



Universidad de Valladolid
Campus de Palencia

¡EMOCIONES, A ESCENA!

***Reflexión sobre el valor pedagógico del
teatro en la educación emocional del
alumnado de Educación Infantil***

Elisa Calleja Martínez

Trabajo de Fin de Grado de Educación Infantil

Junio de 2012

Tutor: **Jorge Blanco Alfonso**
Departamento de Pedagogía
Escuela Universitaria de Educación de Palencia
Universidad de Valladolid

RESUMEN

Actualmente, las emociones suscitan un interés mayor que en épocas pasadas y, para encontrar el origen de lo que algunos denominan ‘moda emocional’, tenemos que remitirnos a los años 90, cuando dos psicólogos norteamericanos, Peter Salovey y John D. Mayer, desarrollan el término ‘Inteligencia Emocional’, difundido años más tarde por el psicólogo Daniel Goleman.

A partir de los estudios pioneros de estos autores, son muchos los que han profundizado en el tema, intentando arrojar luz sobre un ámbito que ha estado desterrado de las aulas y de la vida social durante décadas.

Vamos a aportar, como maestros, razones de por qué es necesario trabajar las emociones, y cómo hacerlo en la escuela. La opción que planteamos, por tanto, incluye cómo abordar el desarrollo emocional desde edades tempranas utilizando el teatro, una puerta hacia la cultura y el arte y, sobre todo, un camino en sí mismo emocionante.

PALABRAS CLAVES

Educación emocional, inteligencia emocional, empatía, teatro, Educación Infantil.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. En busca de la felicidad	6
2.1.- Emociones, <i>el motor que nos mueve y empuja a vivir</i>	7
2.2 - Inteligencia Emocional, <i>cómo influir en el circuito de las emociones</i>	10
2.2.1- Percibir bien nuestras emociones	12
2.2.2- Comprender nuestras emociones	14
2.2.3- Regular nuestros estados emocionales	14
2.2.4- Gestionar los estados emocionales de los otros	15
2.3- Educar las emociones, <i>el camino hacia una sociedad más humana</i>	17
2.3.1- Desde la escuela, <i>donde todos los miedos y emociones se activan</i>	23
2.3.2- ¿Por qué en Educación Infantil?, <i>una etapa decisiva</i>	26
2.3.2- Como maestros, <i>el cambio empieza en uno mismo</i>	29
3. Una propuesta de trabajo: el teatro	33
3.1- ¿Teatro o juego dramático? <i>Algo más que representar ante...</i>	34
3.2- El teatro en el sistema educativo, <i>un largo camino por recorrer</i>	36
3.3- Aportaciones del teatro a la Educación Emocional, <i>la acción y la palabra dramáticas hacen aflorar las emociones</i>	39
3.4- La empatía a escena, <i>nuestra emocionalidad abierta a la del otro</i>	45
4. Decálogo para maestros	48
5. Conclusiones (demasiado) personales	51
6. Referencias	54

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se revela como el punto y final a unos complementos de formación que nos han aportado diferentes experiencias y provechosos conocimientos en la vuelta a la universidad.

Para algunos, este puede ser únicamente el último trámite para obtener el Título de Grado; para otros -como es mi caso- ha supuesto un camino lleno de descubrimientos, una vía para aprender más y, sobre todo, la posibilidad de profundizar en algunas ideas que me venían interesando desde hace años. Estoy hablando de la ‘Educación Emocional’ y su relación con el teatro.

El documento que tienen en sus manos trata de abrir la ventana de la escuela a las emociones y aspira a poder exprimir las al máximo incorporando la teatralidad en el aula. Esta reflexión se presenta con un carácter abierto y flexible, pues no está limitada a una edad concreta, sino que abarca toda la etapa de Educación Infantil. Su tono será “semiteórico”, de modo que sea susceptible de cambios y adaptaciones en función de los destinatarios. Se trata, en fin, de una defensa justificada de por qué es necesario atender en la escuela a las emociones, y de cómo se puede enfocar este ilusionante asunto desde el teatro.

Antes de comenzar a desarrollar los distintos apartados del trabajo, expondré un credo pedagógico cuya elaboración se nos encargó dentro del marco de la asignatura ‘Orientación y tutoría’. Lejos de querer rentabilizar un material ya utilizado, interpreto que solo ubicándoles en cuál es mi modo de entender esta tarea que llamamos ‘educar’ podrán sospechar las consecuencias que se derivan de este documento y la búsqueda que le ha precedido.

<<Mi escuela se denominaría “LA ESCUELA DE LAS MIL CARAS”, y tendría...

Una maleta de recuerdos: Cada niño tendría una maleta en la que guardar sus recuerdos más preciados, grabados o en dibujos.

Un collar de diamantes: Cada alumno tendrá que ir metiendo en un cordel cuentas, en las que escribiremos el nombre de aquellas personas que han sido

importantes para el niño, explicando el porqué. Todas ellas serán un tesoro muypreciado que trataremos de cuidar y preservar.

Un trapecista en el cielo: Pegaremos un panel en el techo y, sobre él, estrellas en las que -durante todo el curso- escribiremos nuestros propósitos. Cuando los vayamos consiguiendo, el Duende Tachín, una marioneta que se encarga de cuidarlas, nos las bajará y, a la mañana siguiente, las descubriremos en la clase; señal de que lo hemos conseguido. Si logramos entre todos cumplir nuestras metas, el duende nos dará una sorpresa.

Una cámara curiosa: En el aula contaremos con una cámara que permitirá a los niños convertirse en cazatesoros, captarán instantes, recuerdos, y les explicaremos cómo a través de una fotografía podemos expresar sentimientos diferentes.

Un silencio muy ruidoso: Vamos a dedicar momentos a estar en silencio, afinar nuestros oídos y escuchar el trajín de la vida más allá de nuestra aula. En función de los sonidos que escuchemos, imaginaremos de dónde proceden, quién los realiza o cómo será esa persona.

Vidas inventadas: Aparecerá un objeto en el aula y ello nos dará pie a, entre todos, imaginar su vida. Dónde nació o quién lo creó, cuándo, por dónde ha viajado o quiénes lo han ayudado a llegar hasta donde está.

Una lupa sonriente: Que nos ayudará a ver las cosas buenas de cada día, a analizar detenidamente todo aquello que nos rodea y nos hace felices, para saber reconocerlo y apreciarlo, pues la felicidad reside en los pequeños detalles.

Una luna viajera: Pegaremos en el techo una gran luna de la que colgará una cesta, en la que se recogerán diariamente los cuentos que vamos a leer. La luna los colecciona, guarda todos aquellos cuentos que niños y niñas de todo el mundo la cuentan por las noche; podremos escucharles de diferente manera (audio, en voz de la maestra, por otros niños, en otras lenguas...).

Mensajes voladores: Elaboraremos aviones de papel en los que escribiremos mensajes, mensajes que hemos escrito entre todos a modo de máxima. Los transcribimos en el avión y los haremos volar por el colegio, para que otros niños los encuentren y sean partícipes de nuestros consejos.

Una balanza muy acertada: Utilizaremos una balanza para sopesar aspectos positivos y negativos y, por ejemplo, ante una situación negativa o un conflicto, vamos a ir reflexionando sobre lo bueno y lo malo, y a medida que decimos una idea, la representamos en una bola que vamos a poner en un peso. Al final, veremos qué pesa más, lo bueno o lo malo, en caso de ser esto último, pensaremos de qué forma podemos cambiarlo.

Una nariz de payaso de diferente color: De manera puntual podemos expresar nuestros sentimientos mediante los colores. Para ello, cada niño elegirá un color y explicará el porqué de su elección, cómo se siente hoy, y le pintaremos la nariz de acuerdo con ese sentimiento, es decir, el color que haya mencionado.

Creo que se intuye la emocionalidad como un elemento esencial en la escuela que me propongo. Ojalá sepa traducirlo a una labor técnica y reflexiva en las siguientes páginas.

2. EN BUSCA DE LA FELICIDAD

El ser humano busca constantemente la felicidad, es decir, ese bienestar subjetivo fruto de la experimentación de emociones positivas; aquellas que se sienten, por ejemplo, cuando se alcanza lo que te has propuesto. Y, aunque los efectos de las emociones son breves, los que originan las emociones positivas pueden ser duraderos, debido a que estas ponen en funcionamiento recursos personales que se guardan y acumulan y actúan como reservas para, en un futuro, utilizarlos de nuevo ante situaciones de amenaza.

Una de las principales metas de la educación es lograr el bienestar del alumno, que incluye un bienestar emocional, por lo que hoy en día, y cada vez con más

insistencia, los profesionales de la enseñanza vuelven la mirada hacia lo que se denomina ‘Educación Emocional’(a la que nos referiremos en adelante como EE), con el fin de garantizar un desarrollo integral del niño.

2.1. EMOCIONES,

el motor que nos mueve y empuja a vivir

En primer lugar vamos a clarificar el término ‘emociones’, concepto que en las últimas décadas ha ido ganando peso en el ámbito educativo. Adoptamos como acercamiento útil el de Acosta (2008), aunque la literatura está llena de casi infinitos intentos de acotación:

Las emociones son experiencias subjetivas distintas que están mediadas por una serie de procesos expresivos, autonómico-visceral, neurofisiológicos, de valoración y de regulación, los cuales, especialmente, en los momentos iniciales de la reacción afectiva no son conscientes y tienen lugar de manera involuntaria y automática. (p. 19)

Las emociones, por tanto, son de gran utilidad en las relaciones interpersonales y poseen un gran valor comunicativo, pues (queramos o no) siempre estamos mostrando nuestras emociones, siempre estamos en comunicación con los demás; de ahí la necesidad de educar en la identificación y expresión emocional, y así, maximizar la eficacia de los recursos comunicativos y favorecer las relaciones sociales.

Hoy en día, la importancia de las emociones dentro de la sociedad es evidente, pero esto no siempre ha sido así. Hagamos un brevísimo repaso de diferentes épocas y veamos cuál es el papel que la cultura adjudicaba a las emociones.

En la Grecia clásica las emociones se denominaban ‘pasiones’, y emociones como el amor, la ira o la envidia, eran impulsos que tenían su origen en los dioses del Olimpo y eran estos los encargados de llevarlas al alma de los humanos. Las emociones eran consideradas algo externo a la persona, algo incontrolable ante lo que el individuo adoptaba un papel pasivo; era un mero espectador de su propia vida emocional, no tenía el poder de intervenir.

Con el tiempo, a este modelo fatalista grecolatino, le sucedió un modelo inspirado en la religiosidad judeocristiana que asignaba a la persona un papel más activo. En ese momento se entiende que las emociones provienen del interior del alma y el individuo puede y debe luchar contra ellas. Son concebidas como algo negativo y hay que evitarlas, de lo contrario, nos conducirán por el camino pecaminoso. Por lo tanto, en el aprendizaje y la socialización de la persona, el entrenamiento en la represión emocional se convierte en un aspecto fundamental.

Se ha de esperar al Renacimiento para que toda esta concepción se sustituya por un modelo humanista laico basado en 'la razón', guía del comportamiento social. Este cambio cultural trae consigo la modernidad, que se consolida en la Revolución francesa y cuya influencia se extiende hasta nuestros días.

No obstante, tanto el concepto de emoción como su manejo desde esta perspectiva moderna no difieren excesivamente del modelo judeocristiano, es decir, las emociones se han seguido entendiendo como algo negativo, opuestas a la razón y que nos apartan del recto camino. Se sostiene que forman parte así de lo 'irracional', la parte más animal del ser humano y, por lo tanto, deben acotarse en ámbitos en los que su expresión no interrumpa y perturbe el orden social o la integridad moral individual.

Según este modelo, es lícito que alguien 'libere' sus emociones viendo una película, yendo al teatro o leyendo una novela, pero en la vida cotidiana, en el trabajo y en otros contextos -llamémosles más serios- la razón es la que tiene que guiar nuestro comportamiento, no las emociones.

Esta cultura moderna de la que venimos hablando impulsó el gran desarrollo económico y social de los países occidentales democráticos y trajo consigo un importante cambio cultural en el que estamos inmersos actualmente, la posmodernidad, desde la que se cuestiona 'la razón' como guía exclusiva del desarrollo social e individual.

Es ahora cuando se presta una mayor atención a las emociones y existe una nueva forma de interpretarlas; la emoción ya posee un valor positivo y el individuo tiene un papel protagonista sobre su dominio, control o expresión.

Empieza así a surgir un nuevo concepto de persona, según el cual los aspectos racionales y emocionales se relacionan e interactúan entre sí, al mismo nivel. La razón y la emoción no son ya polos opuestos, sino que se complementan en la formación de un comportamiento psicológicamente bien adaptado. Podemos comprobar cómo, aquellas decisiones que más condicionan nuestra vida, como la elección de una pareja, de los amigos o las decisiones profesionales se toman y, sobre todo, se mantienen, a partir de los deseos y no de cálculos racionales; es decir, nuestros objetivos vitales son definidos también por las emociones.

De todo esto se desprende que, actualmente, la emoción es entendida como una combinación de razón y sentimiento y que, interpretándola adecuadamente, puede y debe ser una guía efectiva para orientar e impulsar nuestro comportamiento.

Como afirma Zaccagnini (2008):

Las emociones no son algo que simplemente ‘nos acompañan’ mientras desarrollamos nuestro pensamiento y nuestro comportamiento cotidianos, sino que resultan ser ‘la guía’ fundamental que articula dichos razonamientos y pensamientos, en cuanto que contiene información a cerca del estado global en que nos encontramos (p. 62).

Esta ‘moda emocional’ (como se ha llamado en algunas ocasiones, aunque no estamos muy de acuerdo con la expresión) que se ha extendido en los últimos años y se ha proyectado en distintos ámbitos de la sociedad, está abriendo la posibilidad de entender las emociones como las claves para poder desarrollar un comportamiento adaptativo, porque es ahora cuando por fin se valoran positivamente y cuando necesitamos interpretarlas, dada su presencia en nuestras vidas y su gran influencia. Son la llave al autoconocimiento y a la gestión adecuada de nuestro potencial interno; son indispensables para construir un proyecto vital individual o compartido, guiado por unos valores que le den sentido.

2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL,

cómo influir en el circuito de las emociones

Dentro de esta reciente perspectiva, una de las cuestiones que ha ido ganando peso es lo que se conoce como ‘Inteligencia Emocional’, una nueva concepción acerca de cómo manejar los procesos emocionales en positivo, para la cual las emociones tienen un carácter educable y, por tanto, son susceptibles de ser modificadas.

Los estados emocionales que experimentamos nos aportan una información muy valiosa acerca de cómo estamos interpretando una situación determinada, cómo la evaluamos y qué es lo que nuestra mente ha decidido hacer. Ahora bien, la información que recibimos puede ser interpretada de dos maneras diferentes, por un lado, como algo que no podemos modificar, un sentimiento incontrolable contra el que no podemos hacer nada, y, por otro, como algo que puede servir para reconducir nuestro comportamiento tras el análisis de la información que la emoción nos aporta.

Es en esta segunda perspectiva donde se sitúa la **Inteligencia Emocional**, a la que nos referiremos en adelante como IE, que posibilitará el desarrollo de las habilidades o destrezas necesarias para manejar y modificar la información emocional de forma positiva y constructiva; por ello, el manejo adecuado de esa inteligencia repercutirá en la mejora de nuestro comportamiento.

Esta idea de atender a la información que nos ofrecen las emociones surge a finales del siglo XX y, quienes definieron por primera vez de forma clara y precisa el concepto de inteligencia emocional, fueron dos psicólogos norteamericanos, Peter SALOVEY y John D. MAYER, en 1990, año en que se acuñó este nuevo término.

El origen de esta nueva etiqueta está en el término convencional de ‘inteligencia’, entendida como la capacidad para manejar nuestras destrezas u habilidades cognitivas, tales como la memoria, el razonamiento o el cálculo en la resolución de tareas intelectuales. La IE alude a lo mismo, pero se refiere a las destrezas necesarias para sacarle el máximo partido a los componentes emocionales.

En un artículo de psicología infantil, los citados psicólogos definieron la inteligencia emocional como:

Un conjunto de destrezas que se supone contribuyen a una adecuada percepción y expresión de las emociones en uno mismo y en los otros, a la educada regulación de las emociones en uno mismo y en los otros, y a la utilización de las emociones para motivarse, planificar y alcanzar los propios objetivos vitales.(Cit. Zaccagnini, 2008, p. 65).

La conciencia emocional se convierte, por tanto, en el requisito para poder pasar a la regulación, al control y al manejo de las emociones, idea defendida por estos autores en todos sus trabajos.

A partir de la década de los 90, **Salovey y Mayer** continuaron desarrollando su idea de la IE, pero sus investigaciones pronto se proyectaron en el ámbito inicial de la psicología infantil y ampliaron el concepto, de tal manera que pasó a ser una dimensión más de la psicología humana.

Tan solo cinco años después, en 1995, se produjo un salto cualitativo en este tema protagonizado por **Daniel GOLEMAN**, un periodista psicólogo, que ese mismo año publicó un libro titulado 'Inteligencia emocional'. Su obra posibilitó la difusión de esta nueva forma de gestionar las emociones y ayudó a que, tanto en el ámbito educativo como fuera de éste, se concediese un reconocimiento especial a las emociones y su papel en el desarrollo de una vida psicológicamente equilibrada.

Se inició una nueva corriente durante la década de los noventa, a la que se sumaron muchos autores, que trajo consigo una gran proliferación de textos en los que se abogaba por trabajar las emociones desde esa perspectiva que tanta repercusión había tenido, la inteligencia emocional.

El concepto de emoción dio así un giro por completo, y pasó de entenderse como una reacción automática incontrolable a una posibilidad para tomar conciencia de cómo funciona nuestra mente, paso a paso, ante una determinada situación. Como afirma Zaccagnini (2008), gracias a este proceso emocional,

no solo podemos evaluar la acción que vamos a poner en marcha, sino que también podemos revisar todo el proceso, empezando por nuestra percepción e

interpretación de la realidad, siguiendo por la lógica de la decisión con la que estamos asociando esa situación a una respuesta concreta, y terminando por adelantar las consecuencias de que probablemente tendrá nuestra respuesta. (p. 67).

Mayer, en el año 2001 y siguiendo esta línea, explica en una de sus últimas revisiones que la IE trataría de las destrezas o habilidades que en su conjunto nos permiten percibir adecuadamente los estados emocionales, comprenderlos y regularlos, siendo capaces de hacer lo mismo con los estados emocionales de quienes nos rodean (Zaccagnini, 2008, pp. 67-68).

A continuación, nos detenemos a explicar lo que esta inteligencia exige en términos de capacidades, sin olvidar lo que lo que sostienen **Darder** y **Bach** (2004, p. 44): “la Inteligencia Emocional no es una inteligencia añadida (...) constituye la base del resto de inteligencias y tiene que ser la base de la educación”.

2.2.1. Percibir bien nuestras emociones

Es la primera habilidad que constituye la IE. Seamos o no conscientes, en todo momento de nuestra vida estamos en un estado emocional concreto; por eso, el primer paso consiste en la identificación de nuestras emociones, focalizando la atención en nosotros mismos.

Desde el modelo cultural occidental racionalista, y aún a riesgo de presentarlo con una dicotomía de género fácilmente refutable, recogemos de la bibliografía existente que se ha enseñado a los hombres a centrarse en los aspectos “racionales” y “objetivos” de su entorno, reprimiendo aquellos aspectos “emocionales” y “subjetivos”. Esto queda demostrado con frases del tipo ‘los hombres no lloran’, que han causado una auténtica “inhibición emocional”. Los varones han aprendido a base de intentar ajustarse a ese modelo establecido a reprimir sus emociones, impidiendo que afloren a la conciencia. Este mal conocimiento de sí mismo y esa notable desatención a la información que nos ofrecen los estados emocionales, nos llevan a una interpretación errónea de nuestro comportamiento.

Pero no solo se puede pecar por defecto, sino también por exceso, y puede resultar igualmente perjudicial prestar demasiada atención a las emociones.

Este fenómeno es lo que se conoce como la *rumiación emocional*, característico de la educación femenina, que consiste en prestar una excesiva atención a los estados emocionales, de modo que la información que la persona recibe para tomar decisiones le desborda y decide vivenciar las sensaciones emocionales sin ejercer control alguno sobre estas.

De esta forma, se potencian los aspectos negativos de las emociones y existe un gran riesgo de bloquearse psicológicamente. “Quien se queda absorto en la contemplación estética del humo y del fuego del incendio, puede terminar quemado” (Zaccagnini, 2008, p. 69).

Por lo tanto, trataremos de prestar la atención justa a las emociones, siendo conscientes de nuestro estado emocional pero sin agotar todos nuestros recursos mentales, pues de ser así no tendremos capacidad para llevar a cabo otros procesos de análisis y evaluación de la información emocional.

Para lograr esa adecuada identificación de los estados emocionales tenemos que poseer un conocimiento específico de la relación que existe entre los antecedentes de cada estado emocional (qué estímulo origina esa sensación), las características del mismo (qué tipo de emoción nos produce) y las consecuencias o conductas a la que nos conduce (acción, inhibición...).

Esta capacidad es fruto de nuestra propia experiencia emocional, y para desarrollarla vamos a comenzar por identificar nuestros estados emocionales, teniendo en cuenta que estos se caracterizan por su cualidad (positiva o negativa), su intensidad (alta o baja) y su duración (puntual o a largo plazo). Es necesario que manejemos estos parámetros para tomar conciencia de nuestras emociones y poder expresarlas adecuadamente a los demás; es importante poder proporcionar a los otros una información adecuada acerca de nuestro estado psicológico, para que nos comprendan mejor y puedan regular su relación con nosotros.

2.2.2. Comprender nuestras emociones

Como afirma Zaccagnini (2008, p. 71), “una emoción nos informa de que está en marcha un proceso mental de evolución global de la situación en que estamos (Cognición), lo que necesitamos (Motivación) y los medios que creemos disponer para afrontar la situación (Opciones de Acción)”. De manera que comprender un estado emocional exige identificar qué es lo que nos lo produce (percepción), cómo lo valoramos (interpretación), cómo vamos a responder a esa situación (decisión) y, finalmente, anticipar las consecuencias de lo que vamos a hacer (acción).

Una vez que hayamos desarrollado la habilidad necesaria para interpretar la información contenida en los estados emocionales, avanzaremos en la comprensión de las mismas. Esto nos permitirá que, con el tiempo, cuando nos encontremos en una situación similar sepamos aplicar ese conocimiento; y, por ejemplo, ante situaciones emocionales desagradables no tenemos que resignarnos a sufrir sus consecuencias, sino que debemos de interpretarlas como una señal de que hay un problema sobre el que hay que actuar, para así evitar consecuencias mayores.

2.2.3. Regular nuestros estados emocionales

La autorregulación emocional consiste en un difícil equilibrio entre la impulsividad y la represión, ambos extremos igualmente perjudiciales. Como ya hemos dicho, según el modelo cultural tradicional la única forma de influir en las emociones era reprimiéndolas, exigiendo a la persona cierto grado de autocontrol emocional, con consecuencias muy perniciosas para esta; pues reprimir las emociones, además de ser muy costoso y exigir un gran esfuerzo, es una inhibición que puede traer consigo graves secuelas psicológicas e incluso físicas.

Pero para neutralizar los aspectos negativos de las emociones sin necesidad de reprimirlas, disponemos de una estrategia de **autocontrol** y, por ejemplo, ante un enfado lo correcto no sería dejarse llevar por el mismo o reprimirlo y ocultarlo, sino utilizar la información emocional para comprender la situación. Es decir, el primer paso es preguntarse por qué me siento mal, después, analizar las consecuencias que tendría responder de forma agresiva y, por último, qué es lo que necesito para que ese estado emocional negativo desaparezca.

Como ya dijimos, desde la perspectiva de la IE la información que nos proporcionan los estados emocionales puede ser aprovechada para gestionar nuestro comportamiento y analizar tanto la interpretación emocional de la realidad como las consecuencias que tendrá dejarnos llevar por esa interpretación. El autocontrol emocional, por tanto, nos ayuda a que nuestras emociones no tengan efectos negativos sobre el comportamiento que queremos desarrollar.

Esta manera de abordar los estados emocionales se puede aplicar, no solo a emociones negativas sino también a las positivas, las cuales, sin un adecuado tratamiento, pueden conducirnos hacia una dirección inadecuada respecto a nuestros objetivos a medio o largo plazo. Tenemos que evitar ser esclavos de las circunstancias que nos rodean, porque, como señala Marina (2000, p. 202), “hacer lo que me da la gana no es ser libre, es obligarme a hacer lo que la gana decide hacer”.

En esta misma línea de regulación emocional, la **automotivación** juega un papel determinante a la hora de poder manejar nuestras emociones, pues nos permitirá utilizar de manera intencionada los estados emocionales para dirigir nuestro comportamiento. Se produce así una colaboración entre la “razón” y la “emoción”, siendo la emoción la encargada de fijar los objetivos vitales, impulsándonos a alcanzarlos, y la razón nos mostrará los diferentes caminos para su consecución. La automotivación permitirá que nuestros estados emocionales tengan un efecto positivo sobre nuestro comportamiento.

2.2.4. Gestionar los estados emocionales de los otros

Está demostrado que necesitamos del otro para construir nuestra identidad, para desarrollarnos, para amar y vivir de manera plena pero, sin embargo, con frecuencia el paso de la infancia (situación de dependencia) a la edad adulta, se interpreta como la consecución de la independencia; cuando en realidad lo que representa es el reconocimiento de la autonomía de la persona para desenvolverse en sociedad. “Pasar del yo al nosotros no debe suponer nunca la anulación del ‘yo’, ni puede consistir en sumar individuos aislados” (Darder y Bach, 2004, p. 38).

Para aprender a gestionar las emociones es imprescindible saber contar con el *resto de la manada*, pues la inteligencia es social. La relación con los demás es esencial

para que el individuo sobreviva y, por ello, forjar una inteligencia emocional pasa por adquirir habilidades sociales.

Por todo esto, la última destreza que constituye la IE se refiere al manejo de los estados emocionales de las personas con las que nos relacionamos, fundamental para alcanzar un equilibrio emocional, ya que la mayor parte de situaciones cotidianas se producen en la interacción social con otras personas. Pero para poder manejar adecuadamente los estados emocionales de los otros, debemos previamente controlar bien los propios. Por ejemplo, si una persona está sometida a estrés va a padecer un grave desequilibrio emocional que le va a impedir fijarse en las circunstancias de los otros, pues toda su atención la dirige hacia sí misma.

Al igual que ocurre con nuestras propias emociones, el primer paso es percibir las de los otros. Este hecho que resulta tan obvio no es habitual, y con frecuencia no prestamos atención a los estados emocionales de las personas con las que nos relacionamos habitualmente. Sería bueno ejercitarse a diario y preguntarnos: ¿cómo creo yo que se siente esta persona hoy?, para después pasar a un segundo momento de comprensión de su estado emocional.

Esta habilidad es lo que se conoce como ‘empatía’, la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona; para poder realizar esta tarea es fundamental ser capaces de aproximarnos a las causas de los propios estados emocionales.

Esta capacidad para manejar los estados emocionales de los otros es la base para el desarrollo de otras habilidades como: la resolución de conflictos, el liderazgo, la comunicación efectiva, acogida, escucha, asertividad..., fundamentales en el desenvolvimiento adecuado en sociedad, y que además van a facilitar la cooperación y el trabajo en común.

El ejercicio de estas competencias nos conducirá progresivamente a establecer relaciones interpersonales y en los distintos grupos en los que transcurre la vida colectiva; a ellas les prestaremos especial relevancia en las siguientes páginas.

2.3. EDUCAR LAS EMOCIONES,

el camino hacia una sociedad más humana

Si caminamos hacia una sociedad democrática en la que cada vez somos más individualista y más libres a la hora de demandar la satisfacción de nuestros deseos personales, rechazando la imposición de los otros, necesitamos educar a las personas para que sepan asimilar esas nuevas libertades y controlar su comportamiento, evitando así conflictos interpersonales. Es decir, es necesario educar las emociones para ser capaces de distinguir aquellos estímulos importantes para nuestra supervivencia. De su educación dependerá que estas influyan positiva o negativamente en nosotros.

Pero, para ello, los maestros tienen que tomar conciencia de este cambio social y ser conscientes de que existen una serie de valores que están ganando mayor protagonismo.

Precisamente, el trabajo de **Salovey y Mayer** mencionado surge de la demostración de que el cociente intelectual ya no resultaba útil para predecir el rendimiento académico, y era notable la necesidad de encontrar otras vías de actuación.

Es en la primera década de 2000 cuando se observa una sensibilización hacia estos temas, entre otros motivos, por la fuerte presión social existente tanto en el ámbito profesional como del ocio, que dificulta la atención a las necesidades de los otros y a las propias.

Por otro lado, la preocupación actual por la salud ha llevado a desarrollar numerosas investigaciones y demostrar que las emociones negativas contribuyen a disminuir las defensas del sistema inmunitario y, por lo tanto, hay una mayor predisposición a contraer enfermedades; mientras que las emociones positivas contribuyen a aumentar nuestras defensas y actúan como prevención. Esto ha motivado que se mire con mayor interés el mundo emocional.

Otro motivo que justifica la necesidad de la EE es que los medios de comunicación, cada vez con más intensidad y frecuencia, emiten imágenes de sufrimiento, tortura y muerte, que pueden afectar negativamente a la sensibilidad empática de la gente. Esto ha provocado que en muchos países, especialmente aquellos

más desarrollados, la imagen del ser humano se haya resentido en los últimos años. Se ha pasado de concebir al hombre desde una perspectiva rousseauiana, como un ser bueno por naturaleza cuyos males derivan del entorno social; a una visión más cruda, como un ser que va a lo suyo, egoísta e interesado, del que no nos podemos fiar.

Como afirma **Boix** (2007):

No nos han dejado tiempo para vivir nuestra emocionalidad ni se ha respetado nuestra manera personal de vivir nuestra emocionalidad (...) Nos hemos convertido en una sociedad funcional y mecanicista y queremos reducir la vida a un hecho también mecanicista y funcional. (p. 68).

Existe, además, una clara demanda por parte de las familias, quienes actualmente por razones de tipo socio-económico, no pueden dedicar el suficiente tiempo sus hijos, y son muchos los padres que reconocen que carecen de estrategias y mecanismos para educar a sus hijos y acompañarlos en la elección de la información adecuada de su entorno social, cada vez más complejo. A esto se le suma que los niños no tienen modelos para desarrollar las competencias que necesitan en la vida actual, salvo los personajes animados que ven en la televisión, y les es difícil manejar la ansiedad, la agresividad o desarrollar su empatía. Por lo tanto, existe por parte de las familias una clara demanda socio-afectiva a la que la escuela tiene que responder desde la EE.

Por todo ello, y, dado que la mayoría de la información que recibe nuestro cerebro es de tipo emocional, se ha afianzado la idea entre los profesionales de la educación de que, prestando una mayor atención a los aspectos emocionales de los alumnos, se pueden aliviar, en cierta medida, algunos de los problemas que están presentes hoy en día en los centros educativos.

La EE va a facilitar la maduración del alumno y va a fortalecer las relaciones interpersonales, si la entendemos como **Bisquerra** (2008):

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elementos esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar persona y social. (p. 144).

Siguiendo a este autor y a título de ejemplo citamos a continuación algunos objetivos de la EE (*ib.*, p. 147):

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar las emociones correctamente.

Las disposiciones legales de nuestro país y las recomendaciones internacionales vienen hablando durante años de la necesidad de una formación integral del alumnado, por eso, la EE va ganando un protagonismo clave en la sociedad actual y ello se refleja en la escuela. Como sostiene Bizquerra (2003, p. 3), “la educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal”.

Pero tenemos que tener claro que la EE es un recurso más dentro del contexto escolar, con el que se pretende mejorar la convivencia y contribuir a la maduración personal del alumnado y de los recursos interpersonales de docentes, familias y alumnos, y, por tanto, ha de ser compatible con el resto de estrategias que se desarrollen en los centros.

Los contenidos de la EE varían según los destinatarios, el nivel educativo de estos, su madurez personal o los conocimientos previos; la metodología que se sigue es eminentemente práctica y, con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales, se aborda mediante un conjunto de actividades que nos ayudarán a conocer, comprender y gestionar nuestro comportamiento.

Este actual cambio cultural en cuanto a la forma de entender las emociones y la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, ha sido motivado por algunas publicaciones a las que ya nos referimos, las cuales han provocado un impacto notable en la opinión pública de los países occidentales.

Desde la IE se ha venido insistiendo en la posibilidad de educarnos para ser felices; sabiendo utilizar nuestras emociones y sentimientos de manera inteligente podremos alcanzar nuestras metas y disfrutar de nuestras relaciones con los otros. Por eso, hoy en día se considera especialmente valioso fomentar las competencias

socioemocionales desde las primeras edades, y los centros educativos se abren paso hacia estos contenidos.

Esta manera de entender la educación emocional es compatible con la propuesta de Mayer y Salovey que describíamos anteriormente, quienes defienden que el reconocimiento de emociones en uno mismo y en los demás, la interpretación de estas y su regulación, forman parte de lo que se denomina IE.

Nuestro trabajo se ocupa de los distintos ámbitos de actuación que podemos encontrar dentro de la educación emocional, los cuales pasamos a explicar a continuación.

Conciencia emocional

Consiste en conocer las propias emociones y las de los demás mediante el autoanálisis y la observación del comportamiento de las personas que nos rodean, y la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

- Toma de conciencia de las propias emociones: Capacidad para percibir de forma clara los propios sentimientos, identificarlos y etiquetarlos.
- Nombrar a las propias emociones: Habilidad para utilizar el vocabulario adecuado para diferenciar distintas emociones.
- Comprensión de las emociones de los demás: No solo mediante la palabra sino también gracias a la expresión no verbal.

Regulación emocional

Entendida como la capacidad para manejar y responder adecuadamente a las emociones que experimentamos; se trata de lograr un equilibrio entre la represión y el descontrol, sin confundirlo con represión.

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento y regular los comportamientos y las emociones desde la razón.
- La expresión emocional: Emociones tanto negativas como positivas. Las emociones que podemos experimentar son muy diversas; por un lado, encontramos aquellas que nos producen placer (emociones positivas:

alegría, humor o entusiasmo); por otro, las que nos causan disgustos (emociones negativas: miedo, resentimiento o pesimismo).

- Habilidades de afrontamiento: Capacidad para afrontar emociones negativas, ser capaz de canalizar todas ellas y encontrar un modo correcto de expresarlas. Utilizar estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
- Auto-generar emociones positivas: Capacidad para experimentar de forma consciente y voluntaria emociones positivas, autogestionar su propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.

Autonomía emocional (autogestión)

La capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Para ello se deben alcanzar altos niveles de:

- Autoestima: Entendida como la capacidad de tener pensamientos positivos respecto de nosotros mismos y confiar en nuestras capacidades, para afrontar de la mejor manera posible los retos que se nos plantean. La autoestima permite a una persona estar satisfecha consigo misma, con posibilidades de querer y ser querido, capaz de escuchar, de decir y de hacer.
- Automotivación: Una persona emocionalmente inteligente es capaz de motivarse, ilusionarse..., mientras que aquellas personas con un bajo nivel de madurez emocional se dejarán llevar por la pereza, la desidia, la pasividad... Un punto clave en el rendimiento escolar es la capacidad que tiene un niño para continuar hacia delante ante la frustración o la dificultad.
- Pensamiento positivo: Capacidad para animarse a uno mismo. Las personas positivas resaltan los aspectos positivos por encima de los negativos; valoran más los aciertos que los errores y los éxitos más que los fracasos; tratan de buscar un equilibrio entre tolerancia y exigencia.
- Responsabilidad: Habilidad para implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos.
- Auto-eficacia emocional: Capacidad para aceptar su propia experiencia emocional de acuerdo con lo que él cree que constituye un balance

emocional deseable. Es una persona capaz de estar en consonancia con sus propios valores morales.

Las habilidades socioemocionales

Constituyen un conjunto de destrezas que facilitan las relaciones interpersonales y constituyen un clima social favorable en los trabajos grupales.

- Dominio de las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, dar las gracias y pedir disculpas.
- Respeto por los demás: Aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
- Comunicación receptiva: Capacidad para entender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal, y recibir los mensajes con precisión.
- Comportamiento prosocial y cooperación: Capacidad para compartir situaciones diádicas y de grupo y mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.
- Asertividad: Capacidad para decir ‘no’ claramente y mantenerlo, defendiendo y expresando sus propios derechos, opiniones y sentimientos.

Habilidades de vida y bienestar

Son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social, sinónimo de felicidad.

- Identificación de problemas: Capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
- Solución de conflictos: Capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas.
- Negociación: Capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- Bienestar subjetivo: Capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo, y ser capaz de transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

- Fluir: Capacidad para generar experiencias óptimas en todos los ámbitos de la vida.

Como vemos, en estos campos de actuación se pueden distinguir claramente dos grandes bloques, por un lado, las capacidades de autorreflexión que nos permitirán identificar las emociones propias y regularlas de forma apropiada (inteligencia intrapersonal), y, por otro, la habilidad para reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal). De ambas inteligencias nos habla el reciente Príncipe de Asturias en Ciencias Sociales, **Howard GARDNER** en su *Teoría de las inteligencias múltiples* (1993). Este psicólogo definió la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas, es decir, como una destreza que se puede desarrollar; y defendió la existencia de nueve inteligencias, entre ellas las dos ya mencionadas, que Salovey y Mayer integraron bajo el concepto IE.

No obstante, desarrollar todas estas capacidades no garantiza que sean utilizadas para hacer el bien y no el mal. Por eso, es importante que los programas de EE vayan siempre acompañados de unos principios éticos. La dimensión ética debe estar siempre presente en el trabajo y manejo de las emociones.

2.3.1. Desde la escuela,

donde todos los miedos y emociones se activan

La educación en el siglo XX se ha centrado en el desarrollo cognitivo y la adquisición de conocimientos ha ocupado la mayor parte del currículo académico, constituyendo la principal preocupación de los docentes.

Tradicionalmente, la escuela ha priorizado aprendizajes científicos y técnicos, obviando la reflexión sobre las emociones. Es lo que algunos autores han calificado como *analfabetismo emocional*, afirmando que los ciudadanos carecen de una respuesta eficaz ante las necesidades sociales actuales; de ahí que sea mayor el número de enfrentamientos violentos, conflictos, maltrato o violencia ciudadana, y defienden que la manera de tratarlo es a través de la EE, que va a dar respuesta a dichas necesidades.

Como ya hemos visto, pese a que ya hace más de veinte años que se está investigando sobre la IE, no se puede decir que la práctica educativa se haya visto afectada significativamente por estas reflexiones. Todos sabemos que los cambios educativos y sociales son lentos, pero, afortunadamente, nos encontramos con que los centros escolares no se dedican únicamente a la transmisión de conocimientos, sino que han pasado a ser lugares donde la convivencia y las relaciones personales juegan un papel central; de ahí la necesidad de educar emocionalmente, de aplicar la IE en el ámbito educativo.

No es difícil encontrar en una clase a alumnos con altos grados de ansiedad, impulsivos, pesimistas, con una baja autoestima o incapaces de manejar la frustración. Muchos de estos problemas que frecuentemente encontramos en los centros tienen su origen en la dificultad que tienen algunos alumnos para gestionar sus propias emociones y, como consecuencia, para afrontar los retos de la vida cotidiana.

Para remediar esto, desde la EE se pretende desarrollar una serie de habilidades emocionales, es decir, unas capacidades y actitudes que son necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma adecuada los estados emocionales.

Pero el desarrollo de estas capacidades exige una práctica continuada y es necesario iniciarse en la EE desde la infancia. Por eso, desde este trabajo estamos defendiendo su protagonismo en la Educación Infantil y su proyección hasta la edad adulta, pasando por todas las etapas del sistema educativo.

La escuela se presenta como el segundo espacio de socialización en el que el niño va a encontrar importantes referentes que le ayudarán a perfilar su autoconcepto, definir sus interacciones con los demás o la comprensión del mundo; es un lugar al que el niño llega habiéndose iniciado ya en su EE, pues todas las personas que lo han atendido y han estado con él desde su nacimiento han ido sentando las bases para su desarrollo físico y psíquico, han sido sus primeros referentes.

Como sostiene el divulgador Punset (2011, p. 5), “hay que tener en cuenta que el único conocimiento con el que venimos al mundo, lo poco que traemos incorporado ‘de fábrica’, es un inventario de respuestas inconscientes a efectos, pasiones y olvidos de quienes nos rodean”.

Los estilos de apego que se desarrollan desde el nacimiento normalmente se mantienen durante toda la vida y afectan al estilo de regulación emocional por el que optará ese alumno en ella.

Numerosas investigaciones han demostrado que, en función del vínculo de apego, se utilizan diferentes estrategias para expresar y regular las emociones; por ejemplo, si durante la infancia una persona ha disfrutado de vínculos de apego seguros, desarrollará formas adecuadas de sentir y expresar el enfado, evitando conductas agresivas y conflictos. Pero, si por el contrario, se ha establecido un vínculo de apego inseguro esto repercutirá en la persona, que tendrá una grave carencia afectiva y estará desconectada de sus propios estados emocionales. Michel Odent afirma que “para cambiar el mundo, es necesario cambiar la manera de nacer” (cit. Boix, 2007, p. 68), poniendo de manifiesto que ya en el momento del parto madre e hijo se ven envueltos en una espiral de afecto que permanecerá a lo largo de toda la vida, es el inicio de nuestra historia emocional.

Pero la escuela también es determinante en el perfil emocional que desarrolla toda persona, ya que es el espacio en el que el niño comienza a relacionarse con sus iguales y los adultos. Los maestros tienen acceso a este perfil a través del contacto corporal, su tono muscular, la actitud que adopta frente a los contactos, cómo juega, escucha a los demás o las relaciones que establece con los otros.

Es necesario, pues, tratar desde la educación aquellos aspectos que forman parte de la construcción de nuestra imagen como individuos: cómo nos ven los demás, qué esperan de nosotros, cómo se sienten con nosotros y también cómo nos vemos, qué esperamos de nosotros mismos y cómo nos sentimos.

Pese a la evidente necesidad de dar cabida a las emociones en la escuela, la conciencia de integrar la EE en los colegios ha sido un proceso lento que, afortunadamente, en la actualidad tiene un mayor peso.

Si echamos la vista atrás, nos encontramos con el **Informe Delors** de la UNESCO (VVAA, 1998), donde se afirma que la EE es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos

problemas son motivados en el ámbito emocional. Este informe fundamenta la educación del siglo XXI en cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, de los que se desprende la necesidad de educar emocionalmente.

Otro hito importante que impulsó este reconocimiento fue el **I Congreso Estatal de Educación Emocional** celebrado en Barcelona en 2000, donde se manifestaba que muchas de las conductas desadaptativas que presentan los niños tienen su origen en problemas emocionales.

Pero, frente a esta clara necesidad de trabajar la EE en el contexto escolar, nos encontramos algunas contradicciones que se oponen a lo defendido hasta el momento. Existe una dualidad manifiesta: por un lado, en la primera infancia guiamos a los alumnos en la colaboración, el respeto mutuo y el compartir, y, por otro, en el paso hacia la vida adulta les conducimos en la apropiación, negación del otro y la competencia.

Por otra parte, es también evidente que las generaciones actuales son más precoces intelectualmente, pero emocionalmente más inmaduras que las anteriores. En los alumnos existe una pobreza emocional motivada por las transformaciones sociales de nuestro tiempo, que deriva de una escasa comunicación afectiva.

Ambas realidades deben hacernos reflexionar y tratar de poner solución a esta confrontación emocional. Las instituciones educativas tienen la importante tarea de desarrollar personas emocionalmente inteligentes, capaces de resaltar los aspectos positivos por encima de los negativos y valorar los logros frente a los fracasos.

2.3.2. ¿Por qué en Educación Infantil?

una etapa decisiva

Es notoria la necesidad de incluir la EE en las aulas y, según los expertos, la urgencia de alcanzar un equilibrio mente y cuerpo. El primer paso para ello lo constituye el lenguaje emocional, que nos va a permitir identificar y reconocer qué está

pasando en nuestro mundo interior y manifestarlo, haciendo frente tanto a las emociones positivas como negativas para después ser capaces de regular nuestras emociones evitando conductas destructivas.

Desde la normativa también se contempla la importancia de la EE en la escuela. La actual **Ley Orgánica de Educación 2/06 de 3 de mayo** recoge como uno de sus objetivos el desarrollo integral del alumno, por lo tanto, no se puede obviar su dimensión emocional, puesto que del correcto desarrollo de esta dependerá la formación de su identidad, las posibilidades de relación con los otros y, en general, su nivel de adaptación en el entorno en que vive. Por ello, en la LOE se destaca, entre otros aspectos, la importancia del fomento de la autoestima y el espíritu de superación.

También en el **Decreto 122/07 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León**, encontramos algunos contenidos relacionados con las competencias emocionales, como:

- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo y de las posibilidades y limitaciones propias.

La EE, por tanto, se presenta como una forma de prevención primaria inespecífica, es decir, se trata de adquirir una serie de habilidades a las que podamos acudir en distintas situaciones. Se pretende así minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (agresividad, impulsividad, angustia, estrés...) o prevenir su ocurrencia.

La Educación Infantil supone entonces un periodo crucial para aprender hábitos emocionales y así prevenir múltiples psicopatologías (aislamiento, baja autoestima o ansiedad), ya que los aprendizajes emocionales más importantes se asimilan durante los seis primeros años.

Dentro de la escuela encontramos diferentes estrategias para abordar las emociones, algunas de ellas son: la música, los cuentos, la expresión plástica, el juego y las películas, recursos a través de los cuales se permite a los alumnos madurar emocionalmente. Una determinada disposición en el aula, sentados en círculo junto al

maestro también va a facilitar el contacto visual y corporal entre ellos, favoreciendo el diálogo y la comunicación, así como el bienestar grupal e individual.

Además, los centros educativos recurren a programas específicos para el desarrollo de la IE que se integran en la escuela, por ejemplo, a través del Plan de Acción Tutorial, con los que se pretende una educación emocional de calidad, poniendo especial énfasis en la prevención. Se trata de estimular el trabajo en equipo, promover la participación activa y fortalecer las capacidades socioemocionales. Se busca también el trabajo con las familias y, a través de los *materiales viajeros*, se les ofrece la posibilidad de participar directamente en la educación de la IE; se trata de hacer llegar a los agentes educativos lo que en la escuela se trabaja.

Todo ello, contribuirá a la formación de alumnos emocionalmente inteligentes, es decir, con una alta autoestima, seguros de sí mismos, que comprendan los sentimientos de los otros, personas optimistas y positivas, que sean capaces de superar las dificultades sin dejarse arrastrar por la frustración; en definitiva, alumnos felices.

2.3.3. Como maestros,

el cambio empieza en uno mismo

La EE parte de la necesidad de que el adulto, modelo y referente para el niño, haya desarrollado y adquirido unas habilidades emocionales que permitan al pequeño imitarlas e integrarlas en sus esquemas de desarrollo; por ello, los profesores deben de ser hábiles en el manejo de las relaciones interpersonales.

Como afirma Boix (2007, p. 28), “si queremos que nuestro mensaje sea coherente, es muy importante que nos conozcamos emocionalmente y aprendamos a tener conciencia de nuestras emociones”.

El maestro tiene que ser capaz de transmitir esas destrezas en su entorno para que los alumnos las utilicen con el tutor, sus compañeros y en el contexto tanto escolar como social.

Según López Cassà (2011, p. 74), “se aprende a partir de lo que vemos hacer a las personas que son modelos de referencia”. Por eso, es fundamental partir de la autorreflexión y poder crear en la escuela un ambiente adecuado para el desarrollo de

nuevas relaciones humanas en positivo. El maestro tiene que ser capaz de interactuar desde el autoconocimiento y la gestión y no desde la represión o autocontrol.

Dado que son muchos los aspectos a desarrollar dentro de la educación de los sentimientos y el desarrollo emocional, lo que se ha de hacer es establecer prioridades dentro de la EE y trabajar los sentimientos, no de forma esporádica, sino como algo habitual en el aula y por parte de todos los profesores. Pero el hecho de que no nos hayan educado emocionalmente lleva a muchos maestros a ignorar qué herramientas poseen y cómo pueden aprovecharlas en la práctica.

En ocasiones, no hay una vivencia consciente de nuestra emocionalidad, y ello puede acarrear una inhibición permanente que perjudique nuestra salud mental.

Boix (2007) propone que:

De la misma manera que el carpintero con la mesa, nosotros también tenemos que poder sentirnos constructores conscientes y positivos de una parte importante de la emocionalidad de nuestro ámbito de relación, ya sea en el ámbito personal o en el profesional. Hacer este aprendizaje y tener estas herramientas nos permite sentirnos constructores de nuestro entorno y no víctimas de él. (p. 30).

Los diferentes estilos educativos que pueden adoptar los maestros en el aula van a condicionar el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Podemos hablar de cuatro modelos diferentes, Magaz y García (1998):

- **Estilo sobreprotector:** Se considera al niño un ser débil y su total desarrollo es responsabilidad del maestro. El alumno carece de iniciativa y busca seguridad en los otros. Espera instrucciones de quienes le rodean.

- **Estilo asertivo:** El maestro reconoce que al niño le cuesta un esfuerzo hacer lo que se pide debido a que es algo nuevo, no habitual o su interés se centra en otros aspectos, y considera que el aprendizaje se desarrolla por etapas sucesivas y se necesita tiempo. Conjugan equilibrio, libertad, responsabilidad, funcionalidad y optimismo.

– **Modelo punitivo:** Consideran que las personas tienen la obligación de comportarse de una determinada manera, según unas normas, y no se permite ningún tipo de desviación o error. Los niños están expuestos a continuas críticas respecto a su persona y desarrollan un autoconcepto negativo.

– **Modelo inhibicionista:** Creen que todos los niños tienen la capacidad para desarrollarse plenamente con normalidad y aprender por su cuenta, y la función del maestro es no poner impedimentos al desarrollo. Esto puede traer consigo déficits en el aprendizaje de habilidades de cuidado personal, autonomía y habilidades sociales.

Teniendo presentes estos estilos profesionales, a la hora de definir nuestro perfil tenemos que recordar diez aspectos claves sobre los que debemos recaer nuestra atención, especialmente relevante si ya vamos centrando nuestra atención en el alumnado de Educación Infantil:

1. El maestro actúa como transmisor y puede contagiar el estado emocional y anímico a través de su tono de voz, gestos, contacto físico o su expresión corporal; por ello, es importante adoptar un tono de voz suave y alegre, un contacto corporal relajado que transmitirá al niño calma y seguridad. El alumno aprende vicariamente, de ahí la importancia de una actitud de escucha activa y la necesidad de transmitir determinadas actitudes verbales y corporales; y para ello, el maestro puede servirse de metodologías que favorezcan la cooperación, la interacción personal, la reflexión o el diálogo, que promuevan el desarrollo de habilidades empáticas.

2. Es fundamental un conocimiento de sí mismo, el maestro debe ser consciente de sus competencias a nivel emocional, no solo porque va a ser un importante modelo para sus alumnos, sino también porque ha de ser capaz de introducir en la conversación con los alumnos elementos que le permitan conectar con su manera de sentir, debido a que, en ocasiones, él también los ha sentido y los sabe identificar y nombrar.

3. Es necesario que el maestro verbalice en todo momento sus sentimientos, cuando esté contento, triste o enfadado, para favorecer que el niño amplíe su

vocabulario emocional y, además, motivarle a hablar de sus propias emociones. Esto exige un autoconocimiento por parte del maestro, que hará que el niño vaya identificando sus emociones y consecuentemente sea capaz de reconocerlas en sí mismo y en los otros. Todo esto también contribuirá a que la relación maestro- alumnos se estreche y, al compartir emociones, mejorarán las relaciones personales y a nivel de grupo.

4. No culpabilizar a los alumnos de las sensaciones propias. Es responsabilidad de los maestros gestionar de manera inteligente sus emociones, pues por todos es sabido que existe muy poco tiempo entre un estímulo y la respuesta que este nos provoca; de ahí la importancia de ser capaces de tomar las decisiones adecuadas en ese breve periodo de tiempo.

5. El maestro tiene que permitir que los niños se expresen y exterioricen sus emociones, sin prohibiciones. Por lo tanto, se tienen que evitar frases del tipo: “no llores”, “ya se te pasará, esto no es nada”, “solo lloran los bebés”, de este modo estaremos menospreciando lo que sienten y exigiendo que resuelva una situación emocional cuando aún no tiene las herramientas suficientes.

En situaciones de llanto o tristeza es importante recordar al niño que se le quiere y comprende, sienta la emoción que sienta, y hacérselo ver mediante frases del tipo: “comprendo que te sigas enfadado y te sigo queriendo”. De esta manera estamos evitando que el niño pueda dar a sus emociones un sentido equivocado y estamos favoreciendo una buena comprensión y aceptación emocional. Si no adoptamos esta postura el niño puede interpretar que si nos enfadamos con ellos o si ellos se enfadan, el maestro les deja de querer, y extrapolar esta idea a su vida personal y su vida diaria.

6. Otro aspecto importante es dejar que el niño se equivoque, lo que le conducirá a una mayor autonomía emocional. Irá comprendiendo cada vez mejor sus emociones e irá tomando conciencia de sus sentimientos, por lo que, llegará un momento en el que no necesitará del maestro para poder calmarse y será capaz de hacerlo por sí mismo.

Es necesario ayudarles a comprender que de la emoción no necesariamente debe derivarse un comportamiento, sino que esta se puede regular; es decir que si nos

sentimos enfadados, tenemos todo el derecho a manifestarlo y a explicar nuestros motivos, pero no debemos concebir la violencia como la única salida.

7. El maestro no debe eliminar las emociones negativas, no hay que reprimirlas, sino que vamos a vivir tanto las positivas como las negativas. Se debe hablar con total naturalidad de todas ellas, sin exageraciones ni alteraciones, tratando de identificar el origen de las mismas. Así, nos sentiremos más próximos a los demás y nos conoceremos más a nosotros mismos; todo ello repercutirá de forma favorable en la convivencia.

Al tratar las emociones negativas es importante, en primer lugar, identificar el sentimiento, preguntarnos si es o no saludable y, después, reconocer las opciones que tenemos de actuación y optar por aquella que nos pueda aportar mayor bienestar a largo plazo. Es fundamental cuestionarnos cómo me quiero sentir y qué nos ayudaría a sentirnos mejor.

8. No castigar a los niños cuando expresen su malestar en forma de fechoría, pues no se está castigando su hazaña sino también el sentimiento que subyace (envidia, celos, rivalidad...), de manera que estaríamos inhibiendo un conjunto de emociones que también forman parte del complejo puzzle de las emociones humanas.

9. Cuidado en el modo de desaprobar a los alumnos. Esta manera de actuar tan muy extendida y enraizada en nuestra sociedad consiste en el dominio del otro desde la falta de respeto. Sentimos al otro en peligro y ello nos conduce a protegerlo, sin permitirle desarrollar su iniciativa personal. La persona dominada se sentirá culpable e incapaz y el maestro originará en el otro una situación de estrés permanente e impedirá que el niño adquiera confianza en sí mismo. Por tanto, expresiones como “¡calla!” o “no lo has hecho bien” han de estar desterradas de las aulas y, por supuesto, de la vida.

10. Y, por último, tenemos que contemplar el lenguaje emocional no solo a través de la palabra sino también mediante el cuerpo, ambos vías de expresión emocional, y permitir a los niños el contacto con estos lenguajes a través del juego o la música, favoreciendo así su bienestar emocional.

Como vemos, el maestro es el adulto del grupo y el responsable de potenciar y enfatizar las aportaciones de los alumnos, por lo que deberá escuchar, dar tiempo, estructurar y organizar. Ha de reforzar las aportaciones de los niños y ayudarles a evolucionar. Tiene que tener una actitud abierta, solícita, cálida y muy atenta para sacar todo el jugo posible de las situaciones que se plantean los pequeños. Al igual que un deportista antes de un partido se mentaliza, se concentra y se encuentra consigo mismo, conviene que los maestros dediquen unos minutos antes de entrar al aula a prepararse y tomar una actitud emocional adecuada, que favorecerá un determinado clima emocional, y por tanto, el aprendizaje de los alumnos. (Boix, 2007).

3. UNA PROPUESTA DE TRABAJO: EL TEATRO

Tradicionalmente, el lenguaje corporal, musical y plástico han ocupado un sitio reducido en la escuela y, pese a estar presentes en los currículos escolares, su función se limita al desarrollo de capacidades como la creatividad e imaginación. El verdadero protagonismo lo ocupan otro tipo de lenguajes, bajo el lema: “la representación prevalece a la expresión” (L. Núñez y C. Romero, 2003, p. 1).

El arte siempre ha constituido un camino para alcanzar la dimensión más personal y emocional del individuo. Es un camino que nos permite hablar de otros mundos y experimentar dolor, temor y placer, aún siendo conscientes de que lo que se representa en la pintura, danza o fotografía es ficción. Nos ofrece un recurso para la expresión y el descubrimiento de sensaciones y emociones, un recurso inagotable de exploración; en el caso del lenguaje escénico, en el que centramos este trabajo, el arte nos permite aproximarnos a nuevos lenguajes para trabajar la EE y contribuir al desarrollo integral del alumno.

Como afirma Rodari (1973, p. 26), “teatro es meterse en el pellejo de los otros, ponerse en situación, inventarse una vida, descubrir nuevos gestos”, un camino hacia la cultura, que, como sostiene Flotats, “es un arma imprescindible para la formación de hombres libres y pensantes”.

El teatro se convierte en una vía para conectar a los niños con el mundo del arte y les abre una ventana a la sensibilidad estética, a la reflexión, a la emoción, a la posibilidad llorar o de reír, ofreciéndoles diferentes visiones y realidades de la vida y del mundo, y, todo ello, con la diversión como base, convirtiéndose en algo atractivo y estimulante para ellos.

Es necesario, por tanto, que el teatro tenga un protagonismo especial en la escuela, no solo como acceso a la cultura, sino como medio para desarrollar la expresión oral y corporal, elementos fundamentales de toda comunicación humana.

En el teatro encontramos una metodología participativa, democrática, que fomenta la cooperación, el trabajo en grupo y estimula la reflexión sobre las distintas actividades, convirtiéndose en un vehículo para transmitir valores de tolerancia, respeto, solidaridad, crítica y reflexión; se presenta como una de las mejores opciones para desarrollar todo lo que venimos tratando hasta el momento.

3.1. ¿TEATRO O JUEGO DRAMÁTICO?

Algo más que "representar-ante"...

Los estudiosos del teatro infantil establecen una oposición de partida entre "teatro" y "juego dramático", y sostienen que existen las siguientes diferencias entre ambos conceptos.

En primer lugar, la pretensión del teatro difiere claramente de la del juego dramático, pues el primero persigue una representación y el segundo busca la expresión.

Los intereses de uno y otro también son divergentes, el fin único del teatro es el resultado final, el espectáculo; mientras que desde el juego dramático se presta una mayor atención al proceso del grupo.

También las situaciones que se plantean en ambas situaciones son opuestas: en el campo del teatro están suscitadas por el maestro o director y son creadas por este, y en el juego dramático son fruto de las decisiones espontáneas de los niños, de la dinámica del aula. Esto hace que el papel del maestro no sea el mismo y, mientras que

en el teatro es él el que plantea la obra y dirige, en el campo del juego dramático se limitará a estimular el avance de la acción.

Por último, hay que señalar que en el teatro no hay cabida para la improvisación; sin embargo, esta es clave cuando hablamos de juego dramático, donde los niños tienen plena libertad para crear, siempre y cuando respeten el tema.

Pese a parecer dos conceptos opuestos, muchas corrientes dramáticas del siglo XX integran el uno en el otro, al considerar que “el teatro” contiene grandes dosis de “juego dramático”.

En nuestra propuesta creemos que ambos pueden ser complementarios y, pese a decantarnos en un primer momento por el ‘juego dramático’, decidimos rescatar algunos aspectos del teatro. Vamos a recoger los elementos lúdicos, expresivos, creativos, imprevisibles y colectivos del juego dramático, pero integrándolos en la estética y los procesos de creación de la tradición teatral.

El teatro que perseguimos es un espacio donde se crea, se busca y se practica, donde los alumnos son tanto los protagonistas de la obra como los objetos de trabajo, es decir, trabajan con un material que son ellos mismos: su imaginación, creatividad, subjetividad, su voz, su cuerpo, su percepción y consideración de los demás, todo ello abordado desde su dimensión más emocional. Porque, si lo que queremos, entre otras cosas, es potenciar la creatividad del alumno, nuestro papel como maestros no puede consistir en dar instrucciones con el único fin de que el alumno aprenda un texto memorísticamente y lo recite de forma mecánica. De hacerlo así, estaríamos limitando el desarrollo personal de los alumnos, lo contrario de nuestro objetivo inicial.

Por tanto, actuaremos como mediadores, facilitando un proceso de (re)conocimiento, animando a los alumnos, en primer lugar, a crear a partir de sus propias inquietudes o experiencias para, más adelante, interpretar lo creado, siempre desde la libertad y la comprensión de uno mismo y de los otros.

En nuestra propuesta se trabajaría un texto que incidiera no solo en los elementos verbales sino también en los no verbales, practicándolo como si de un juego se tratase, para lograr así que la expresión del niño sea total.

3.2. EL TEATRO EN EL SISTEMA EDUCATIVO

un largo camino por recorrer

Las aplicaciones al ámbito educativo de las técnicas dramáticas tienen su origen en los trabajos de **Jacob L. Moreno**. Este psiquiatra y educador rumano inventó el *psicodrama*, un “método para sondear a fondo la verdad del alma a través de la acción” en el que eran fundamentales la improvisación, la espontaneidad y la creatividad; utilizó esta técnica como medio para la resolución de conflictos interpersonales dentro de un grupo.

El teatro siempre ha estado presente en la escuela de una manera u otra y todos conocemos las funciones teatrales que cierran un curso escolar. Pero en los últimos años, especialmente a partir de los años 70, además de este tipo de representación, en España empieza a entenderse el teatro de otra manera, fruto de la influencia de diversas corrientes, entre las que destacamos el papel que el **Movimiento di Cooperazione Educativa** italiano de los años 50 tuvo en el terreno pedagógico y el resurgir de las teorías de **Stanislavski**, en el campo de la interpretación teatral. Stanislavski defendía la importancia de la dimensión física, cognitiva y emocional a la hora de interpretar, y la necesidad de conjugar todas ellas para alcanzar la veracidad encima del escenario.

Una nueva forma de entender el teatro se abre camino en la escuela, basada en el juego dramático como instrumento para la sensibilización hacia las posibilidades expresivas del cuerpo, la expresión y comunicación de vivencias y sentimientos ante los demás gracias a un lenguaje integral.

En la **Ley General de Educación de 1970** y, más concretamente, en las Nuevas Orientaciones Pedagógicas aparecidas en diciembre del mismo año, surge el Área de Expresión Dinámica, que engloba actividades como educación del movimiento, ritmo, expresión corporal, mimo y dramatización. Por primera vez, la actividad teatral dentro

de la escuela es reconocida de manera oficial, pero, debido a la falta de preparación del profesorado en el terreno dramático y dado el carácter orientativo de este documento, la repercusión de la actividad teatral es todavía escasa, y el área de Expresión Dinámica terminaría convirtiéndose en la mayoría de los casos en la clase de gimnasia.

Tenemos que esperar hasta el año 1980, cuando el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación edita el libro de **Eines y Mantovani**, *Teoría del juego dramático*, en el que los autores plantean lo que denominan “Sistema de teatro evolutivo por etapas”. Este sistema, respetando la evolución física, psicológica y social del alumnado, desde la edad preescolar hasta llegar a la adolescencia, consigue adecuar la actividad dramática a las características del juego en cada periodo evolutivo.

Es en ese momento cuando empiezan a surgir una serie de libros de carácter práctico que aportan numerosos recursos para trabajar la dramatización en el aula. Entre ellos, hay que destacar a **Cervera** (*Cómo practicar la dramatización*, 1984), **Cañas Torregrosa** (*Actuar para ser*, 1984), y **T. Motos y F. Tejado** (*Prácticas de dramatización*, 1987).

A partir del año 84 surgen nuevos programas que defienden el lugar del teatro y tratan de reubicarlo, y comienzan a aparecer los primeros documentos para la Reforma de las enseñanzas que permitirán consolidar la presencia del teatro dentro del currículo. Se observa un cambio que predice una nueva línea de trabajo: el objetivo último del teatro deja de ser el espectáculo ante un público, para centrarse en la expresión integral y la creatividad del alumno.

Es en la **Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990** (LOGSE), la primera vez que en el sistema educativo español la dramatización se establece como materia curricular en la Educación Primaria, conformando junto con la expresión plástica y expresión musical el Área de Educación Artística. Pero esto mismo no sucede en la Educación Infantil, donde el juego dramático no tiene un espacio claramente definido, sino que forma parte del bloque Lenguaje Corporal, dentro del tercer área curricular, Lenguajes: comunicación y representación.

Se han tardado más de 20 años en aceptar oficialmente la importancia del teatro en la escuela, pero este fenómeno no es único en España, sino que en otros países como Canadá o Bélgica ha sucedido algo semejante. Pese a este avance administrativo y este reconocimiento oficial, su materialización práctica no está garantizada. Muchos autores culpan de esto a la falta de recursos humanos y materiales en las escuelas, y a la deficitaria formación del profesorado, que carece de unas buenas bases de preparación para afrontar esta nueva disciplina tan específica. En nuestra opinión, la razón de fondo tiene que ver con la infravaloración que se hace del propio teatro como estrategia pedagógica.

La práctica del teatro lleva mucho tiempo reclamando un hueco en la escuela y, hasta el momento, contamos con la presencia del juego dramático, actividad que permite desarrollar desde la globalización gran parte de los objetivos propuestos para la etapa de educación infantil como, por ejemplo, los del **Decreto 122/07, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:**

- Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos.

El teatro constituye un todo capaz de aglutinar una gama muy amplia de contenidos muy diversos, provenientes de diferentes áreas, y, si repasamos los bloques de contenido que forman el currículo de la Educación Infantil, comprobamos que todos ellos son susceptibles de ser abordados desde la dramatización, como por ejemplo: el cuerpo y la propia imagen, lenguaje verbal o lenguaje artístico y los sentimientos y las emociones, de los que venimos hablando a lo largo de este trabajo.

Además, como veremos más adelante, el teatro posibilita el fortalecimiento de las relaciones entre quienes se ven implicados en su proceso, permitiendo incorporar al grupo a aquellas personas que se puedan sentir aisladas o desconectadas por diferentes motivos.

3.3. APORTACIONES DEL TEATRO A LA EDUCACIÓN

EMOCIONAL, *la acción y la palabra dramáticas hacen aflorar las emociones*

Antes de continuar defendiendo la importancia del teatro en la Educación Infantil, consideramos necesario conocer las características socioafectivas de los niños en esta etapa para poder comprender las aportaciones del teatro en el ámbito emocional. Procedemos a continuación a sintetizar dichas características.

Las primeras experiencias de felicidad o infelicidad se dan en los primeros meses de vida y están ligadas a sensaciones físicas de placer o dolor, tensión o relajación, y el adulto es el encargado de interpretarlas y solucionarlas. Pero en torno al **año** de vida se produce un cambio significativo, el niño ya es capaz de reconocer y manifestar lo que le agrada o desagrada. La adquisición del lenguaje y sus primeros pasos son claves en este avance, son definitivos para el niño y para el diálogo que establecerá con el adulto.

A partir de los dos años el niño gana cierta intendencia respecto a su figura de apego y, para ello, se sirve de lo que **Winnicott**, citado por Pérez Simó (2007, p. 51), llamó ‘objetos transicionales’, “objetos de transición entre la más absoluta dependencia de la madre y su autonomía, refiriéndose con ello a los ositos, las almohadas, las muñecas u otros objetos que tienen un poder casi mágico para los niños”. El niño, en determinados momentos, trata de consolarlos, tranquilizarlos o paliar sus miedos, es decir, todo aquello que él necesita de su madre lo traslada a esos objetos. En ellos recaen los estados de ánimo de los niños y, como afirma Pérez Simó (*ib.*), “en su progreso hacia su autonomía, estos objetos permitirán al niño prescindir de la presencia de la madre y resolver, en parte, sus propias tensiones”. Es un paso importante en el desarrollo emocional del pequeño, pues exige cierta madurez para darles nombre e identidad, y ya implica el reconocimiento de emociones como el enfado, el miedo o la soledad.

A partir de los tres años entramos en un periodo en el que las muñecas y objetos son las herramientas que el niño utiliza para desempeñar diferentes roles. Jugando, son capaces de encadenar distintas cualidades en un mismo personaje, que

será, por ejemplo, tolerante o severo según la experiencia y el momento emocional en el que se encuentre el niño. Este tipo de juegos son utilizados por los pequeños como medio de canalizar algo que para ellos ha sido traumático, sorprendente o doloroso. En estas edades los niños ya pueden evocar recuerdos, simular sentimientos que han reconocido en los otros o en sí mismos, y profundizar en su autoconocimiento.

En este sentido, el teatro va a permitir a los alumnos expresar sus emociones, recordar vivencias y trabajar los ‘puntos ciegos’, “espacios de no realidad, espacios ciegos quizás porque la realidad que se veía a través de ella era dura y la respuesta es la ocultación del hecho” (Boix, 2007, p. 51).

En esta etapa también las rabietas ocupan un lugar importante en la vida de los niños. Estas son el camino por el que los pequeños expresan sus frustraciones y descontento, y deben ser entendidas y aceptadas como lo que son, el resultado del temor o de la impotencia del niño ante determinadas circunstancias.

Al mismo tiempo, va siendo capaz de inventar, de dar cabida en su vida al sentido del humor y está cada vez más capacitado para inventar y disimular. La invención será un refugio al que el niño acudirá con la intención de construir así un mundo paralelo al real, en el que encontrarse a gusto consigo mismo y en el que encontrará una menor frustración y angustia; por ejemplo, verse en su imaginación como el más rápido del mundo le ayudará a soportar el haber sido vencido en la realidad.

Una obra de teatro va a suponer la creación de un nuevo mundo en el que los niños se meterán en el papel de distintos personajes, y tomarán diferentes posturas y perspectivas ante un mismo hecho, por ello, constituye una vía para canalizar tanto emociones positivas como negativas, una vía de escape.

Pero aún en la etapa de Educación Infantil el niño carece de vocabulario suficiente para expresar sus emociones, lo que no significa que no sienta, sino que lo que siente lo expresa en gran medida a través de su comportamiento.

En este sentido, el juego desempeña un papel fundamental y les permite expresar libremente la esencia de sus conflictos. Mediante este los niños reproducen hechos que les acaecen en su vida diaria y aquellas situaciones que les ha costado comprender y aceptar.

A partir de los cuatro años ya están preparados para jugar en grupo, consensuar con los demás el argumento del juego y atender a los deseos de los demás. Necesitarán realizar una introspección para reconocer los sentimientos y emociones que quieren expresar en el juego y, a la vez, ser capaces de reconocer y aceptar lo que los demás manifiestan en él. Para la creación del espectáculo teatral se les va a pedir en todo momento que expresen sus opiniones y deseos, siempre desde el respeto a los otros, y, además, se verán obligados a llegar a acuerdos para que el proyecto se ponga en funcionamiento y llegue a la meta marcada.

Finalmente, es **a partir de los cinco años** cuando el juego ya les permite identificarse en parte con lo que han visto o vivido, a la vez que van creando los personajes del juego de acuerdo a sus deseos e intenciones, van descubriéndose a sí mismos; empiezan a comprender que una situación concreta no genera determinadas emociones, sino que depende de cómo nosotros las afrontamos.

Claramente, el teatro va a permitirles identificarse con diferentes personajes, personajes en los que volcarán vivencias y experiencias personales, sobre los que recaerá parte gran parte de su mundo emocional; representan una vía para el conocimiento de sí mismos.

A propósito del juego al que venimos aludiendo, desde las primeras edades el juego espontáneo de roles constituye la primera forma de teatralidad de los niños, y pone de manifiesto su disposición natural para la imitación y la ritualización. Por lo tanto, hay que progresar en el juego dramático y sus múltiples caminos de expresión y creatividad; huir del espectáculo e investigar a fondo en sus necesidades expresivas reales, teniendo muy en cuenta las características señaladas.

A continuación, como dijimos, pasamos a destacar las **aportaciones del teatro** en la infancia como justificación del porqué de su presencia en la escuela.

1.- En primer lugar, la representación dramática tiene una clara relación con la **percepción del yo y de los otros**, pues distanciándose de la obra el niño va a poder observar y reflexionar críticamente sobre la misma, esto le llevará a conocerse a sí mismo y valorarse, lo que repercutirá positivamente en su autoestima; reconocerá sus logros y errores, y le conducirá a la **superación de las dificultades**.

2.- Va a posibilitar al niño expresar sentimientos y emociones con la palabra y con el cuerpo. Vázquez y Caballar (1999) aseguran que el teatro:

Es un instrumento educativo que ayuda a codificar de modo consciente lo aprendido de manera espontánea, que enfoca con la luz central el peso del gesto y de la palabra, la toma de posición frente al otro, los modos de ser y actuar de los seres humanos hechos personajes..

3.- La preparación de una puesta en escena ofrece infinitas posibilidades para el **aflorescimiento y la resolución de conflictos grupales**. El niño se encontrará con un problema y podrá considerar las diferentes situaciones del mismo mediante el teatro, que permite contemplar y experimentar una misma situación desde diversas ópticas, lo que le llevará a una mejor comprensión, análisis y crítica del problema. Esto le permitirá desarrollar la **autoconfianza y tolerancia**, la comprensión de distintos puntos de vista y la búsqueda de soluciones que beneficien al grupo. Todo alumno que participa en la creación colectiva va a sentirse diferente y esencial en el grupo, no necesitará compararse con nadie, y se sentirá bien con su papel y los resultados alcanzados, por lo que su autoestima mejorará, así como su grado de integración.

4.- El teatro, por otro lado, favorece el **desarrollo de hábitos de responsabilidad** en la relación individuo-grupo a través del trabajo en equipo, mejora la cohesión grupal, proporciona al alumno mayor **autonomía** y le hace consciente de sus actos, convirtiéndole en alguien más reflexivo y con un mayor control emocional.

5.- El juego teatral también permite la puesta en práctica de una serie de actividades que van a **mejorar las relaciones interpersonales**. Por un lado, los ejercicios de contacto y coordinación grupal conllevan un mejor conocimiento de los compañeros y, a su vez, aumentan la confianza y seguridad dentro del grupo. Y, por otro, los ejercicios de expresión corporal y las improvisaciones libres se desarrollarán en un ambiente donde se impone el buen humor y el respeto a la expresión espontánea de cada cual, características básicas para la existencia de un auténtico clima comunicativo.

Podemos encontrarnos con niños que, por su carácter introvertido, pasan desapercibidos para el grupo clase, y que, gracias al teatro, van a convertirse en protagonistas; o aquellos que tienen dificultades para superar las actividades habituales que se desarrollan dentro del aula, pueden ver cómo su trabajo es reconocido por el grupo. Quienes no se aceptan a sí mismos encuentran la ocasión de experimentar otras formas de relacionarse, de actuar..., mejora la autoestima y la consideración de los compañeros y maestros hacia ellos, y su compromiso con la actividad escolar es mayor. Por lo tanto, aumenta la iniciativa propia a través de la improvisación y capacidades como la atención, la concentración, la creatividad o la imaginación, se van a ver enormemente favorecidas desde el teatro.

6.-Este fomentará también **actitudes de escucha** en los niños, necesarias para comprender a los otros y llegar a un entendimiento; ello repercutirá en el desarrollo de la **empatía**, pues, para ser conscientes de los sentimientos y necesidades de los demás, tenemos que escucharlos y atenderlos.

7.- Con respecto a la **inclusión del alumnado** con necesidades educativas especiales, las posibilidades son enormes. El juego dramático es, ante todo, juego colectivo y el teatro es trabajo en equipo. El papel que cada miembro del grupo asume es tan importante como cualquier otro y, lo que es más importante, no existe el éxito individual sino el éxito colectivo; tanto en las actividades que se realizan dentro del aula como las que se preparan para presentarlas ante un público. Lo que en otro contexto se convierte en una colaboración forzada, en la actividad teatral surge de modo espontáneo. La propia dinámica interna del juego dramático hará que los compañeros se esfuercen por apoyar a aquellos otros que necesitan una ayuda especial. Y estos se

sentirán arropados por el grupo en la medida que compartirá con ellos inquietudes, esfuerzos y resultados.

La gente en su vida diaria procura repetir aquellas actividades en las que se lo pasa bien y disfruta haciendo aquello que sabe hacer bien. Por lo tanto, el teatro nos va a permitir que cada niño identifique sus potencialidades: lo que es capaz de aprender y asimilar rápidamente y hacer bien, en beneficio del grupo. El crecimiento personal se va a ver enormemente favorecido gracias a la realización de actividades en consonancia con las preferencias y capacidades de los alumnos. Queda claro que el teatro es una vía de transmisión de innumerables valores y normas de comportamiento.

8.- El teatro también permitirá potenciar el **pensamiento positivo** en los niños, una actitud positiva que no les lleve a plegarse ante las dificultades; hará que sean capaces de resaltar los aspectos positivos por encima de los negativos, y que puedan controlar la frustración que les cause una determinada situación. Para ello, propiciaremos la creación de un ambiente lúdico en que el niño vaya más allá de lo conocido y se atreva a actuar porque sus fallos no tienen consecuencias frustrantes.

9.- Por último, resulta interesante señalar cómo esta práctica también influye positivamente en la **relación entre el maestro, el alumno y el grupo clase**. Se convierte en un animador que se encarga de ilusionar y transmitir experiencias, y se estrecha aún más la relación maestro-alumno.

No nos extraña que al ver así plasmadas tantas virtualidades, nos preguntemos, ¿cómo podemos no estar utilizando este recurso en el día a día de la Enseñanza escolar?

3.4. LA EMPATÍA A ESCENA,

nuestra emocionalidad abierta a la del otro

Como hemos visto, dentro de la educación emocional existen distintos ámbitos de actuación sobre los que poder trabajar y, en este caso, he optado por proponer el desarrollo de la empatía desde el teatro.

La palabra empatía proviene del griego *empathia* que significa ‘sentir dentro’, y es entendida como “la capacidad para leer, reconocer, comprender y conectar con las emociones ajenas” (García Navarro, 2011, p. 39), que permitirá comprender no solamente el punto de vista de los demás, sino la emoción desde la cual viven un suceso.

La empatía se desarrolla desde el nacimiento, a partir de los lazos y vínculos emocionales que se van tejiendo en la familia y de los intercambios que tienen lugar desde la más tierna infancia, por eso debemos trabajarla también en el aula. Nos permitirá relacionarnos mejor con nuestro entorno, al ser capaces de entender los mensajes que se lanzan mediante la comunicación no verbal (la postura, el tono, la mirada o un gesto), y desarrollará en nosotros una buena capacidad de escucha. Todo ello conduce a disfrutar de relaciones interpersonales de más calidad que, a su vez, generan mayor bienestar.

Al hablar de empatía tenemos que hablar necesariamente de las neuronas ‘espejo’, que hacen posible la comprensión de los estados emocionales de otras personas. El estudio de este tipo de neuronas se inició en la década de los 90 de la mano del neurocientífico italiano **Rizzolatti**, quien descubrió que en el cerebro existen unos sistemas de neuronas que se activan cuando se ejecuta una acción y también cuando se observa esa misma acción en otro individuo. Es decir, cuando observamos que alguien está triste, somos capaces de comprender cómo se siente gracias a que se activan en nosotros las neuronas espejo, que nos permiten ponernos en su lugar y experimentar un estado emocional similar.

Por lo tanto, nuestra propuesta se centra en desarrollar a partir del teatro la empatía, a través de la comprensión emocional de los personajes y sintonizando con

ellos, sensibilizándonos a las emociones que nos rodean. Pero el teatro no solo nos va a permitir trabajar la empatía, sino otros aspectos ya mencionados en el apartado anterior (“Aportaciones del teatro a la educación emocional”); son estos:

ÁMBITOS DE ACTUACIÓN	¿QUÉ VAMOS A TRABAJAR?
CONCIENCIA EMOCIONAL	Cómo nos sentimos
	Nombrar las distintas emociones
	Identificar emociones en los otros (comunicación verbal y no verbal)
REGULACIÓN EMOCIONAL	Tolerar la frustración
	El manejo de la ira
	Afrontar situaciones adversas
	Autogenerar emociones positivas
AUTONOMÍA EMOCIONAL	Autoestima
	Automotivación
	Autoconfianza
	Responsabilidad
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	Escucha
	Empatía
	Asertividad
HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR	Comportamiento prosocial
	Identificar problemas
	Solucionar conflictos
	Negociación

En cada representación los alumnos se van a identificar en parte con lo que han visto o vivido y, a su vez, van a ir conformando los personajes de acuerdo con las vivencias y las experiencias de los compañeros de reparto.

Antes de la puesta en escena final, maestro y alumnos tienen que ir dando una serie de pasos, seguir una progresión escalonada, necesaria para alcanzar el resultado previsto.

Primera fase: Nos iniciaremos en aquellos aspectos más básicos del acto teatral: cuerpo, voz, imaginación y trabajo plástico (máscaras, trajes, escenarios).

Segunda fase: De forma grupal comenzaremos a crear las escenas, dando pie a la improvisación en parejas o en pequeño grupo. Nos centraremos en aspectos relacionados con la comunicación no verbal, enfatizando la expresión corporal (relajación, confianza, control del cuerpo) para que, más tarde, el niño sea capaz de incorporar esto a su trabajo individual. Alternaremos ejercicios de sombras corporales y nos iniciaremos en el trabajo con la música.

Tercera fase: Realizaremos de manera grupal el retrato de cada uno de los personajes, para pasar después a su elección. Una vez que han descubierto que pueden utilizar de forma creativa su imaginación, sus manos, su cuerpo, su voz..., controlados y desinhibidos, se pasará a profundizar en esas habilidades e instrumentos descubiertos: la interpretación, la capacidad de jugar a ser otro. Se puede trabajar sobre la base de un texto dramático o un texto producto de la improvisación y creación colectiva.

Cuarta y quinta fase: Plantearemos los momentos de ensayo y trabajo en grupo y, finalmente, pasamos a preparar el escenario y a los ensayos sobre este, pautando las entradas y salidas de los personajes y el orden de aparición.

La representación final va a unificar e integrar todos los aspectos experimentados previamente en el aula, de manera que todas esas dinámicas mencionadas son independientes y tienen su particular finalidad, pero sirven para orientar el trabajo creativo.

4. DECÁLOGO PARA LOS MAESTROS

Una vez llegados a este punto, y tras haber comprendido la importancia de las emociones en la vida diaria y la necesidad de desarrollarlas, hemos elaborado un decálogo que nos orientará a la hora de plantearnos trabajar la EE desde el teatro; es importante recordar que todo maestro es constructor de climas emocionales, y esto tiene mucho que ver con el modo de trabajar dinámicas globalizadas en las aulas de Educación Infantil:

1. El maestro no va a ser aquella persona que sabe, enseña y resuelve los problemas, sino que se convierte en alguien que **participa**, está atento, receptivo y facilita al alumnado el aprendizaje. Tiene que poseer una gran capacidad de observación y saber favorecer la creación de un ambiente adecuado, donde las relaciones personales se estrechen y la cohesión del grupo sea cada vez más sólida. Ha de estar bien formado y capacitado para embarcarse en un proyecto teatral, donde no solo las emociones de sus alumnos, sino las suyas propias tendrán un papel protagonista en todo el proceso de creación.
2. Es importante tener en cuenta las **características e intereses de los niños** a la hora de proponer una línea de trabajo, y adecuar, en función de las características de los alumnos, las funciones que tienen que desempeñar; pues no todos son iguales y la adaptación a sus necesidades es fundamental. En primer lugar, se observará y analizará al grupo para elaborar una propuesta adecuada, y no al revés, los alumnos no tendrán que adaptarse a la propuesta. Trataremos de que cada personaje se adecue a las necesidades de los niños y les permita desenvolverse libremente.
3. Tiene que existir un **equilibrio entre el espacio personal y el espacio colectivo**. Buscamos la participación de todos pero no hay que obligar nunca a los alumnos a asumir un determinado rol si sienten rechazo hacia él. Es importante mantener un margen de libertad a la hora de participar, de lo contrario estaremos contribuyendo a la inhibición de las capacidades del niño y a originar en él una

desconfianza y malestar permanentes. “Una misma situación es vivida por cada uno con su propia emocionalidad” (Boix, 2007, p. 25)

4. **El juego** tiene que constituir la base de toda propuesta de trabajo. Defendemos un juego libre y placentero, que sirva como medio de apertura de los niños al mundo, al conocimiento de sí mismos, de los otros y de su entorno. Una manera de sensibilización ante el mundo.
5. Hay que procurar crear un ambiente que dé a los niños **confianza y tranquilidad**, y evitar un clima de continuas críticas, comparaciones o competencia. Es fundamental generar condiciones de seguridad y libertad y, para ello, empezaremos por eliminar términos valorativos como ‘mal’ o ‘feo’. Si los usamos, estaremos contribuyendo a bloquear la expresión de los alumnos e infundir en ellos el miedo a ser juzgados, que paralizará toda actuación. Tenemos que adoptar en todo momento una actitud relajada que facilite el contacto con los otros y les ayude a superar las dificultades, los posibles fracasos y a reconocer los errores sin magnificarlos. Es necesario que cada niño se acepte a sí mismo para después poder poner en práctica todo aquello que tiene diferente y original. “Un clima emocional no surge de la nada, sino que lo constituimos a partir de la suma de nuestras individualidades emocionales” (Boix, 2007, p. 23)
6. Proponer **dinámicas abiertas y flexibles** que potencien la imaginación y la capacidad inventiva de los niños. No debemos centrarnos únicamente en el resultado final sino en el proceso, en las técnicas que se van a poner en marcha previamente. Dinámicas en las que cada uno del grupo se sienta aceptado por los demás miembros.
7. Establecer unas **normas** que propicien un clima relajado y que faciliten la puesta en práctica de las dinámicas del aula y la participación de todos y cada uno de los alumnos, evitando situaciones de liderazgo en las que sean unos pocos los que dirigen y los demás solo acaten sus órdenes. Trataremos de llegar a acuerdos democráticamente.

8. El teatro se presenta como una forma de aprendizaje y, como todo aprendizaje, tenemos que afrontarlo con tranquilidad y concentración; para ello, antes de comenzar, dedicaremos siempre unos minutos a ejercicios de **relajación y respiración**, que mejorarán nuestra práctica en su conjunto.

9. **Las familias** han de ser conocedoras y, en la medida de lo posible, partícipes de nuestro trabajo. En primer lugar, deberán tomar conciencia del importante papel que desempeñan las emociones en la vida escolar y, por supuesto, en el ámbito personal; a partir de ahí, podremos mostrarles nuestra línea de trabajo y animarlas a que colaboren en el proyecto común. Es decir, no queremos quedarnos con una colaboración puntual, sino optar por una cultura de colaboración, que promueva el trabajo conjunto, la colaboración espontánea y una participación voluntaria.

10. Se llevará a cabo una **evaluación** continua a lo largo de todo el proceso, que nos permitirá observar los agrupamientos, los posibles conflictos o las dinámicas en pequeño y gran grupo. La evaluación entendida como un aspecto más del proceso de aprendizaje y contemplándola desde una perspectiva positiva y beneficiosa para todos los que participan de la propuesta común.

5. CONCLUSIONES (*demasiado*) PERSONALES

Como ha quedado patente a lo largo de este trabajo, las emociones están en nosotros y son las que modelan nuestro carácter y colorean nuestra persona. Es necesario concederlas en las aulas el protagonismo que se merecen y procurar que todo aquello que se ponga en práctica gire en torno a ellas, que son la clave de nuestro bienestar y felicidad.

Son muchos los caminos por los que podemos optar para trabajar las emociones, en este caso nos hemos decantado por el teatro, una forma de expresión artística cargada de sensibilidad y de magia, desde la que podemos trabajar con esa materia tan delicada como son las emociones y sentimientos.

El teatro abre un amplio ventanal al mundo de las emociones. Por una parte, a los maestros nos ofrece una herramienta sólida y muy provechosa para adentrarnos en ese mundo; por otra, a los alumnos les servirá como vía de autoconocimiento y de control emocional fundamental para alcanzar la felicidad.

El lenguaje dramático proveerá a los niños las claves para descifrar y acercarse a las emociones propias y ajenas, facilitando la comunicación y favoreciendo la integración de los otros, con las diferentes características que cada uno posea.

A todo esto hay que añadir que el niño está más próximo al hecho teatral de lo que puede estarlo un adulto, pues a estas edades su imaginación es ilimitada, cualquier objeto de su entorno puede servirle para meterse en la piel de diferentes personajes. Además, el teatro alimenta esa cercanía con los otros, los intérpretes mantienen una relación directa con el público, uniendo así el mundo real con el ficticio.

En este trabajo se ha planteado desarrollar la empatía a través del teatro, a lo que hay que sumarle el trabajo con el cuerpo, la voz, la emotividad o la memoria, que permitirá a los alumnos desarrollar capacidades como la concentración, la imaginación, la improvisación, la creatividad y el control del propio cuerpo. Por tanto, la propuesta sobrepasa el mero desarrollo de la empatía y lleva aparejada el desarrollo de otras

competencias y ámbitos de actuación igualmente necesarios y beneficiosos para el alumnado.

Desde el teatro el niño va a ver cubiertas necesidades emocionales, va a sentirse seguro, único y será consciente de que está contribuyendo al bien colectivo; por todo ello, el teatro constituye un importante medio de socialización.

Perspectivas de futuro...

Antes de dar por terminado este trabajo, quisiera referir una posible línea de investigación, se trata del “teatro fórum”, una modalidad teatral creada por el brasileño **Augusto Boal** en los años 60.

Recientemente tuve la oportunidad de acudir a este tipo de representación y ello me llevó a pensar en su utilización en las aulas. Tiene un claro carácter social, lo que nos daría la oportunidad de trabajar de manera diferente problemas reales, cercanos a los niños, con el objetivo último de concienciarlos de esos problemas y animarlos a que intenten remediarlos y ponerlos solución; la actividad, pues, posee un interés social.

El “teatro fórum” forma parte de lo que se denominó Teatro Oprimido. Baraúna y Motos (2009) afirman que:

El Teatro del Oprimido es, ante todo, un espacio de acción que se vale de las técnicas de representación con el propósito de analizar y proponer soluciones de cambio ante la opresión que bajo distintas formas sufren los individuos y las comunidades. (p. 9)

Esta técnica está relacionada con la creación colectiva, y una de sus principales características es “las obras que se representan parten del análisis de las inquietudes, problemas y aspiraciones de la comunidad a la que la van dirigidas” (*ib.*, p. 4).

El teatro se convierte en un arma de liberación con el fin de desarrollar en los espectadores una postura crítica frente a determinados temas. Para ello, no solo actúan

los actores, sino que tras la representación teatral lo hacen también los espectadores, denominados ‘espect-actores’.

Los personajes se caracterizan con acciones significativas y un vestuario identificativo, para ser claramente diferenciados unos de otros; la misma caracterización será utilizada posteriormente por los espectadores en su breve intervención.

Una vez que los actores han concluido la representación, entra en escena el animador, llamado ‘coringa’, que es el encargado de incitar a los espectadores a participar, a dar soluciones al conflicto planteado en la obra, de manera que los espectadores van a ir identificando los elementos opresores en la situación representada.

En muchas ocasiones, no se tiene por qué llegar a una solución, sino simplemente a la identificación de esos mecanismos de opresión. Los espectadores, por lo tanto, y siguiendo el orden de participación que marque el ‘coringa’, saldrán al escenario, sustituirán a uno de los personajes y mediante una breve actuación mostrarán una alternativa para el desenlace de la obra.

Tras mi experiencia en un “teatro fórum” me planteé la posibilidad de adaptar esta técnica a la etapa de Educación Infantil, y reflexioné sobre cómo hacerlo.

Llegué a la conclusión de que, con las adaptaciones necesarias y planteando situaciones próximos a la realidad e intereses de los niños, el “teatro fórum” podría constituir un instrumento de reflexión y de crítica muy útil y beneficioso.

Por tanto, pese a la imposibilidad de profundizar más en este tema por falta de tiempo, sí considero conveniente señalar esta nueva forma de trabajo como un proyecto de futuro, un nuevo camino que madurar y sobre el que trabajar.

6. REFERENCIAS

Acosta Mesas, Alberto (2008): «Educación emocional y convivencia en el aula», en M^a. S. Jiménez Benedit (coord.), pp. 11-30.

Andrés Vilorio, Carmen de (2005): «La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores», *Tendencias pedagógicas*, 10, pp. 107-124. Disponible en http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2005_10_05.pdf (Consulta: 23 de abril de 2012).

Baraúna, Tania y Tomás Motos Teruel (2009): « La práctica del teatro fórum de Augusto Boal», *Creatividad y Sociedad*, 14. Disponible en [http://www.creatividadysociedad.com/articulos/14/5-la_practica_del_teatro%20Tania%20\(rebueno\).pdf](http://www.creatividadysociedad.com/articulos/14/5-la_practica_del_teatro%20Tania%20(rebueno).pdf) (Consulta: 8 de junio de 2012).

Bisquerra Alzina, Rafael (2003): «Educación emocional y competencias básicas para la vida», *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21/1, pp. 7-43.

– (2008): «Educación emocional para la convivencia: las competencias emocionales», en M^a. S. Jiménez Benedit (coord.), pp. 143-162.

Bisquerra Alzina, Rafael (coord.), (2011a): *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao, Ed. Desclée de Brouwer.

Bisquerra Alzina, Rafael (coord.), (2011b): *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*, Esplugues de Llobregat (Barcelona), Hospital Sant Joan de Déu / Asociación Faros.

Boix i Casas, Carmen (2007): *Educar para ser feliz. Una propuesta de educación emocional*, Barcelona, CEAC.

Cuadrado Gamarra, Mara (1998): «Los programas de desarrollo de la Inteligencia Emocional» (Ponencia presentada en el Congreso de Madrid, Diciembre-98). Disponible en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d071.pdf> (Consulta: 8 de abril de 2012).

Darder, Pere y Eva Bach (2004): *Des-educate: una propuesta para vivir y convivir mejor*, Barcelona, Paidós.

Decreto 122/07, de 27 de diciembre (BOCYL del 20 de febrero de 2008) por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Flotats, Josep Maria: «Conversaciones en la Fundación», entrevista con Antonio San José, disponible en <http://www.march.es/videos/?l=1&p0=80> (Consulta: 5 de mayo de 2012).

García Navarro, Esther (2011): «Educar con inteligencia emocional en la familia», en R. Bisquerra (coord.), (2011b), pp. 35-44.

Gómez i Bruguera, Josep (2003): *Educación emocional y lenguaje en la escuela*, Barcelona, Octaedro.

Jiménez Benedit, María Soledad (coord.), (2008): *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones.

Jiménez Ortega, José y David Lorenzo Sánchez (2006): *El teatro en la escuela (Aprender y hacer)*, Madrid, Ediciones La Tierra Hoy.

Ley Orgánica de Educación 2/06 de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo de 2006).

López Cassà, Èlia (2011): «Bases didácticas de la educación emocional: un enfoque práctico», en Rafael Bisquerra (coord.), (2011a), pp. 71-75.

Magaz, A. y E. M. García Pérez (1998): *Perfil de estilos educativos*, Cruces-Baracaldo (Vizcaya), Ed. Albor-Cohs.

Marina, José A. (2000): *Crónicas de la ultramodernidad*, Barcelona: Ed. Anagrama.

Núñez Cubero, Luis y Clara Romero Pérez (2003): «La educación sentimental a través del juego dramático», Addenda a la Ponencia II: “Los lenguajes de las artes: escenas y escenarios en educación”, *XXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación “Otros lenguajes en educación”*, Sitges, Universidad de Barcelona, disponible en <http://www.ucm.es/info/site/site22.html>. (Consulta: 27 de abril de 2012)

Pérez Simó, Roser (2001): *El desarrollo emocional de tu hijo*, Barcelona, Paidós.

Punset, Eduard (2011). “Prólogo” a R. Bisquerra (coord.), (2011b), pp. 5-7.

Rodari, Gianni (1973): *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Barcelona, Ed. del Bronce, 2000.

Selva López, Francisco (2010): *El teatro en la escuela. Guía para los implicados en la educación y formación del menor*, Málaga, Editorial Arguval.

Soler Villalobos, M^a Paz (coord.), (2007): *De la educación socioemocional a la educación en valores*. Volumen que recoge las intervenciones y el desarrollo del Congreso De la educación socioemocional a la educación en valores, organizado por el Instituto Superior de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación y Ciencia.

Vázquez Mojarro, Francisco Javier y José A. Caballar (1999): «Evolución del teatro en el ámbito escolar (Una visión desde Andalucía)», *Textos didáctica de la lengua y de la literatura*, monográfico “Teatro y juego dramático”, 19, pp. 20-32.

VVAA (1998): *La educación encierra un tesoro (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI)*, Madrid, Santillana / UNESCO.

Zaccagnini Sancho, José L. (2008): «La comprensión de la emoción: una perspectiva psicológica», en M^a S. Jiménez Benedit (coord.), pp. 31-84.