



CARMEN CARPIO
PILAR GAMERO
(coords.)

EMOCIÓN Y DIVERSIDAD:
INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA EDUCATIVAS

GRANADA
2018



© LOS AUTORES
© UNIVERSIDAD DE GRANADA
EMOCIÓN Y DIVERSIDAD. PRÁCTICA
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVAS
ISBN(e): 978-84-338-6411-6.
Edita: Editorial Universidad de Granada.
Campus Universitario de Cartuja. Granada.

Diseño de Cubierta: José María Medina Alvea.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Las afirmaciones e informaciones aportadas son responsabilidad de cada uno de los autores.



PRESENTACIÓN

La mayoría del profesorado en activo tiene un defecto de fabricación. Tara que no proviene de ser ese profesional, sino de algo que se inserta en nuestra cultura occidental: “la falta de importancia que damos a los aspectos emocionales, tanto personales, como de los que nos rodean”. En el caso del profesorado, se nos ha preparado y sensibilizado para actuar sobre aspectos de conocimiento y cognitivos y, como mucho, sólo atendemos a las emociones del alumnado cuando interfieren el desarrollo del aprendizaje, no por otorgarles importancia “per se”.

No se entienda que profesoras y profesores somos máquinas de enseñar insensibles. No es así. Queremos que nuestro alumnado sea feliz, pero eso... en la calle. En el colegio, ante todo, que se trabaje. Al colegio se va a trabajar. Y trabajar es esfuerzo y control de la voluntad ante lo que no nos gusta, ante lo “desagradable”. Los problemas emocionales en las aulas se atenúan con buenas palabras, ánimo y llamadas a la responsabilidad y a “ser fuertes”.

Además del contexto cultural occidental que influye en el segundo plano que ocupan las emociones en nuestra escala de valores, frente a aspectos materiales e intelectuales, el profesorado carece de una sensibilización y formación explícita en este campo. Si preguntamos a cualquier profesor o profesora de Educación Primaria por sus obligaciones en la escuela, en el aula, si preguntamos por lo que tienen que enseñar, difícilmente encontraremos que aparece el desarrollo emocional de su alumnado como una de las obligaciones. Concretamente, enseñarles a que se conozcan emocionalmente, que aprendan a desarrollar



sus emociones (no a reprimirlas), que sean sensibles y procuren ver los sentimientos de los demás y que puedan actuar en esos casos. Esta realidad es mucho más cruda en la etapa de Secundaria: “aquí se viene a aprender, no a niñerías”, se suele decir. Se olvida que es una etapa del desarrollo humano, la pubertad y adolescencia, en la que si algo incide en el comportamiento de chicos y chicas, no es la razón, sino la efervescencia emocional y el sentirse extraño en uno mismo. Cuánto más aún concurre esta carencia, en el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, con dificultades de aprendizaje, alteraciones conductuales, diferencias culturales.

Pues en este último plano es donde se sitúa este libro. En el de la competencia emocional, pero como parte troncal del proceso educativo, en los casos de alumnos con diversidad, con especificidad. Un campo a trabajar por el profesorado, pero no de forma intuitiva, sino con preparación, con conocimiento de las diferentes teorías o enfoques, con conocimiento de programas y técnicas concretas. Hay que dar la importancia que merece a las emociones en nuestro alumnado. Darle trato como un elemento educativo y formativo de gran importancia y prepararnos como profesionales para ello.

Este libro surge de una sensibilidad especial de todas las personas que han participado en su elaboración. De una profunda formación teórica, que han aplicado y aplican en su trabajo cotidiano, combinado teoría con práctica. Con una mente y espíritu abierto a todas las posiciones y planteamientos.

En el marco teórico no solo recorren las aportaciones clásicas, sino que nos introducen con valentía y naturalidad en otros enfoques menos academicistas, pero no por ello menos válidos, para hacernos comprender la compleja naturaleza emotiva. Creo que, como docentes las hemos de reflexionar, porque un número cada vez más importante de padres y madres y de nuestro alumnado conocen esos posicionamientos. Educar las emociones para poder colaborar en el desarrollo integral de sus hijos e hijas, que son nuestros alumnos y alumnas. Interpretar algunas “desadaptaciones” como procesos de “hiperadaptación”



ante situaciones que imposibilitan satisfacer necesidades vitales. La relación entre estados emocionales y procesos somáticos, especialmente de índole inmunológica. Aportaciones de la bio-descodificación o de la bioneuroemoción, llegando a aportaciones menos difundidas como análisis transgeneracional y energético, son algunas de las aportaciones novedosas que encontramos en este libro. Además está plagado de estudios de casos reales, en los que se nos muestra la situación de partida, los programas desarrollados y los resultados.

Otro aspecto a destacar es el enfoque de la “psicología positiva”, que desde hace pocos años se está abriendo camino en los centros educativos (y en otros muchos campos del comportamiento y relaciones humanas). Nosotros como docentes hemos de conocer sus propuestas educativas en el campo de las emociones y que están demostrando su eficacia en un mayor rendimiento académico del alumnado, programas como “Mind and Life” o “Mindfulness” (atención consciente).

Experiencias e investigaciones con personas con discapacidad intelectual insertas en la etapa universitaria, pues ya hay programas específicos propuestos con coraje y expectativas de éxito. Práctica con alumnos con trastorno del espectro autista, elicitando emociones a través de la música, dada su sensorialidad especial.

Se avanza estudios sobre la relación entre los colores y las emociones en la etapa de educación infantil, que podrán aplicarse con la diversidad en entornos inclusivos. E incluso desde el ámbito universitario, incluyendo la educación emocional en la formación del profesorado.

Es de destacar el abordaje de la problemática del alumnado con TDAH, con un enfoque muy diferente al que se suele aplicar, como trastorno de atención farmacológica, valorar a ese alumnado con capacidad “intuitiva-creativa”.

En fin, nos encontramos ante una obra muy oportuna en el momento social y educativo actual. Una obra completa, pues se plantea el trabajo en educación emocional dentro del aula desde el enfoque inclusivo, presentando un número importante de programas, ahondando en el papel del profesional en el



desarrollo de las emociones, el diseño de materiales, análisis de casos, etc.

Yo no puedo menos que agradecer a los autores esta aportación y la valentía y mente abierta con la que han tratado el tema, dedicando sus esfuerzos a los desaventajados, a los más disersos. Os animo a adentraros en el libro.

Juan de Dios Fernández Gálvez.
Orientador Escolar y profesor asociado de la UGR.
Actualmente jubilado



EJE 1. REVISIÓN TEÓRICA SOBRE EMOCIONES



CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN Y APROXIMACIONES TEÓRICAS

Pilar Gamero Carrasco

Comenzamos esta reflexión teórica desde la creencia de que nuestra labor de educadores es parte de un proceso de construcción interactivo, que no es tanto modelar comportamientos, como acompañar y atender a procesos vivenciales, emocionales y cognitivos que subyacen a los comportamientos de los niños/as. Nuestro objetivo es calar en profesores y educadores, para poder inducirles a analizar qué ocurre más allá del comportamiento, y ofrecer experiencias y estrategias para trabajar en el ámbito educativo con más profesionalidad y profundidad.

Y esto parte inevitablemente, de nuestra propia experiencia profesional, por supuesto. Desde el inicio de nuestra labor venimos observando sistemáticamente que la generalizada tendencia a aplicar estrictamente estrategias cognitivo-conductuales, ante los problemas de nuestros alumnos, no ha resultado ser suficientemente útil en muchos de los alumnos con diversas necesidades específicas. Esto ocurría en la mayor parte de los centros educativos con estilos de trabajo preferentemente conductista, con los que nos hemos encontrado, quizás por herencia cultural o por estilo de formación del profesorado.

Como diversos autores demuestran, este tipo de actuaciones ignora los procesos emocionales subyacentes, con la consiguiente desatención a lo más profundo de la persona. Desde la Universidad Autónoma de Barcelona, Eva Bach y Peré Darder (2000-2012), no han dejado de incidir en el trabajo desde la dimensión afectiva: los sentimientos, las emociones. Estos se han quedado de lado en los programas educativos de muchos de nuestros centros, a causa del desconocimiento al respecto. Por ello, queremos ayudar a reflexionar acerca de una nueva perspectiva.



Si nos detenemos al auto-observarnos, veremos que, tanto nuestras emociones como las de nuestros alumnos/as, fluyen en cada momento, interaccionan continuamente con nuestras conductas y pensamientos. Ocurre de una manera tan compleja e idiosincrásica, que de una emoción determinada, pueden surgir diferentes pensamientos y diversas reacciones conductuales. Al ser este un proceso recurrente, como si de una espiral se tratase, la secuencia retroalimentativa emociones-pensamientos-conductas fluctúa inevitablemente a lo largo de todo el ciclo vital, como afirma Punset (2006). No debemos, como educadores, dejar de atenderlos con cautela.

Del mismo modo, si nos detuviéramos a observar sistemáticamente los comportamientos de nuestros alumnos/as, nos encontraríamos una amplia variedad de alumnos con necesidades; muchas son las clasificaciones, categorizaciones diagnósticas y definiciones aportadas por diversos autores, para definir lo que se ha dado en llamar alumnos con necesidades educativas especiales y/o de necesidades de apoyo específico (LOE). Lo miremos como lo miremos, usando el DSM-V o el CIE-10 (Clasificación Internacional de Enfermedades) o cualquier otro sistema clasificatorio, lo que siempre vemos es que detrás de estos aparecen y desaparecen en interacción dinámica, multiplicidad de emociones y pensamientos.

Y así puede llegar a ocurrir, como dice el refrán, que “las apariencias engañan” y por eso, en más de una ocasión aquello que vemos como una reacción desadaptativa o desajustada de nuestros alumnos, responden a mecanismos de defensa o hiperadaptación, ante la imposibilidad de satisfacer necesidades vitales o expresar sentimientos profundos. En muchas ocasiones, si pasemos por las aulas vemos como nuestros alumnos se sienten tristes y no obstante se ven obligados a forzar una sonrisa o a inhibir el llanto ante presencia del adulto, cuando a nivel profundo están sintiendo lo contrario.

Cuando esto ocurre, como afirmaba A. Lowen ya en la década de los 70, están aprendiendo a reprimir sus sentimientos profundos ante la necesidad de supervivencia del ego, lo que conduce inevitablemente a la pérdida de sentido del Yo, en pro de una imagen



socialmente aceptada. Este fenómeno, lo queramos o no, se puede dar de forma sistemática en muchos de nuestros centros y en más de una ocasión lo mantenemos en nombre de una educación “apropiada y suficientemente disciplinada”, lo que psicoanalíticamente hablando, puede terminar en un proceso “neurótico” en la adultez. Con esto no queremos decir que no sean importantes unas normas de funcionamiento, más bien tratamos de afirmar que si no escuchamos profundamente las necesidades de nuestros chicos/as, lo que estamos haciendo es instruir y modelar más que educar, dejando de lado el respeto a la diversidad de la que tanto hablamos y defendemos.

En definitiva, insistimos en dejar claro que, para saber lo que ocurre más allá del escaparate de las conductas, nos vemos obligados a ser observadores pacientes y persistentes capaces de “traducir” estas, en términos de emociones y pensamientos. Esto presupone replantear nuestro papel como educadores centrados en el resultado académico, en el producto, para pasar a vivenciar empáticamente el proceso de desarrollo y aprendizaje del alumno, siempre desde el conocimiento de la “trastienda vivencial “de cada uno de nuestros alumnos y alumnas. No por ello dejaremos de atender al currículo, ni a los aprendizajes académicos, más bien completaremos estos con el trabajo en las famosas competencias sociales y emocionales, de las que leeremos a menudo pero escasamente aplicamos en nuestros centros.

CONCEPTOS BÁSICOS: ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?, ¿QUÉ SON LOS SENTIMIENTOS?

En los orígenes Darwin hablaba ya una relación entre experiencias emocionales y componentes biológicos. Los primeros autores del siglo XX, después de ser un tema relegado a simples procesos bioquímicos, se refieren a las emociones como fenómenos multidimensionales. Estas se deben estudiar desde diferentes perspectivas y cumplen la función social de comunicar el estado interior propio y los estados de los demás.



Arnoldo (2000) comenta que la emoción es un mecanismo innato que valora cualquier estímulo de forma automática. Evidentemente no depende del acontecimiento o evento, sino de la forma de valorarlo. Tras la valoración automática, siempre hay una cognitiva, que ocurre en décimas de segundo y esta ocurre a partir de creencias, expectativas, urgencia la de la situación, control, etc.

Según este autor los componentes serían los siguientes:

NEUROFISIOLOGICO	COMPORTAMENTAL	COGNITIVO
Respuestas Involuntarias. Neurotransmisores Sudor/respiración Presión sanguínea	Faciales (tono de voz, Volumen, ritmo)	Vivencia subjetiva o Sentimiento, que etiqueta emoción en función del Lenguaje.

Para otros autores, la emoción es un Estado complejo del organismo caracterizado por excitación o perturbación, que predispone a la acción Bisquerra (2000) y la activación de esta se desarrolla desde el siguiente esquema:

1. Acontecimiento
2. Valoración (neurológica/conductual/cognitiva)
3. Predisposición a acción
4. Procesamiento emocional (neuronal)
5. Experiencia emocional (cognitiva).
6. Expresión o manifestación externa (verbal/no verbal)

Un concepto íntimamente asociado al de emoción es el de fenómeno afectivo, entendido como algo más difuso. En relación a este término, el estilo valorativo de una emoción depende de una serie de variables: congruencia de la información, relevancia de información, expectativas, enfoque en el problema. También influyen las expectativas, la culpa, el grado de ansiedad, el optimismo, la tristeza, el alivio, el interés, el éxito, la simpatía y el aburrimiento, etc. A partir de este planteamiento, este fenómeno se puede “*Aprender y Entrenar*”, y surge el reto de la Educación



Emocional. El esquema diferencial que plantea este autor, es el siguiente:

1. Emociones agudas (breves)
2. Episodio emocional (más duradero)
3. Sentimiento. (Emoción consciente, que se alarga en tiempo)
4. Estado de ánimo (mas vago e impreciso)
5. Rasgos personalidad, (que influyen en los estados emocionales)

Otros autores como Acosta y Lupiáñez (2006), definen la emoción como una secuencia de cambios fisiológicos y cognitivos asociados a ellas, donde el protagonismo lo tiene la intervención del sistema límbico: la amígdala. En una de sus últimas publicaciones, describe su esquema de funcionamiento como sigue:

1. Activación de recuerdos.
2. Sesgos de Interpretación.
3. Sesgos de Atención.
4. Amígdala, ganglios basales, córtex orbitofrontal.
5. Tendencias de acción o actuación

Desde esta perspectiva, evidentemente cognitiva, Acosta ahonda en influencia de las emociones en los conflictos y las conclusiones más interesantes son las siguientes:

- 1º. Se da una permanente interacción conflicto-emoción. Los conflictos generan emociones que pueden agravarlos y, por su parte, las emociones pueden generar conflictos. El clima emocional facilita o dificulta la solución, donde influyen diferentes variables, como el poder autopercibido y los cinco estilos típicos que usamos de afrontamiento de conflictos: evitarlo, acomodarse, competir, colaborar y comprometerse.
- 2º. Se precisan habilidades de escucha activa, silencio, empatía, control de agresividad verbal, de identificar y autorregular emociones, saber estar y acompañar, a fin de poner límites respecto a las emociones del otro.



3º. Es importante ser conscientes de que las emociones son contagiosas en los grupos, y para canalizarlas se hace preciso comprender su intensidad y las atribuciones que hacen los demás.

En este punto del análisis nos preguntamos ¿Cuáles son la estructura y función de las emociones? Las emociones pueden ser de diversos tipos, según Damasio (1996):

1. Negativas (valoración negativa): miedo, asco, tristeza, ansiedad, vergüenza (y otras secundarias: temor, rabia, depresión aversión, angustia timidez).
2. Positivas (valoración positiva): alegría (entusiasmo) amor (afecto cariño, empatía) felicidad (bienestar, gozo...).
3. Ambiguas: sorpresa, impaciencia, etc. puede ser negativa o positiva según la situación.

Según otra clasificación las podemos ver como:

1. Primarias o básicas: son inmediatas y nos hacen reaccionar rápidamente ante un estímulo, (por ejemplo el ataque, la paralización) que activan automáticamente el Sistema Límbico.
2. Secundarias: dependen de la identificación de las primarias con situaciones archivadas en la memoria. Ej. Amor= alegría + aceptación. Pesimismo = aceptación+ tristeza. Rabia= sorpresa + ira, etc.



Emociones Ambiguas

1. **Sorpresa:** Es una reacción provocada por algo imprevisto o extraño, como: estímulos novedosos, inesperados, interrupciones, cambios bruscos, etc...
2. **Esperanza:** Consiste en temer lo peor, pero ansiar mejorar. Las personas con un elevado nivel de esperanza, como es lógica, tienden a motivarse significativamente por encima de las personas desesperanzadas; tienen menos estados depresivos; son menos ansiosas y tienen menos perturbaciones emocionales.
3. **Comasión:** Es una preocupación altruista por el sufrimiento de otros con el deseo de ayudarles y aliviarles.

Elaboración propia.

Cotidianamente las emociones se manifiestan en un ir y venir continuo y retroalimentativo de unas a otras, desde la interacción córtex-sistema Límbico, siempre en busca de la deseada armonía cognición-emoción. La función que desempeñan es triple: de información, función de comunicación y de toma de decisiones. Esto tiene una implicación muy importante; su relación con la motivación, ya que, aunque la motivación es más perdurable, es menos intensa y depende estados internos.



Emociones negativas

1. Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impedancia.
2. Miedo: temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, aprensión, inquietud, incertidumbre.
3. Ansiedad: angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
4. Tristeza: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación.
5. Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar.
6. Aversión: hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia, desdén, displicencia, disgusto.

Elaboración propia.

Desde el planteamiento de Bizquerra, (2000), los contenidos o ejes de contenido que definen la Competencia Emocional serían:

Habilidades de vida y bienestar.

Autonomía y competencias emocionales.

Competencia social.

Conciencia emocional.

Regulación emocional.

Estos aspectos, según este autor, evidentemente se pueden enseñar.

Los objetivos de trabajo en este sentido serán claros: adquirir mejor conocimiento de emociones propias y de los otros.

Desarrollar habilidades para regularlas.

Prevenir emociones negativas y subir umbral de tolerancia a frustración. Generar emociones positivas y automotivarse (el llamado "aprender a fluir").



Emociones positivas

7. Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, diversión.
8. Humor: sorpresa que provoca sonrisa, risa, carcajada, hilaridad.
9. Amor: afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud.
10. Felicidad: gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.

Elaboración propia.

CONCEPTOS ASOCIADOS: COMPETENCIAS EMOCIONALES

Se definen como aquellas habilidades y estrategias aptas para manejar adecuadamente las capacidades y actitudes emocionales. Implican saber estar, saber hacer y saber ser y generalmente se asocian a competencia social (empatía, gestión de relaciones, liderazgo, gestión conflictos, colaboración). Asimismo, se asocia a la competencia personal (conciencia de uno, valoración, confianza, Autogestión, autorregulación, iniciativa, optimismo, etc.).

Paralelamente surge el concepto de Inteligencia Emocional, nos remitimos a las aportaciones del Congreso de Inteligencia Emocional de la Sociedad española de Inteligencia emocional, celebrado en Santander en Agosto de 2009, resaltando las aportaciones del paradigma cognitivo de trabajo que predomina en la actualidad. Si hace tres décadas se argumentaba que la inteligencia tenía varios factores, era estable y se podía medir, más adelante surge la Teoría de inteligencias múltiples de Gardner (1983) y se comienza a hablar de diversos tipos específicos de inteligencias, Musical, Kinestésica, Verbal, Manipulativa, etc.

Salovey y Mayer (1990) la definen como la habilidad de manejar sentimientos- emociones, discriminar entre ellos y usarla para dirigir pensamientos y acciones. Presentaría, entonces, varios componentes;



1. Percepción emocional.
2. Facilitación emocional del pensamiento.
3. Comprensión emocional y regulación emocional.

Goleman en 1995, amplía el espectro y define un nuevo tipo de inteligencia que supone incorporar diferentes capacidades: conocer las emociones, manejarlas, motivarse, reconocerlas en los demás y saber establecer relaciones. Queda enmarcada pues como Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal y desde este planteamiento, se situaría lógicamente, a caballo entre inteligencia y personalidad.

Más adelante, Vivas y Gallego (2002) define la Inteligencia Emocional como la capacidad que tiene el ser humano para armonizar lo emocional y cognitivo desde su proceso evolutivo para atender, comprender, expresar y canalizar las emociones propias y en los demás de cara a que sus relaciones con el entorno sean más positivas. Puede desarrollarse a lo largo del ciclo vital y ya que nos movemos entre sentir y pensar, es importante darse cuenta de que son la clave de nuestro comportamiento. Como afirma Punset, los humanos de la aldea global, tomamos decisiones inconscientemente desde las emociones y posteriormente las justificamos con la razón.

Otro aspecto relacionado que nos interesa resaltar es el de “conciencia emocional”, que implica una serie de dimensiones: autoconocimiento, autoconfianza, empatía y orientación. De forma similar, hablar de gestión emocional supondría apuntar a la capacidad de autorregulación/ y adaptabilidad. En referencia a la evaluación de este tipo de Inteligencia, se puede hablar de la existencia de tres tipos de modelos de conceptualización de la inteligencia emocional: de capacidad, de rasgo y mixtos. A partir de aquí surge un nuevo debate ya que algunos autores la categorizan como habilidad mental, Fernández Berrocal et al (2002), Mayer, Salovey y Caruso (2004) la conceptualizan como rasgo de personalidad. La polémica está servida, como corresponde a cualquier nuevo concepto en psicología.

En este sentido, se definen diferentes instrumentos de medición:



- Como Capacidad: Pruebas de potencia o Cuestionarios EARS; 96 FISC, 98 y MEIS EQ-I, 2003
- Como Rasgo: Autoinformes (tienen más efecto de deseabilidad social). CEE-R (Álvarez, 2001), TEEI (Tapia 2001), TMMS-24 (Extremera y Fdez. Berrocal, 2004).

No podemos finalizar este apartado sin comentar que los antecedentes históricos y psicológicos de estos conceptos fueron Maslo y Rogers, autores clásicos de los años70. Es desde las posteriores revisiones de la psicología cognitiva, cuya reconceptualización de la Inteligencia Emocional pasa a depender tanto de modelos de personalidad, como de habilidades Sociales, toma perspectivas y adaptabilidad.

Curiosa y plenamente de acuerdo con las afirmaciones de Martínez y Fernández Abascal (2005) los actuales planteamientos neuropsicológicos y cognitivos lo que tratan, en definitiva, es de demostrar lo que ya intuyeron y afirmaron muchos pensadores de la psicología Humanista, el pensamiento intuitivo y anteriormente la primigenia y ancestral filosofía oriental.

TEORÍAS EXPLICATIVAS SOBRE EMOCIONES Y COMPETENCIA EMOCIONAL

Los primeros teóricos apuntaron a un enfoque biológico. Darwin hablaba del arousal o acción vegetativa desde una emoción, reacción de emergencia ante acontecimientos del entorno y adaptativas para la supervivencia. Son universales, heredadas filogenéticamente, desarrolladas a lo largo de la ontogénesis desde la maduración neurológica.

En la década de los 40-50, el planteamiento Psicoanalítico se focalizo en que la vida afectiva o emoción tiene elementos complejos, que se remontan a la infancia y se han de trabajar desde el “insigth”. Pero son las modernas perspectivas conductuales las que plantean que casi todas experiencias emocionales tienen similar esquema, llamado patrón estándar de la dinámica afectiva. Estos



se aprenden de forma vicaria o desde el modelado y se relacionan con el famoso síndrome indefensión aprendida (Seligman, 1975).

La universalidad de la expresión emocional ya fue demostrada por Ekman (1971) y las emociones primarias tienen expresión facial universal, desde patrones neurofisiológicos universales. Esto ocurre tanto con las positivas (sorpresa, alegría) como con las negativas (miedo, angustia, asco). En una posterior revisión, diversos autores, desde la perspectiva psicoevolucionista se plantean que las emociones varían en intensidad, similitud y polaridad y con diversos lenguajes de expresión. Entonces, a lo largo del ciclo vital, parece que tanto las emociones primarias como los sentimientos influyen significativamente en los rasgos de personalidad. W. Reich y A. Lowen en la década de los 70-80 describen el proceso emocional desde lo fenomenológico y vivencial y analizan, desde el lenguaje del cuerpo, diferentes modelos de personalidad que corresponden a estilos de manejo de lo afectivo. En nuestro país, este paradigma lo completa exhaustivamente contrastando modelos de personalidad y estableciendo la primera cartografía emocional básica un gran maestro; Luis Pelayo, a finales de los 80.

El Planteamiento Cognitivo se desarrolla en la década de los 90. Lazarus (1991) concibe lo emocional desde un esquema bifactorial (en primer lugar se da una activación fisiológica y en segundo lugar una posterior activación cognitiva).

Los autores de esta línea de investigación, añaden conceptos como el de Trilogía de la mente (cognición-, motivación- emoción) y las conciben como esquemas emocionales con estructuras mentales que configuran experiencias y fenómenos, desde los que se generan estilos de respuesta individuales. Ocurre pues un procesamiento cognitivo con la siguiente secuencia; Estimulo externo- mecanismo neurofisiológico de regulación- mecanismo motivacional (que prepara la acción)- acción motora (que activa su comunicación). Desde aquí la relevancia que tiene en lo emocional la atribución causal en la motivación (ya sea esta de estilo egoísta-internalista o bien externalista- depresivo).

Desde el Construccionismo social, en esta misma década, disciplinas como la Antropología y Sociología, subrayan que la cultura

ejerce importante papel en expresión y regulación emocional, por lo que hay diferencias de historia, cultura, género. Así, se dan diferencias entre culturas individualistas-cooperativas, como ocurre por ejemplo, con las culturas femeninas con baja distancia jerárquica, que aportan más libertad en expresión de emociones. Las emociones, entonces, funcionan desde papeles sociales transitorios, siendo así un fenómeno social constituido y aprendido y de ahí la importancia de lenguaje emocional. Las variaciones culturales influyen en los fenómenos emocionales, según patrones de evaluación, tendencias o distinta intensidad de expresión y/o cambios históricos.

Helena Álvarez (2003) formula la Teoría Neurocultural y nos plantea que los incitadores o sucesos que activa la emoción son aprendidos social y culturalmente, pero el movimiento muscular y la reacción neurológica que emite el cuerpo para una emoción particular es universal. Así, las normas sociales imprimen patrones diferentes de expresión y consecuentemente de contacto corporal, visual, postural, etc. De ahí las diferencias que podemos observar en cada uno de los alumnos/as de diferentes culturas que tenemos en nuestros centros. Existe pues una compleja interacción innato-aprendido, de tal modo que solo en ciertos aspectos las expresiones faciales están determinadas genéticamente (como ya demostrase Ekman en la década de los 80). El origen de los demás matices de la expresión emocional, corre por cuenta de la cultura.

El planteamiento Neurológico de autores como Canon-Bard (1927) presenta una dicotomía importante en el proceso emocional, entre posturas periféricas y centralistas. La actuación preferente del Sistema Nervioso Central frente a la del Sistema Nervioso Vegetativo.

Otro autor, Zajonc (1984) plantea que la emoción no requiere cognición pues es activada por procesos subcorticales del Sistema Límbico. Las emociones son previas al pensamiento, por lo que son inevitables. Lazarus (1990) en sentido contrario, argumenta que el cerebro evalúa estímulos y determina si es emocional o significativo, lo que puede ser inconsciente. Más adelante, dentro de este marco teórico, se desarrolla la Teoría de las tres respuestas



de sistema emocional: cognitiva, fisiológica y motora. Para ella, estas son producto de procesamiento de información en el cerebro, como demuestra Lang (1989) y es medible en términos de input-output.

En posteriores investigaciones Palmero (2002) demuestra la existencia de retroalimentación facial en adultos: estructuras cerebrales correlacionan tensiones faciales con estados emocionales. La expresión facial determina la cualidad de experiencia emocional y curiosamente en esta se hayan implicados tanto S.N.C. como el S.N.A.

En la actualidad, diversos autores plantean el debate entre uno u otro sistema. Fernández Abascal (2009) sostiene la posibilidad de encontrar una síntesis; la emoción consta de cognición emocional más arousal o activación fisiológica y es en el sistema límbico, específicamente la amígdala, donde está el núcleo de procesamiento de emociones.

Otro autor, el premio Nobel A. Damasio (1996), nos demuestra el carácter específico y escasamente controlado a nivel de córtex de los procesos emocionales. Esto supone afirmar, que lo emocional funciona de forma muy diferenciada de los procesos mentales meramente lógicos. El reto de equilibrar lo emocional-racional, solo se podrá lograr cuando las conexiones neuronales se amplíen a lo largo del desarrollo ontogenético de la especie.

Cercanos a los planteamientos de Damasio, otro investigador Ledoux, (2012) presenta uno de los descubrimientos más curiosos: la localización de un mecanismo neurológico básico, que defienden como sincronía neuronal y que funciona como mecanismo base de coordinación de redes neuronales. Sorprendentemente, este se presenta cuando alcanzamos estados de relajación y meditación (o terapias clínicas basadas en ellas, como el “mindfulness”).

Desde la Psicología Positiva, del Barrio y Carrasco, (2009), demuestran que ya desde los 7-8 años se han formado los esquemas emocionales básicos y curiosamente es por entonces, cuando comienzan a discriminarse las diferencias culturales en la expresión de las emociones. A partir de ese momento evolutivo, de forma generalizada, es cuando se estructuran las siete emociones básicas



que señalaba Ekman en 1994: Alegría, tristeza, miedo, repugnancia, sorpresa, felicidad, rabia. Parece además que, ya antes de la etapa de educación primaria, se adquieren progresivamente vivencias emocionales.

Muchos de los comportamientos que definimos como desadaptados (bulimia, anorexia, trastornos de conducta, etc.) responderán en muchos casos a situaciones de alto nivel de stress y/o agresión instrumental, que tienen su origen último en lo que denominamos emociones encontradas. Estrés este que, a cualquier edad en nuestra sociedad occidental se produce cuando hay irritabilidad y tensión física y mental, sin posibilidad de combate o descarga (solo se lleva a cabo en algunas actividades de E. física, siempre que no sean competitivas). De ahí que se cronifica la emoción negativa convirtiéndose en enfermedad.

Estos autores afirman que las actitudes y estilos de personalidad de los adultos, funcionan como modelo referencial clave en la formación de la personalidad de los chicos. Así, por ejemplo, una actitud rígida de los adultos, puede derivar en la adquisición de un estilo masoquista (comportamiento típico del buen chico que se resigna a todo) Por otra parte, el estilo permisivo de dejar hacer, genera un alto nivel de inseguridad y baja autoestima. Así los alumnos más desafortunados, aquellos con ausencia de apego estable, presentaran tal carencia afectiva que puede que se desarrolle una personalidad oral, dependiente. Por otro lado los chicos/as que viven en situaciones constantes de seducción- rechazo, desarrollaban tendencias de tipo paranoide.

Estudios recientes de V. del Barrio (2002), corroboran que:

1. Las emociones son universales y las diferencias culturales en su expresión verbal y no verbal, se deben a complejos procesos de ajuste sociocognitivo.
2. Los alumnos ya desde antes de 7 años, tienen estructurados sus esquemas emocionales básicos, por lo que sus estilos de actuación afectiva y relacional ya se van perfilando a partir de ese momento. El bebé tiene funcionamiento bipolar de las emociones (alegría-llanto) al tener alta reacción estimular.



3. Los procesos emocionales subyacen a los cognitivos, por lo que los planes de intervención han de alternar el trabajo cognitivo con el puramente emocional; de aquí la relevancia de trabajar desde el Hemisferio Derecho para compensar la activación del izquierdo, como demuestran las teorías de F. Varela.
4. Cuando las emociones no se canalizan adecuadamente, aparecen como venimos repitiendo, diferentes disfunciones psicosomáticas, dependiendo de la edad y tipología de alumno (además de otras variables como familia, colegio amigos...) En el origen, se encuentra no solo lo genético sino también la influencia del apego en la infancia, el modelado parental, al que se suman el entrenamiento educativo y los procesos de interacción con el entorno.

D. Brown y col. (2005), estudiando el correlato psicosomático de las emociones y desde diversas investigaciones, comprueban como las emociones negativas como tristeza o cólera, cronificadas se tornan en aficciones de tipo depresivo y/o trastorno de alimentación. Esto puede ocurrir en cualquier momento evolutivo a partir del completo desarrollo de los esquemas emocionales.

Carrasco y González (2006) comprueban que el desarrollo emocional infantil se inicia desde el nacimiento y si bien hacia los 2-3 años no se etiquetan las emociones básicas, a los 4 años se reconocen los estados de ánimo propios. Ya a los 6-7 años se reconocen las emociones propias y las ajenas, lo que se desarrolla completamente a los 7-8 años. Sintéticamente, se comprueba que las emociones evolucionan desde el siguiente esquema:

1. Sonrisa, desagrado y miedo se manifiestan desde los primeros meses., así como ira angustia y alegría e inquietud.
2. Amor, miedo, sorpresa y tristeza a partir de los 3-4 meses.
3. Rabia ira y placer desde 5 meses.
4. Miedo, sorpresa, vergüenza desde 6 meses.
5. Ansiedad y apego desde 9 meses.
6. Culpa y orgullo a los 18 meses.
7. Desconfianza, orgullo y vergüenza a partir de los 2 años.



Además, a partir de los 4 años ya hay una adecuada comprensión de las emociones de los otros, así como expresión de estas en función del contexto y mientras los niños más pequeños se guían por la expresión facial, los mayores lo hacen por la situación global. En referencia a la imitación que estos hacen de los modelos parentales, parece que los niños imitan la agresividad de la madre fuera de casa y la del padre dentro del hogar.

Paralelamente en niños entre 5-8 años demuestra que las pautas de agresividad de los padres, si estos presentan falta de control, conlleva que los hijos son más agresivos. En este sentido, se comprueba que si ambos padres desaprueban la violencia, pero el padre es agresivo en sus reacciones, estos serán más agresivos ante la falta de flexibilidad que perciben. Por otro lado, si los padres aprueban la violencia y son rígidos, progresivamente se irán haciendo más agresivos.

En otros estudios longitudinales, se comprueba como la ausencia de apego estable, produce incluso un cambio en los neurotransmisores, (endorfinas como la dopamina, etc.) lo que dificulta de manera significativa los procesos de socialización y conducir a trastornos de conducta. Esto ocurre lamentablemente en muchos de nuestros alumnos procedentes de ambientes socioculturales deprivados.

Otra disciplina, la Psiconeuroinmunología, demuestra en muy diversos estudios, como los estados emocionales alteran las respuestas inmunitarias. El estado emocional afecta a la curación o cronificación de muchas enfermedades y de forma similar las Células T o “asesinas” del cáncer que eliminan células infectadas, están afectadas por estados emocionales positivos (reír, meditar, etc.) o negativos (de rabia, enfado, depresión). De lo que se trata en definitiva, es de fomentar emociones positivas y reducir influencia de negativas, si queremos trabajar en la mejoría de la salud Spielberg (1988), nos demuestra como a Ira interiorizada en adolescentes, guarda relación con la depresión, mientras que la expresada o exteriorizada parece tener un determinante efecto protector. Otras posibles consecuencias negativas de la ira interiorizada son dolores de cabeza (vasodilatación cerebral y contracción



muscular) y alteraciones cardiovasculares en ira interiorizada (sistema simpático). No es extraño suponer que este fenómeno ocurre desde la infancia aunque presente más frecuencia y cronicidad a medida que avanza el desarrollo evolutivo.

Por lo que se refiere a la depresión, parece que en EE.UU. en la etapa de Educación Primaria (en adelante EP) esta se presenta con una frecuencia entre 5 y 9%, mientras que en Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO), se da entre 10-20 %. Por otra parte, sorprendentemente, leemos como en la última década en España se incrementó 50% del consumo sustancias antidepresivas y tranquilizantes en población infantil y adolescente. La depresión afecta significativamente al Sistema Inmunitario y asimismo se relacionan con trastornos Depresivos, Bipolares, etc.

En definitiva, es razonable la afirmación de que los trastornos afectivos se relacionan con emociones negativas (Fernández Abascal, 2004). Desde diversas aportaciones dentro de este paradigma, se comprueba como los niños deprimidos no tienen activación en hemisferio izquierdo ni sincronía neuronal, así como que los niños desinhibidos tienen más activación en este hemisferio. Las connotaciones educativas de estos descubrimientos pueden llegar a ser muy interesantes.

R. Bisquera (2000) habla de un nuevo tipo de medicina, medicina basada en la afectividad que básicamente sostiene que las personas con más relaciones afectivas tienen menos trastornos inmunológico demostrado queda, desde diversas investigaciones, que las Emociones negativas (miedo, ira y tristeza) se relacionan con patrones de personalidad como por ejemplo el común patrón de Conducta tipo A (personas impulsivas y con alta activación emocional) En este sentido, los factores miedo y la ansiedad están relacionados con trastornos cardiacos, riñón, digestivos, etc. y el estrés influye muy significativamente tanto en el sistema cardiovascular como en el sistema Inmunitario. (Fdez. Abascal 2003)

Concluyendo, parece que la vida emocional de un niño es la base de su intelección del mundo y que el desarrollo de esta es mucho más precoz que el de la madurez mental.

Continuando con el análisis, el actual paradigma de la Psicología Positiva se nos ofrecen razones que justifican la necesidad de atender específicamente a las emociones positivas:

1. Parece que son menos numerosas y más difusas: ocurren menos y no son tan intensas y urgentes.
2. Si bien estas no tienen función adaptativa inmediata, son de alto valor para superar situaciones de estrés y acentuar la fuerza y resistencia.
3. Amplían el repertorio de pensamientos y acciones permitiendo rechazar algunas de respuestas automáticas y seguir otros más novedosos en situaciones difíciles.
4. Transforma a personas en construcción de sus soluciones, lo que se da en espiral ascendente de respuestas creativas y adaptativas (satisfacción, gozo, interés, tranquilidad, alegría...)
5. Amplían el foco de atención y promueven estrategias cognitivas específicas e inusuales y aumentan además su creatividad.
6. Promueven conductas de exploración y apego así como motivación intrínseca al aprendizaje. Además se demuestra como mejoran el rendimiento académico,
7. Amplían posibilidades de acción y mejoran recursos físicos y habilidades sociales.

Por otra parte, las emociones negativas se asocian a desórdenes de conducta, específicamente el miedo y la ira, que son más concretas y específicas. Esto conlleva una serie de implicaciones prácticas:

1. Son antídotos ante la activación fisiológica y psicológica que acompaña a estados emocionales negativos.
2. Recuperan el daño y experimentan emociones como gozo, interés, satisfacción y amor.
3. Las emociones positivas regulan la aceleración vascular que hay en emociones negativas recuperando así la actividad del S.N.A.



4. Experimentarlas ayuda a construir recursos personales de afrontamiento permitiendo optimizar salud y bienestar.

Para finalizar este apartado, no queremos dar la impresión de que la genética determine la vida emocional de nuestros alumnos/as y apoyándonos en las afirmaciones de Galnik, quien señalaba que *“los patitos feos no tienen por qué tener una adultez infeliz”*, pretendemos encontrar la forma de hacer que la educación emocional ayude canalizar y expresar el complejo mundo emocional de nuestros alumnos.

Aunque esto es evidentemente complicado, es parte de nuestra tarea intentar reconstruir los “cimientos emocionales” mal colocados de muchos de nuestros alumnos, siendo siempre conscientes del incisivo peso que tienen los factores genéticos y/o meméticos, como nos recuerda sistemáticamente E. Punset (2006).

No queremos acabar este capítulo sin revisar brevemente las aportaciones de E. Corbera (1998- 2019) del Instituto de Biotecnología de Barcelona expertos en una disciplina muy cercana a la Psiconeuroinmunología, la Bioneuroemoción.

Estos autores cotejan y argumentan ampliamente la significativa influencia de las emociones en la salud humana, llegando a afirmar que todas las enfermedades, todas, tienen un origen en un conflicto emocional bien sea de tipo transgeneracional (lo que denominan conflicto programante que surge desde el proyecto sentido que inconscientemente nos marcaron nuestros padres) o coyuntural en algunos trastornos como las alergias. Cuando nuestro cuerpo manifiesta un síntoma ya sea un malestar o una enfermedad grave se debe siempre a una emoción que no se ha podido expresar. Esta afirmación, que corroboraría Fdez. Abascal, del Departamento Emociones Básicas de la UNED, marca sin duda el inicio de una nueva línea de trabajo en Psicología de las emociones.

Las aportaciones del equipo de E. Corbera, con difusión internacional en Cuba y otros países, plantean un nuevo paradigma de pensamiento; nuestra mente construye la realidad y más aún nuestras emociones marcan el camino psicosomático de nuestras vidas. Todo el conjunto de conflictos inconscientes que vive el ser

humano desde que nace hasta que muere, corresponden a un programa transgeneracional transmitido por sus antepasados. Su tarea vital es actuar hacia el cambio de conciencia, entendiendo esta como conjunto de pensamientos emociones, y deseos que se halan de forma implicada u holográfica. Todo es parte de todo, todo está relacionado en la psique somática (la memoria está en todas partes del cuerpo...) El cambio de conciencia, creencias y por tanto del conflicto (con ayuda de la propia intuición, o de técnicas regresivas, o de Programación Neurolingüística, PNL) produce un cambio en la realidad de la persona.

El mundo es una expresión de un patrón de interferencias, una ilusión de los programas que de alguna forma, seguramente inconsciente hemos elegido vivir. Esperamos que algo externo nos cure nos salve y de ahí caemos en depresiones e inseguridades. La alternativa es el autoconocimiento o técnicas como el psicoanálisis transgeneracional. Su premisa inicial ya se insinuaba en la biblia; “y los pecados (errores) de nuestros padres se heredaran hasta la tercera o cuarta generación” o cuando Jesús preguntaba ante discípulos “Señor ¿quién ha pecado, él o sus padres?”. No vivimos nuestra vida, vivimos "Matrix" o un conjunto de programas heredados. Para descubrir las claves que subyacen, hemos de estudiar el árbol de nuestros antepasados y observar (sin culpa), acontecimientos y /o conflictos negados y desde esa conciencia de lo heredado reparar el programa que nos transmitieron.

El origen de todo esto tiene que ver con tres ideas clave: la Resonancia Mórfica, la Genética y la Coherencia Emocional. Resonancia implica que afirmar que todos los sistemas se organizan y tienen una memoria inherente. La herencia depende, lógicamente, tanto de la resonancia mórfica como de los genes específicos de cada familia (Corbera, 2013). Esto quiere decir que las familias, como cualquier grupo humano, tienen una memoria colectiva que va más allá del espacio tiempo y esta se plasma todas las células del cuerpo. La conciencia humana tiene que ver con los recientemente descubiertos “microtúbulos” que funcionan a modo de microred corporal y a través de los que cada neurona se conecta con otras, como demuestra el neurobiólogo K. Pibram.



La Información procede pues de los genes y de la resonancia mórfica y se almacena como la luz en forma de onda-partícula; según se codifique habrá coherencia interna o no. Cada célula del cuerpo se comporta increíblemente como una biocomputadora, teniendo interconexión con el resto de células. Un ejemplo claro es el de un paciente de cáncer; ha perdido su coherencia, sus ritmos periódicos naturales se han desorganizado. Desde aquí podemos afirmar que una forma de comenzar a sanarse es entrar en coherencia entre lo que pensamos, sentimos y hacemos.

Recientes descubrimientos de K. Pibram (2011) comprueban que la mente no se localiza solo en el cerebro. Un cerebro aislado no respondería a ningún estímulo y además parece que el ADN (controlador de todos los procesos corporales) se modifica con los diferentes estados emocionales (positivos o negativos) y que además el corazón está rodeado de un grupo de células que actúa como “mente inteligente que recuerda y aprende independiente de la corteza cerebral. De ahí la lógica intuitiva de lo que llamamos “corazonadas” que son el reflejo entre el cerebro emocional y el corazón es la frecuencia normal entre latidos, (si hay variabilidad es señal de equilibrio del Sistema Nervioso Autónomo SNA).

Por lo tanto, un corazón en coherencia trae coherencia a nuestras vidas. Ira y frustración generan un desordenado patrón cardíaco, mientras que afecto y aprecio se asocian a un adecuado ritmo cardíaco. Para llegar a la coherencia hay que tomar conciencia de emociones reprimidas (con PNL, relajación, hipnosis, análisis transgeneracional o análisis junquiano. Ahondando podemos ver como uno de los principales bloqueos emocionales se puede producir por la llamada “fidelidad familiar”. Por ella somos capaces de ponernos enfermos e incluso destrozarnos nuestras vidas, siguiendo el “orden programático” de nuestros antepasados. Los síntomas físicos de cualquier enfermedad se superan cuando se alcanza una coherencia entre pensamientos, sentimientos y conductas.

La sanación pasa pues, por la toma de conciencia de esto y, acercándonos a los planteamientos de K. Jung, por reconocer la parte sombra y la parte luz de cada ser humano (los aspectos enriquecedores y los destructivos) Para evitar recaídas hemos de



tener en cuenta que la amígdala no olvida jamás y por ello se activa automáticamente ante estímulos adversos. Por ello al estar con personas que nos suponen estrés emocional hemos de estar presentes, como observadores, mantener mente emocional dissociada de la situación.

Finalmente, estos estudios apuntan a que el Proyecto biológico y el Proyecto sentido, que nuestras madres inconscientemente nos traspasaron en la etapa de gestación son el origen último de nuestra vida emocional así como de los patrones y programas que regulan esta. Por eso es imprescindible hacerlos conscientes y tratar de sanarlos para que no se repitan en las siguientes generaciones. Como ya decía la Biblia “los hijos heredaran los pecados de los padres”. En este sentido diversos autores ya han demostrado que las creencias actúan como catalizador biospico-químico de los procesos de enfermedad /sanación; algunas personas se sanan con química, otras con meditación y técnicas naturales, otras con terapias alternativas. La clave es no ser dogmático y acudir a las creencias que actúan como sanadoras idiosincráticas, de cada familia y persona, pues desde ellas se logra restablecer el equilibrio.

En conclusión, desde esta línea de pensamiento como educadores y personas tenemos que convertirnos en observadores de nuestras emociones y pensamientos, para adquirir conciencia de lo que nos ocurre y desde ahí seleccionar creencias y pautas que nos ayuden a superar lo que no lograron hacer nuestros antepasados. Si queremos evolucionar en equilibrio psicosomático, además tenemos que reconocer como se proyecta nuestra sombra (creencias y pensamientos erróneos adquiridos de nuestros antepasados inconscientemente) aprender de ellos y reconocer y focalizar las partes positivas o enriquecedoras de los otros, amigos, compañeros, alumnos, que no son, más allá de lo aparente, sino espejos de nosotros mismos.