que en lugar de decírselo verbalmente, el profesor se lo comunica por escrito. De esta forma el alumno se ve obligado a leerlo. Es una práctica más de lectura. Al ser su contenido en general satisfactorio, cumple una serie de funciones: leer el texto en sí, experimentar una sensación placentera leyendo algo halagador que contribuye a la mejora de la autoestima, sentirse animado a leer más para conseguir más refuerzo positivo en este sentido. Nada anima tanto como el éxito. Es una especie de espiral motivadora. Por otra parte, no hemos de olvidar que el simple hecho de recibir una nota personal ya es motivador en sí mismo. Es lo que nos pasa cuando recibimos una carta de alguna persona.

b) Enseñanza de la lectura

Una vez que se ha procedido a la motivación para la lectura se puede iniciar la enseñanza propiamente dicha. No es nuestro propósito detenernos en especificar el procedimiento y los métodos del aprendizaje inicial de la lectura. Pero sí conviene insistir en el desarrollo de las habilidades lectoras a lo largo del curriculum, recogiendo las aportaciones de la psicología cognitiva y del constructivismo.

Durante la enseñanza de la lectura el profesor debe favorecer el "andamiaje" (*scaffolding*) por parte del alumno. Esto significa estimular su pensamiento para que vaya construyendo su propio aprendizaje. A veces puede suponer asegurar la comprensión de lo que ha leído, modelar, organizar un aprendizaje cooperativo, promover respuestas a la lectura, etc. Seguidamente vamos a comentar algunas de estas actividades.

c) Lectura independiente

La enseñanza de la lectura tiene por objeto preparar al alumno para la lectura independiente. Pero repitamos un "leit-motiv" en lectura: se aprende a leer leyendo. Por eso hay que pasar a la lectura independiente en la cual se procura aplicar lo aprendido.

En la lectura independiente cada alumno lee por sí mismo un texto. Se trata de lectura silenciosa. El profesor proporciona el mínimo apoyo posible. Por lo tanto es una actividad para realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de independencia en la lectura. Pero, con textos apropiados, esto es posible desde los primeros niveles educativos. De hecho, en todos los niveles los alumnos necesitan tener experiencias de lectura independiente.

Esto implica que en la programación del curso se debe asignar un tiempo para la lectura independiente. Algunas recomendaciones apuntan a unas dos horas a la semana para los alumnos de tercero y cuarto. Otros indican unos 16 minutos al día en quinto y sexto. Otras sugerencias van de un mínimo de 10 minutos en Educación infantil hasta un mínimo de 20 minutos en sexto. Paralelamente se debe recomendar e insistir en un cuarto de hora de lectura diaria en casa a lo largo de todo el currículum académico.

d) La enseñanza de estrategias

Las estrategias de lectura y aprendizaje autónomo se adquieren a través de la práctica. Es decir, leyendo. Esta es la actividad que hay que potenciar en primer lugar para asegurar el logro del objetivo último: la utilización de las estrategias de forma autónoma.

Dicho esto, la investigación sobre estrategias de lectura ha llegado a una serie de recomendaciones a tener en cuenta a la hora de la enseñanza.

1. *Determinar la necesidad de enseñar una estrategia con base en las realidades del alumno.* Cuando el profesor observa que la construcción del conocimiento por parte del alumno podría mejorar si aplicara ciertas estrategias, ese es el momento de enseñarlas. No hay que basar la enseñanza en el currículum establecido o en los manuales habituales. Son las necesidades de los alumnos el punto de partida de la enseñanza.

2. *Introducir las estrategias de una en una.* Esta es la forma de asegurar que pueda haber una práctica repetida de aplicación de cada estrategia hasta llegar al dominio de la misma.

3. *Modelar y practicar la estrategia utilizando un contexto natural de lectura real.* Esto significa que los estudiantes van a trabajar con textos completos donde la aplicación de la estrategia será útil. Las estrategias no deben quedar como habilidades aisladas. Por lo tanto no son apropiados ejercicios de

"marcar, señalar, tachar, rellenar, etc." textos preparados *ad hoc*.

4. *Modelar cada estrategia en el momento en que sea más útil.*

Por ejemplo, la *anticipación* (intentar adelantar, o acertar, lo que va a decir un autor) debe enseñarse antes de iniciar una lectura.

5. *El modelado y la práctica deben ser actividades interactivas y colaborativas.* El aprendizaje de estrategias es más efectivo cuando los alumnos son participantes activos que trabajan con sus compañeros de clase.

6. *Transferir gradualmente el modelado del profesor al alumno.* Este es el "andamiaje" (*scaffolding*) de la enseñanza. Una vez que se ha modelado una estrategia suficientes veces, los estudiantes deben modelarse entre ellos. Se aprende lo que se enseña.

7. *Ayudar al alumno a obtener éxito inmediato con cada estrategia.* Nada anima tanto como el éxito. Poner en conocimiento del alumno los éxitos que obtiene. Él debe saber que el profesor lo sabe. Si una estrategia no funciona con un alumno, hay que abandonarla y pasar a otra.

8. *Animar a la aplicación de las estrategias a lo largo del currículum.* La aplicación de las estrategias en la construcción del conocimiento de las diversas áreas del currículum (lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, naturales, etc.) es lo que asegura el desarrollo del aprendizaje autónomo.

En la enseñanza de estrategias hay que tener siempre presente que algunas no funcionan con ciertos alumnos. En este caso hay que abandonar lo que no funciona y proponer otras que puedan ser más efectivas.

e) Del aprendizaje de la lectura a la lectura para el aprendizaje

Durante los primeros niveles educativos el énfasis se pone en el aprendizaje inicial de la lectura. Posteriormente, cuando se ha obtenido cierta práctica de lectura, hay que pasar progresivamente a utilizar la lectura para el aprendizaje de los contenidos de las diversas materias.

Si bien hay un momento en que el "aprendizaje de la lectura" acapara la atención, y progresivamente se da paso a la "lectura para el aprendizaje", no se trata de dos aspectos excluyentes ni completamente secuenciales. Ambos se van desarrollando simultáneamente.

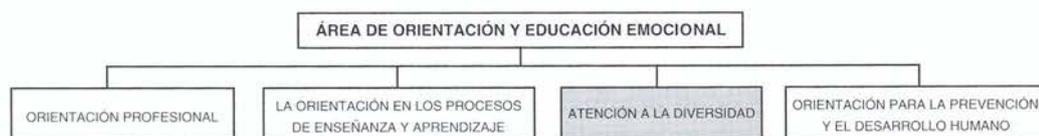
f) Las estrategias de lectura como tema transversal

Uno de los puntos de vista sostenidos en este trabajo es la de potenciar la construcción del conocimiento del alumno a través de la lectura y las estrategias de aprendizaje autónomo. Esto debería aplicarse en todas las áreas académicas, lo cual supone considerar el desarrollo de las habilidades lectoras como un tema transversal. Algunas sugerencias para mejorar el aprendizaje en las distintas áreas de conocimiento son las siguientes:

1. Integrar la lectura en las distintas asignaturas.
2. Aumentar las oportunidades para que los alumnos lean textos informativos a través de todos los niveles educativos y en todas las asignaturas.
3. Modelar estrategias a través de textos informativos.

4. Proporcionar experiencias de lectura a fin de desarrollar estrategias de lectura y de construcción del conocimiento que lleguen a ser utilizadas de forma autónoma.
5. Proporcionar un aprendizaje activo ayudando a los alumnos a centrarse en lo que hay que hacer antes, durante y después de la lectura.
6. Ayudar a los alumnos a controlar el proceso lector, activar el conocimiento previo, establecer relaciones entre contenidos y utilizar estrategias de lectura y aprendizaje autónomo para construir conocimiento.
7. Diversificar las experiencias de aprendizaje con base en la lectura: lectura colaborativa, lectura de estudio, lectura estratégica, lectura recreativa, etc.
8. Todos los profesores deberían adquirir las habilidades necesarias para hacer posibles los puntos anteriores.

Atención a la diversidad



Concepto de diversidad

Hasta hace poco tiempo la diversidad no era prácticamente tenida en cuenta en el sistema educativo. El distinto rendimiento entre el alumnado era, en general, atribuido a la capacidad intelectual, entendida como innata y estática. A los alumnos que presentaban problemas se les enviaba a las aulas de educación especial o a centros especiales.

Hoy en día se pone un énfasis especial en reconocer la diversidad entre las personas. Los alumnos son diferentes en intereses, personalidad, estilos de aprendizaje, motivación, ritmos de aprendizaje, género, edad, conocimientos previos, etc. Una especial relevancia tiene la diversidad relacionada con minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales. A toda esta diversidad a la que estamos habituados, hay que añadir otros factores de nuevo cuño: minorías étnicas, lingüísticas, culturales, religiosas, inmigrantes, refugiados, grupos de riesgo (hijos de drogadictos, enfermos de sida, delincuentes, marginados, etc.), etc. Desde esta perspectiva la atención a la diversidad confluye con la educación multicultural.

Todo esto hace que la diversidad sea un hecho en las aulas, al que es imposible cerrar los ojos. Ante esta diversidad hay que dar una respuesta. Dar una respuesta apropiada a la diversidad consiste en mantener una actitud positiva respecto a todo tipo de alumnos.

Respuestas a la diversidad

Diversas respuestas se han propuesto, desde planteamientos teóricos distintos, para atender a la diversidad del alumnado. Exponemos las que consideramos más idóneas en el estado actual de la cuestión. En primer lugar nos

centraremos en respuestas de carácter preventivo (proyecto educativo y curricular, metodología, optatividad). Cuando las medidas preventivas y los recursos ordinarios del centro no son suficientes para atender a las dificultades que van apareciendo deben adoptarse vías específicas de atención a la diversidad: adaptaciones curriculares, programas de garantía social, etc.

El planteamiento curricular

Se trata de dar respuestas globales que sean coherentes y que incidan en todos los ámbitos del centro escolar. Sin un proyecto educativo que presida y dé sentido a las actuaciones, en el cual participen todos los estamentos implicados, no puede concebirse una atención a la diversidad satisfactoria.

Los centros educativos deben tener un *Proyecto Educativo de Centro (PEC)* en el cual se consignan las características más relevantes del mismo. Entre ellas debería quedar claramente estipulado cómo va a ser la atención a la diversidad. El PEC es un documento discutido y consensuado entre todos los agentes implicados. En él debe quedar reflejado el favorecer espacios, recursos, formación y actualización del profesorado y otras medidas oportunas. Por tanto el PEC es un primer paso, en la dimensión preventiva, para dar respuestas apropiadas a la diversidad.

Del PEC se deriva el *Proyecto Curricular de Centro (PCC)*, en el cual se detallan los objetivos generales, los cuales se van desglosando por niveles educativos, en función de la edad del alumnado, y por áreas académicas (asignaturas). De los objetivos se derivan los contenidos, la metodología, los principios de evaluación y promoción del alumnado, la temporalización, etc. Uno de los aspectos importantes del PCC es el *Plan de Acción Tutorial (PAT)*, en el cual se deben introducir medidas concretas de atención a la diversidad. El PCC debe contemplarse como un instrumento de innovación pedagógica, que por su naturaleza de actualización constante estará permanentemente inacabado. Como tal, debe ser un instrumento potenciador de la atención a la diversidad.

Respuestas metodológicas

Los principios metodológicos que van a orientar el trabajo en el aula se sustentan en dos premisas: 1) Los alumnos con NEE (Necesidades Educativas Especiales) aprenden, básicamente, de la misma forma que el resto de los alumnos. Si bien pueden necesitar ajustes metodológicos en función de sus necesidades (más tiempo, ayudas distintas, mayor planificación, etc.). 2) Los ajustes metodológicos exigen, por parte del profesorado, un mayor control y cuidado en la aplicación de los principios generales del aprendizaje común.

Atendiendo a estas dos premisas, la intervención didáctica debe posibilitar: 1) conocer la situación de partida del alumnado; 2) realizar aprendizajes significativos; 3) realizar aprendizajes globalizados e interdisciplinares. Para hacer esto posible se deben tomar en consideración algunos principios metodológicos que pueden contribuir a manejar mejor la diversidad. Entre ellos destacamos los siguientes:

Agrupaciones flexibles.- Trabajo en grupo cooperativo, trabajo individual y autónomo, tutoría entre iguales, alternancia de agrupamientos, etc.

Flexibilidad metodológica.- Combinación de métodos, técnicas y actividades; utilización de diversos soportes (pizarra, retroproyector, video, informática, papel impreso); diferentes lenguajes (literario, icónico, gestual, científico, periodístico); realización de “talleres”, proyectos de trabajo, etc. Son importantes las “tecas” (biblioteca, hemeroteca, videoteca, discoteca). El buen uso del libro de texto es un factor esencial para el aprendizaje.

Globalización del aprendizaje.- Supone poner en marcha estrategias comunes, tales como diseñar actividades que impliquen a varios profesores de distintas áreas en un *trabajo en equipo*.

Aprendizaje autónomo y activo.- Esto supone dedicar tiempo y esfuerzos a la adquisición de habilidades y estrategias de aprendizaje. En el área de la *orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* se aportan sugerencias que se pueden aplicar aquí perfectamente.

*O*ptatividad

Se trata de ofrecer a todo el alumnado la posibilidad de alcanzar los objetivos generales siguiendo itinerarios diferentes de contenidos. El número de materias optativas que puede cursar el alumnado vendrá determinado por la legislación vigente. Para que las elecciones de materias optativas por parte del alumnado sean coherentes se requiere un buen servicio de tutoría y orientación.

*A*daptaciones curriculares

La atención a la diversidad conlleva a las *adaptaciones curriculares* de los alumnos con NEE. Se entiende por *adaptación curricular* cualquier ajuste o modificación que se realiza en los diferentes elementos de la oferta educativa común, para dar respuesta a las diferencias individuales del alumnado. Se fundamentan en los principios educativos de individualización, normalización e integración. Se distinguen tres tipos de adaptaciones:

1) *Adaptaciones curriculares no significativas*: consisten en la eliminación de alguna parte no esencial del programa de tal forma que no influye significativamente en los objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

2) *Adaptaciones curriculares significativas*: eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación.

3) *Alumnos con necesidades educativas especiales*: concepto amplio que incluye deficientes, minusválidos, discapacitados, etc. con la intención de eliminar la carga peyorativa de estos términos. Pero incluye también a minorías étnicas, grupos desfavorecidos, emigrantes, refugiados, etc. Una persona presenta NEE si, por cualquier causa, tiene dificultades de aprendizaje mayores que el resto de los alumnos, para acceder a los aprendizajes que se determi-

nan en el currículo que le corresponde por su edad, de forma que requiere, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones significativas en varias áreas de ese currículo.

Las adaptaciones curriculares no son una tarea sencilla. El mantener un equilibrio entre lo que debe ser igual para todo el alumnado y lo que debe ser individual y distinto es siempre difícil de alcanzar.

Diversificación curricular

Los programas de diversificación curricular se dirigen al alumnado que por su edad (mayores de 16 años) han finalizado la enseñanza obligatoria pero sin haber logrado los objetivos básicos. El objetivo de estos programas es lograr dichos objetivos.

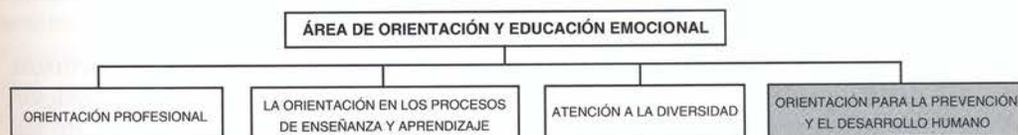
Algunas características de estos programas son las siguientes: a) son individualizados, adaptados a las características de cada alumno; b) deben tener como referente los contenidos básicos que un alumno debe adquirir al finalizar la enseñanza secundaria obligatoria; c) se procurará potenciar la funcionalidad de los aprendizajes; d) un aspecto importante debe ser la iniciación profesional; e) la duración es de uno o dos cursos; f) deben incluir dos horas semanales de tutoría; g) debe elaborar el programa el Departamento de Orientación, en colaboración con el jefe de estudios y el resto de departamentos del centro.

Programas de Garantía Social

Los programas de garantía social se aplican a alumnos que no han logrado los objetivos de la enseñanza secundaria después de haber seguido un programa de diversificación curricular. También se pueden aplicar a otros alumnos, como por ejemplo: los que sin haber seguido un programa de diversificación curricular se encuentren en grave riesgo de abandono; jóvenes desescolarizados sin ningún tipo de titulación académica o profesional.

Los programas de garantía social van dirigidos a los alumnos de 16-21 años que no hayan logrado los objetivos básicos de la educación secundaria. Su objetivo es proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa, o seguir cursos específicos de formación profesional. La duración puede oscilar entre los seis meses y los dos cursos.

Orientación para la Prevención y el desarrollo humano



La orientación para la prevención y el desarrollo humano se propone dar cumplimiento al artículo 1.1.a de la LOGSE, según el cual el sistema educativo se orientará a conseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado.

Prevenir, etimológicamente, significa "antes de venir". Es decir, intervenir

"antes del hecho" (*ante factum*). La prevención se ocupa, por lo tanto, de actuar para que un problema no aparezca, o al menos disminuyan sus efectos. La prevención ha ido cobrando fuerza en orientación principalmente a partir de los años setenta.

El desarrollo se puede definir como un proceso que introduce cambios importantes con carácter permanente que no se deben a factores estrictamente madurativos. El desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje. El crecimiento se refiere a cambios físicos; la maduración a cambios relativamente independientes del entorno; el aprendizaje se refiere a los cambios producidos por los estímulos del entorno. Todo esto implica cambios en la forma de pensar, percibir, sentir y relacionarse con los demás. Los adultos tienen más probabilidades que los niños de adaptarse y sobrevivir por el hecho de que están más desarrollados. En consecuencia es lógico que la orientación se proponga el desarrollo humano como una vía de ayuda.

El desarrollo de la personalidad integral del alumnado es el fin último de la educación y de la orientación. Se dirige al logro de la madurez del individuo y de un autoconcepto positivo. Se pretende ayudarle a satisfacer sus necesidades: autoconocimiento, ajuste a las exigencias y demandas de la sociedad y desarrollo de sus potencialidades. Se asume que la unidad del individuo exige una intervención globalizada. Los objetivos de la educación han de ir más allá de la simple instrucción. Esto supone un proceso integrador en el que participan todos los componentes de la comunidad educativa y del medio en que se desarrolla el sujeto.

Habilidades de vida

El concepto de "educación para la vida" ha tenido un especial relieve en los movimientos de renovación pedagógica (*école active, new school, progressive education*), cuyos principios serán recogidos por los enfoques de prevención y desarrollo en orientación. Entre ellos están las habilidades de vida.

Se entiende por *habilidades de vida* (life skills) la utilización de comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas relacionados con asuntos personales, familiares, de tiempo libre, de la comunidad y del trabajo.

Habilidades sociales

Las habilidades sociales y de comunicación interpersonal pueden considerarse como una de las habilidades de vida.

Dentro de esta categoría pueden considerarse, en cierta forma, las *actividades de acogida* que se recomienda realizar a principio de curso, la exposición de la normativa reguladora de la convivencia en el centro (Reglamento de Régimen Interior), la elección de delegados, el establecimiento de normas disciplinarias necesarias para la convivencia, etc.

En el *aprendizaje estructurado de habilidades sociales* la estructura de la clase consiste en: 1) modelamiento: se exponen al alumno varios modelos (en vivo, simulados o filmados) del comportamiento a seguir; 2) representación de

papeles: mediante la técnica del "role playing" se le va adiestrando en el comportamiento que se ha de aprender; 3) retroalimentación del rendimiento: mediante retroalimentación positiva se alienta para que las conductas sean cada vez más parecidas a las del modelo; 4) transferencia del adiestramiento: finalmente, el alumno debe generalizar el comportamiento poniendo en práctica las habilidades que acaba de aprender.

A modo de ejemplo, la habilidad para hacer frente a las presiones del grupo incluye los pasos siguientes: 1) piensa en lo que el grupo quiere que hagas y por qué; 2) decide lo que quieras hacer tú mismo; 3) decide cómo les dirás lo que quieres hacer; 4) di al grupo lo que has decidido. Lo que el alumno quiere hacer puede ser negociar, postergar, resistir, beneficiarse, etc. Ejemplos de situaciones a las que se puede aplicar son cuando el grupo quiere: hacer una gamberrada, iniciar una pelea, fumar, emborracharse, drogarse, conducir imprudentemente a toda velocidad, etc. La habilidad para hacer frente a las presiones de grupo se ha demostrado como un factor fundamental en la prevención del consumo de drogas, de tal forma que los programas preventivos actuales incluyen el desarrollo de esta habilidad como uno de sus contenidos esenciales.

Conviene insistir que la primera habilidad social es *escuchar*. ¿Cabe recordar que muchos alumnos llegan a finales de primaria, incluso de secundaria, sin haber adquirido esta habilidad?. Muchos profesores experimentan a diario que en clase tienen algún alumno que no sabe escuchar. El comportamiento de saber escuchar supone saber: 1) mirar a la persona que habla; 2) pensar en lo que está diciendo; 3) a veces afirmar con la cabeza. Conviene insistir en la importancia de no interrumpir, mantener el contacto visual, prestar atención, manifestar interés, tratar de imaginar la perspectiva de la otra persona, manifestar comprensión y utilizar respuestas faciales apropiadas (por ejemplo sonrisa en contenidos alegres o divertidos).

Autoconcepto y autoestima

El desarrollo del autoconcepto, la autoestima y la autoconfianza son elementos esenciales del desarrollo personal y por tanto de la orientación. El autoconcepto coincide con el "Yo percibido". La *autoestima* (self-esteem) es la parte emocional; cómo nos sentimos sobre nosotros mismos.

Se considera que una alta autoestima es una visión saludable de sí mismo. Sentirse satisfecho de sí mismo no significa que no se desee mejorar en algún sentido. Al contrario, las personas que tienen una autoestima elevada generalmente trabajan para mejorar los aspectos más débiles de sí mismos. Por otra parte, una baja autoestima produce un comportamiento inseguro y desconfiado ante el mundo. Se teme en todo momento que al intentar el contacto con los demás será rechazado. Esto puede producir comportamientos de exagerada timidez, por una parte, o agresividad por otra. Una autoestima positiva es un factor importante en el ajuste emocional y social.

Temas transversales

La mayoría de los temas transversales guardan una estrecha relación con la orientación para la prevención y el desarrollo. En cierta literatura sobre orientación anterior a la aparición de los “temas transversales” ya puede verse como éstos están contemplados en los nuevos planteamientos de la orientación. De esta forma queda patente la relación entre orientación y temas transversales.

La relación de temas transversales puede ser más o menos amplia en función de lo que se quiera potenciar desde el sistema educativo. Los siguientes temas transversales figuran entre los más habitualmente citados.

- Educación para la salud
- Educación sexual
- Educación moral y cívica
- Educación vial
- Educación para la paz
- Educación del consumidor
- Educación ambiental
- Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos

Conviene tener presente que existen otras posibilidades. Por ejemplo, ciertos aspectos de la información académica y profesional pueden entenderse como un tema transversal. Lo mismo podríamos decir del desarrollo de estrategias de aprendizaje, habilidades sociales, habilidades de vida, educación emocional, etc.

Es de esperar que estos contenidos se vayan incorporando paulatinamente al quehacer docente habitual. Sin embargo, para que esto sea así debe haber alguien en los centros educativos que se encargue de dinamizar su puesta en práctica. Si no, puede suceder que “el uno por el otro y la casa sin barrer”. En este sentido consideramos oportuno señalar que los tutores y orientadores pueden ser *agentes de cambio* dinamizadores de estos temas, ya que entroncan directamente con la orientación para la prevención y el desarrollo personal y social.

Programas comprensivos y “Sistemas de Programas Integrados”

Los **programas comprensivos** pretenden integrar muchas de las aportaciones que hemos ido citando. Se proponen potenciar el auto-desarrollo a lo largo de toda la vida. Los contenidos de estos programas incluyen auto-conocimiento, habilidades interpersonales, planificación de carrera vital, toma de decisiones, etc.

El énfasis en la **prevención y el desarrollo** quizás sea uno de los aspectos más relevantes de los programas comprensivos. Desde esta perspectiva se incorporan conocimientos del campo de la salud mental, educación especial, psicología de la educación, educación para la salud, habilidades de vida, habi-

lidades sociales, etc. La orientación amplía el campo de intervención a la familia, al tiempo libre, a la comunidad, a las organizaciones, etc. A todos estos aspectos debe atender el enfoque actual de la Orientación Psicopedagógica.

Los **sistemas de programas integrados (SPI)** constituyen una de las estrategias más apropiadas de intervención. Se basan en la teoría general de sistemas y suponen un enfoque holístico y macroscópico. Un ejemplo puede ser el siguiente. En un programa de orientación para el desarrollo de la carrera se incluye el proceso de búsqueda de trabajo como un aspecto importante. Se ha observado que las habilidades sociales son un factor decisivo en el proceso de selección de personal. También se ha observado que el estrés influye en este proceso. Por tanto hay que prestar atención a estos aspectos. Por otra parte se ha observado que los programas de prevención del consumo de drogas son efectivos cuando incluyen el desarrollo de ciertas habilidades sociales. Principalmente la habilidad de saberse enfrentar a la presión de los compañeros, la negociación y el entrenamiento asertivo para saber decir "no", así como la habilidad de controlar el estrés que provoca el miedo a ser rechazado por el grupo cuando uno no está dispuesto a hacer lo que el grupo se propone. Esto es particularmente importante en el consumo de bebidas alcohólicas y la conducción temeraria posterior. De todo esto se deriva que un SPI que incluya todos estos aspectos puede tener un efecto multiplicador. Las habilidades adquiridas en un programa se desarrollan y amplían en los otros. Todos ellos constituyen un conjunto de elementos interrelacionados; es decir, un "sistema de programas integrados" (SPI). De esta forma se potencia el *efecto sinergia*.

Orientación psicopedagógica y educación emocional

Tradicionalmente se ha prestado poca atención a la psicopedagogía de las emociones. Prácticamente hasta la década de los noventa no se produce un cambio de tendencia. La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o *educación afectiva* se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de *educar el afecto*. Es decir, impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones. Respecto al buen funcionamiento de una persona en sus encuentros potencialmente emocionales, ¿qué debe saber sobre las emociones? La respuesta implica un **currículum de educación emocional**. Hemos de considerar a la educación emocional como un aspecto importante dentro del área de prevención y desarrollo. En las páginas siguientes se expone el concepto de educación emocional y sus implicaciones psicopedagógicas.

Justificación

Diversos argumentos pueden esgrimirse para justificar la educación emocional. Entre otros destacamos los siguientes.

1. Desde la orientación profesional.- El índice de desempleados en nuestro país tiende a ser superior al quince por cien, aproximándose al veinte. Se estima que en el futuro la mayoría de las personas pasarán por etapas de de-

sempleo. Esto induce a que desde la orientación profesional se contemple la necesidad de añadir una dimensión hasta ahora olvidada: preparar para el paro.

Como se sabe, el paro puede provocar una disminución de la autoestima, estados depresivos, y otras secuelas en la salud física y psíquica del individuo. Abordar esta problemática desde la prevención implica "preparar para la vida" desde una perspectiva que contemple estas eventualidades.

2. Desde el aprendizaje.- Se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los estudios universitarios y otros fenómenos relacionados con el fracaso escolar. Estos hechos provocan estados emocionales negativos, como la apatía y, en algunos casos, llegan a intentos de suicidio. Todo ello está relacionado con déficits en la madurez y el equilibrio emocional.

3. Desde las relaciones sociales.- Es conocido que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión, familia, comunidad, tiempo libre y cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que a veces pueden llegar a producirse respuestas violentas incontroladas.

4. Desde la salud emocional.- El *Prozac* no sólo es el antidepresivo más recetado sino que es el medicamento más consumido en todo el mundo. Sólo en Cataluña la Seguridad Social pagó durante 1996 la cantidad de 2.065 millones en *Prozac*. Esto es un indicador de los problemas emocionales de la sociedad en general.

5. Desde la *Inteligencia emocional*- El hecho de que una obra como *Inteligencia emocional*, de Daniel Goleman (1995), en la que se manifiesta la necesidad de poner inteligencia a la emoción, se haya convertido en un best seller es un indicador más del interés social por estos temas: refleja una necesidad desatendida.

6. Desde la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación. Hemos entrado de lleno en la sociedad de la información, donde se corre el peligro de que las relaciones interpersonales queden substituídas por las tecnologías de la comunicación (internet, telemática, televisión, radio, cd-rom, video, etc.). Esto puede provocar un aislamiento físico y emocional del individuo. Como sustitutos de la relación de afecto a veces se utilizan programas de radio, televisión, animales de compañía, consumo de drogas, etc. Paralelamente, la sociedad de la información ofrece una inmensa oferta documental ante la cual es preciso escoger. Esto a veces puede conducir a situaciones de confusión, sensación de impotencia y desánimo. De todo ello se deriva un argumento más en favor de educar emocionalmente a las nuevas generaciones para afrontar con éxito los nuevos retos que aventura el futuro.

Podríamos aportar más argumentos sobre la necesidad de atender a las emociones desde el sistema educativo. Pero con lo que acabamos de exponer consideramos que, de momento, ya es suficiente para dar por justificado el énfasis que vamos a reclamar para la educación emocional.

Concepto de educación emocional

Entendemos por **educación emocional** un *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presentes los principios de prevención y desarrollo humano.*

La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el curriculum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. La educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital. A lo largo de toda la vida se pueden producir conflictos que afectan al estado emocional y que requieren una atención psicopedagógica.

En definitiva se trata de capacitar a todas las personas para que adopten comportamientos que tengan presentes los principios de prevención y desarrollo humano. Aquí la prevención se entiende como la anticipación a los problemas derivados de perturbaciones emocionales. Se sabe que tenemos pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como consecuencia de una falta de control emocional; esto puede conducir, en ciertas ocasiones, al consumo de drogas, conducción temeraria, anorexia, comportamientos sexuales de riesgo, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, suicidio, etc. La educación emocional se propone contribuir a la prevención de estos efectos. Por otra parte se propone el desarrollo humano; es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto incluye el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de la vida. Por extensión esto implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social.

Propuesta curricular para secundaria

Objetivos de la educación emocional

Los *objetivos generales* de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas
- Desarrollar la habilidad para experimentar emociones positivas
- Desarrollar una mayor competencia emocional
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

De estos objetivos generales se pueden derivar otros objetivos específicos, como por ejemplo:

- Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
- Potenciar el éxito personal y la capacidad para ser feliz.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras de mayor nivel pero a largo plazo.
- Desarrollar la resistencia a la frustración.

Los contenidos de la educación emocional

Los contenidos de la educación emocional tienen el propósito de lograr unos objetivos que se derivan del marco teórico que hemos presentado en los capítulos precedentes. Las investigaciones actuales sugieren que para aumentar la felicidad lo que se puede hacer es: mejorar las relaciones sociales, encontrar un trabajo que sea intrínsecamente satisfactorio, mantener buenas relaciones con los compañeros de trabajo, aprovechar el tiempo libre de forma satisfactoria. Y por supuesto hacer todo lo posible por conservar la salud.

Para mejorar las relaciones sociales suele ser efectivo el desarrollo de habilidades sociales. Lo cual puede tener una incidencia sobre la vida familiar, el matrimonio, los amigos, compañeros de trabajo, vecinos y relaciones sociales en general. Todo ello son fuentes importantes de bienestar.

El trabajo satisfactorio es otra fuente de felicidad. Una orientación profesional que considere a la persona humana en su globalidad y complejidad puede ser un factor importante en la satisfacción profesional.

Lo mismo podemos decir del tiempo libre. Hoy en día la orientación en el tiempo libre y la pedagogía del ocio son vías de intervención con grandes perspectivas de futuro.

La salud casi se puede considerar como un requisito "sine qua non" para el bienestar emocional. Por eso la salud debe estar presente, como un elemento esencial, en la educación emocional.

Las habilidades de vida y habilidades para enfrentarse a las situaciones de conflicto (*coping skills*) deben considerarse como instrumentos que toda persona debería dominar para superar las crisis y conflictos que la vida presenta. En este marco tiene cabida el entrenamiento asertivo, el cambio de atribución causal, la relajación, la reestructuración cognitiva, etc.

El dar sentido a la vida es otro factor positivo. Las aportaciones de la logoterapia de V. Frankl, utilizadas en una dimensión preventiva y de desarrollo, pueden ser altamente sugerentes para potenciar esta dimensión.

Entre los componentes de la inteligencia emocional que deberían incluirse en un programa de educación emocional recogemos los siguientes según Goleman (1995: 118):

1. Dinámica de grupos.- La habilidad esencial del líder implica iniciar y coordinar los esfuerzos de un grupo de gente.

2. Negociar soluciones.- Prevenir conflictos, solución de conflictos sociales y hacer de mediador son funciones esenciales en las relaciones interpersonales.

3. Conexión personal.- Las propuestas de Carl Rogers, con la empatía en primer lugar, facilitan los encuentros de amigos, familiares, laborales, etc. Para los educadores es una habilidad indispensable.

4. Análisis social.- Ser capaz de detectar y tener una visión de los sentimientos, motivaciones y preocupaciones de los demás, ayuda a intimar y mantener buenas relaciones.

Goleman cita siete ingredientes de la capacidad de aprender, todos ellos relacionados con la inteligencia emocional (p. 193-194):

1. Autoconfianza.- Un sentido de control y manejo del propio cuerpo y del comportamiento que se deriva; sentir que es más probable el éxito que el fracaso en lo que vaya a emprender; paralelamente, sentir que los adultos son un recurso de ayuda muy valioso.

2. Curiosidad.- Sentir que buscar y conocer cosas es positivo y satisfactorio.

3. Intencionalidad.- El deseo y la capacidad de tener un impacto; y actuar en esta dirección de forma persistente. Esto se relaciona con un sentido de competencia y de ser efectivo.

4. Auto-control.- La habilidad de modular y controlar las propias acciones, de forma apropiada a la edad. Un sentido de control interno.

5. Relaciones.- La habilidad de implicarse con otros, sentirse comprendido y comprender a los demás.

6. Capacidad de comunicar.- El deseo y la habilidad de intercambiar ideas, sentimientos y conceptos con otros.

7. Cooperación.- La habilidad de equilibrar las necesidades personales con las de los demás en una actividad de grupo.

En resumen, los contenidos de la educación emocional giran en torno al conocimiento de las propias emociones, el manejo y control emocional, el conocimiento de las emociones de los demás, la utilización de las emociones como factor para automotivarse; la prevención de los efectos perjudiciales de las emociones negativas, la potenciación de las emociones positivas, la aplicación de estos conocimientos en las relaciones interpersonales, en el trabajo, en la vida social, en los momentos de conflicto, etc.

Modelos de intervención

La educación emocional debe entenderse como un tema transversal en el que participa la totalidad del profesorado en sus clases a lo largo de todo el currículum académico. Las lecciones pueden ser muy breves; pero deberían estar presentes a lo largo de todo el ciclo educativo, en todas las áreas académicas. Un programa de educación emocional integrado en el currículum debe

ofrecer un conjunto de materiales preparados para ajustarse a lecciones específicas de las diversas áreas académicas. Al mismo tiempo debe haber una serie de tópicos para ser tratados a través de "educación ocasional", a medida que vaya presentándose la ocasión a partir de los problemas y debates ordinarios que se generan en la clase.

Los diversos temas del programa se introducen en un determinado curso. Pero son retomados, ampliados y profundizados en sucesivos cursos posteriores. No se trata de que en cada curso se repita todo, sino de que cada tópico sea contemplado varias veces a lo largo de todo el currículum.

Una estrategia consiste en aprovechar los problemas de los alumnos para tratarlos en asamblea. Los problemas que surgen varían según el nivel educativo. En los primeros niveles lo típico son las "bromas", sentir que los amigos le dejan fuera, los miedos.

El conocido grito de "¡Yo primero!", es una pandemia en los primeros cursos de primaria (y para algunos se prolonga durante toda la vida). Esta expresión y el comportamiento subsiguiente puede dar lugar a disputas y peleas para ver quién se pone el primero en la cola, quién es el primero que juega o que elige. Si la respuesta del adulto es "¡Para ya!" no sirve de mucho en cuanto a aprovechar la ocasión para instruir sobre otras formas de relacionarse o de negociar. En cambio se puede sacar partido si se ofrecen otras alternativas imparciales, como por ejemplo elegir al azar, sacar suertes, se hace una ronda de tal forma que el primero no sea siempre el mismo sino que va rotando, negociar, etc.

La implantación de programas de educación emocional en un centro educativo no es tarea fácil. En función de las características del centro y de la disponibilidad del profesorado, a veces se tendrá que empezar por poco e ir añadiendo en la medida de las posibilidades. En otro documento (Bisquerra, 1998) se exponen los modelos de intervención. Recogiendo lo que allí se explica, puede ser útil recordar diversas formas de intervención:

Orientación ocasional.- Se trata de que el personal docente aproveche la ocasión del momento para impartir contenidos relativos a la educación emocional. A menudo se trata de un profesor que por iniciativa propia introduce en sus clases aspectos relacionados con la educación emocional. En este caso no se trata de un programa propiamente dicho. Pero puede ser la semilla de lo que, con el tiempo, se pueda convertir en él.

Programas en paralelo.- Se trata de acciones que se realizan al margen de las diversas materias curriculares. A menudo se utiliza horario extraescolar, lo cual repercute en una asistencia minoritaria, ya que el alumnado no lo percibe como algo importante. Mucho más si la asistencia es voluntaria. Pero puede ser un punto de partida para otras actividades posteriores más relacionadas con el currículum académico.

Asignaturas optativas.- Los centros educativos pueden ofertar asignaturas optativas sobre temas relacionados con la educación emocional. Al ser una asignatura optativa lo lógico es que no se inscriban todos los alumnos. Pero puede ser una forma de empezar una acción que con el tiempo se vaya ampliando.

Asignaturas de síntesis.- En algunos sistemas educativos existen las denominadas "asignaturas de síntesis", que se realizan durante un breve período de tiempo y en las que se trata de integrar los conocimientos de las diversas materias. Como tópico de estas asignaturas de síntesis se pueden elegir aspectos relacionados con la educación emocional. Tiene la ventaja que la asignatura de síntesis suele ser obligatoria.

Acción tutorial.- El Plan de Acción Tutorial (PAT) debería ser el instrumento dinamizador de la educación emocional. Tiene la ventaja que la acción tutorial grupal se dirige a todo el alumnado. Dentro de las sesiones de tutoría tienen cabida todos los contenidos de la educación emocional.

Integración curricular.- Los contenidos de la educación emocional se pueden integrar de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas, y a lo largo de todos los niveles educativos. El profesorado de cualquier materia puede incluir en ella, al mismo tiempo que la están explicando, contenidos de carácter emocional. Se trata de una "infusión" o "integración" en el curriculum académico de contenidos que van más allá de lo estrictamente instructivo.

Integración curricular interdisciplinaria.- Es un paso más a partir de la "integración curricular". Se requiere la implicación de los profesores, con una coordinación ejemplar entre ellos, para poder exponer unos contenidos que se sincronizan con otros que está impartiendo otro profesor. Por ejemplo, al ocuparnos de la prevención del consumo de drogas, el profesor de Ciencias Naturales explica los efectos que tienen sobre la salud, a partir del estudio del cuerpo humano; el profesor de Ciencias Sociales desarrolla la presión social que induce al consumo, así como las presiones económicas inherentes; en matemáticas se realizan ejercicios sobre estadísticas de consumo y morbilidad; en Educación Física se trata del "doping" y los efectos que tiene el consumo de alcohol y tabaco sobre el rendimiento deportivo; en Lenguaje se introduce el argot propio de las drogas; en Expresión Artística se realiza un póster alusivo al tema con la intención de concienciar sobre esta problemática, cuyo mensaje es: no consumir. En tutoría es donde se debería contemplar la dimensión emocional de todo lo que antecede. De esta forma podemos ver cómo en todas las materias se puede hacer alusión al tema de forma interdisciplinaria.

Actividades y materiales curriculares

La puesta en práctica de la educación emocional exige unos materiales que sirvan de apoyo a las diversas actividades que se puedan realizar en los distintos modelos que acabamos de exponer. Las actividades de educación emocional consisten, en general, en ejercicios, muchas veces presentados como juegos, que inducen a la reflexión y el análisis respecto de los fenómenos emocionales.

Es una tarea por hacer el crear ejercicios, actividades y juegos, de los cuales se deriven unos materiales curriculares susceptibles para ser utilizados por profesores, tutores y orientadores en la práctica de la educación emocional. Es de esperar y desear que en los próximos años se dediquen esfuerzos en este sentido por parte de orientadores, investigadores, editoriales y Administración pública.

a) Las emociones de los demás

Inspirándonos en Goleman (1995: 270-271) proponemos un ejercicio pensado para el alumnado de primaria, que consiste en lo siguiente. Recoger recortes de fotos de prensa con rostros de personas en distintos estados emocionales (alegre, triste, enfado, ira, preocupación, etc.). Cada alumno recoge unos cuantos en su casa y los lleva a la clase. Se trata de decir cuál es la emoción que refleja cada rostro. Se escriben en la pizarra los nombres de las emociones. A veces se escribe alguno desconocido, por ejemplo "frustrado". En este caso alguien pregunta ¿"Qué significa "frustrado"? Se dan las explicaciones oportunas. Después el profesor pregunta ¿"Quién se ha sentido alguna vez frustrado"?. Muchos levantan el brazo. ¿"Cómo se siente uno cuando se está frustrado"?. Las respuestas pueden venir en cascada: cansado, confuso, ansioso, irritado.

b) El termómetro emocional

El profesor pasa lista a la clase. Los alumnos responden de forma diferente: expresan como se sienten emocionalmente en una escala de cero a diez. Por ejemplo:

Profesor.- Jordi Gallofré.

JG.- Siete, me encuentro esperanzado.

Prof.- Ana Prohens.

AP.- Cuatro; me siento frustrada.

Prof.- Alberto Fuster

AF.- Nueve; paz y tranquilidad.

Prof.- Marta Bisquerra.

MB.- Diez; me encuentro feliz: hoy es viernes.

c) El cubo de los sentimientos

Es un ejercicio apropiado para primer curso. Se dispone de un cubo que tiene escrito un sentimiento o emoción en cada una de las caras. Por ejemplo: triste, enfadado, contento, atemorizado, alegre, frustrado.

Cada alumno tira el cubo como si fuera un dado, de tal forma que le "toca" el sentimiento que aparece en la cara superior. Seguidamente describe una situación en la que haya experimentado el sentimiento que le ha tocado. El hecho de que los demás lo escuchen estimula la comprensión de los sentimientos de los demás y por extensión la empatía.

Bibliografía

- ÁLVAREZ, M., y BISQUERRA, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Marcombo - Boixareu Universitaria.
- BISQUERRA, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- BISQUERRA, R. (Coord.). (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (1996). Actividades de información académica y profesional. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (1999). *Fundamentos de educación emocional*. (En prensa)
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books. (Versión castellana: *Inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós, 1996 -15ª edición 1997).
- GROP. (1998). "Educación emocional". En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual* Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- GROP. (1999). <Actividades de educación emocional>. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- SOBRADO, L., y OCAMPO, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Estel. de orientación y tutoría. Barcelona: Praxis.
- SOLÉ, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsí.