

# La acción tutorial como alternativa para el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos

Mariano Gutiérrez Tapias  
Universidad de Valladolid-España / mgutierr@doe.uva.es  
Aceptado: Septiembre 2003

## Resumen

*El autor del presente artículo llevó a cabo durante cinco cursos académicos una investigación en diversos centros educativos españoles del ámbito rural centrada en la elaboración, aplicación y evaluación de un modelo propuesto de Acción Tutorial que favoreciese el desarrollo personal y social del alumnado de las etapas educativas de educación Infantil y Primaria. Dicho modelo, que conlleva la necesidad de una implicación colectiva del profesorado, determinar un tiempo para el desarrollo de las funciones tutoriales previstas y que cuenta con la participación de las familias de los alumnos, se basa en el desarrollo de actividades destinadas a favorecer una educación en valores como la responsabilidad, la sinceridad, el diálogo, la autoestima, la paz, la amistad, el respeto, la cooperación y la importancia de compartir, entre otros. A través de la puesta en práctica de este modelo de Acción Tutorial se descubren muchos de los fundamentos que componen la inteligencia emocional cuyos componentes y sus implicaciones educativas el autor se propone analizar.*

**Palabras clave:** Educación integral, inteligencia emocional, educación en valores, tutoría, Plan de Acción Tutorial.

\*\*\*

## Abstract

### THE TUTORIAL ACTION AS AN ALTERNATIVE FOR THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS

*The author of the present article carried out during five academic courses an investigation in diverse rural educational centers in Spain focusing on the elaboration, application, and evaluation of a proposed Tutorial model that would favour the personal and social development of students in preschool and primary school levels. This model requires both collective involvement of teachers investing time for developing the tutorials and participation of the students' family. The model is based on developing activities that foster educational values such as responsibility, honesty, dialogue, self-esteem, peace, friendship, respect, cooperation and the importance of sharing, among others. Many of the foundations of the emotional intelligence are present in the tutorials whose components and educational implications are analyzed in this article.*

**Key words:** Integral education, emotional intelligence, educational values, tutorship, Tutorial.

\*\*\*

## Résumé

### L'ACTION DE TUTORAT EN TANT QU'ALTERNATIVE POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE DES ÉLÈVES

*L'auteur du présent article a mené à bien une recherche dans divers centres éducatifs espagnols du milieu rural pendant une période de cinq cours académiques. Elle était centrée sur l'élaboration, l'application et l'évaluation d'un modèle proposé d'action de tutorat qui favoriserait le développement personnel et social de l'ensemble des élèves des étapes éducatives de l'éducation infantile et primaire. Le dit modèle engage la nécessité d'une implication collective du corps professoral, la détermination d'une période pour le développement des fonctions de tutorat prévues et compte sur la participation des familles des étudiants. Elle se base sur le déroulement des activités destinées à favoriser une éducation fondée sur des valeurs comme la responsabilité, la sincérité, le dialogue, l'auto estime, la paix, l'amitié, le respect, la coopération et l'importance de partager. À travers de la mise en pratique de ce modèle d'action de tutorat, on découvre plusieurs des bases qui composent l'intelligence émotionnelle. Se sont ces composantes et leurs implications éducatives que l'auteur se propose d'analyser.*

**Mots-clés:** Éducation intégrale, intelligence émotionnelle, éducation aux valeurs, tutorat, Plan d'Action de Tutorat.

## I. Introducción

Cuando a principios del curso académico 1993-94 comenzamos a trabajar en algunos centros educativos españoles sobre una propuesta de Acción Tutorial, nunca habíamos llegado a imaginar la importancia y la trascendencia de las acciones emprendidas. Algunas de nuestras líneas de acción se basaban en lo que considerábamos unas respuestas lógicas a unas necesidades concretas y reales percibidas en algunos centros educativos en los que trabajábamos desde el ámbito de la orientación escolar.

La aparición en 1995 en los Estados Unidos de la obra de Daniel Goleman *La inteligencia emocional*, cuya primera edición en España data de octubre de 1996, que se constituyó en un *best seller* mundial, en la que dicho autor exponía algunas cosas tan curiosas como poner al revés los conceptos clásicos de éxito, capacidad y talento, en la que la supremacía del coeficiente intelectual -tantas veces utilizado por los orientadores escolares, y aún usado en la actualidad- como baremo para clasificar a las personas en más o menos inteligentes había quedado ya obsoleta, donde el más listo podía ser el más tonto y el más tonto acabar siendo el más listo dependiendo del grado de desarrollo de su inteligencia emocional, de su capacidad de poner de acuerdo su cabeza y su corazón, de saber reconocer sus emociones, valorarlas y gobernarlas, y darles el papel adecuado en cada situación de la vida con uno mismo y con los demás, hizo que nos interesáramos sobremedida por el contenido de sus propuestas. Posteriormente hemos podido llegar a comprobar cómo algunas de ellas estaban íntimamente relacionadas no sólo con nuestras creencias pedagógicas, sino también con la tarea que habíamos comenzado a realizar algún tiempo atrás, lo que había venido a refrendar en algún sentido la importancia de la tarea que veníamos desarrollando.

Por dichos motivos, y por la coincidencia de las propuestas de Goleman (1996, 1999) con algunas de nuestras acciones para desarrollar un modelo adecuado de Acción Tutorial que sirviera para el desarrollo socio-personal del alumnado con el que estábamos trabajando en esos momentos, creímos necesario abordar algunos aspectos de la inteligencia emocional íntimamente relacionados con dichos

factores de desarrollo. A este propósito y a sus implicaciones educativas dedicaremos las siguientes líneas.

Para Gallego y otros (1999, p. 27) «El tema es actual y de gran interés. Tiene consecuencias para los educadores de todos los niveles, (Shapiro, 1998) desde la educación de niños y jóvenes hasta las aplicaciones en el trabajo (Weisinger, 1998 y Cooper, 1997)».

## II. El concepto de Inteligencia Emocional

En 1990 Peter Salovey y John Mayer utilizaron el término «inteligencia emocional» para englobar capacidades como la comprensión de las emociones y la compasión.

En 1996, Goleman describe la inteligencia emocional como una forma de interactuar con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental..., que configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Desde nuestro modo de ver, el altruismo tiene que ver con la **solidaridad**, valor que se ha de ser trabajado desde los entornos escolares, por lo que decidimos incluirlo en nuestro modelo de Plan de Acción Tutorial.

Gallego y otros (1999) sostienen que:

El aprendizaje emocional está considerado vital en algunos movimientos sociales que se están desarrollando actualmente. Conocerse a sí mismo, ser conscientes de las propias emociones, de los motivos o causas de nuestros comportamientos, conocer los posibles móviles emocionales en la conducta de los demás, son temas candentes que cada vez interesan a un mayor número de personas. (p.27)

### II.1. Los cinco elementos básicos de la Inteligencia Emocional y sus implicaciones educativas

Peter Salovey y John Mayer a principios de los años noventa acuñaron el gráfico nombre de inteli-

gencia emocional para englobar los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal, destacando algunas cualidades como la comprensión de las propias emociones y su manejo, la automotivación, la capacidad de saber ponerse en el lugar de las otras personas, la capacidad de controlar las relaciones sociales de forma que se mejore la calidad de vida. Estas cinco habilidades o competencias también son recogidas por Goleman (1996, pp. 80-81), sobre las que cimentara su obra, de la siguiente manera:

**1. El conocimiento de las propias emociones.**

El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el momento mismo que aparece, constituye la piedra angular de la inteligencia emocional...

**2. La capacidad de controlar las emociones.** La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento...

**3. La capacidad de motivarse a uno mismo.** El control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional –la capacidad de demorar la gratificación y sofocar la impulsividad– constituye un imponderable que subyace de todo logro...

**4. El reconocimiento de las emociones ajenas.** La empatía, otra capacidad que se asienta en la conciencia emocional de uno mismo constituye la «habilidad popular» fundamental...

**5. El control de las relaciones.** El arte de las relaciones se basa, en buena medida, en la habilidad para relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas... ,

Gallego y otros (1999, p.39) retoman las cinco competencias expuestas por Goleman (1996) realizando el siguiente enfoque y reformulación sobre ellas:

- **La autoconciencia** o el conocimiento y reconocimiento de las propias emociones. Sólo quien sabe por qué se siente como se siente, puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente.
- **El autocontrol** o la capacidad de controlar las emociones y adecuarlas al momento y a las circunstancias. No podemos desconectarnos o evi-

**«Para nosotros, por ejemplo, previo a la autoconciencia, indicada anteriormente, es llegar al autoconocimiento, que posteriormente permita el desarrollo de la autoestima»**

tar algunas emociones, pero sí podemos conducir nuestras respuestas emocionales y manejarlas de forma inteligente.

- **La automotivación** o la capacidad de motivarse a uno mismo para perseguir unos objetivos y logros. Los buenos resultados en nuestra vida dependen de cualidades como la perseverancia, la confianza en uno mismo y la capacidad de sobreponerse a los malos momentos y derrotas.
- **La empatía** o la capacidad de reconocer las emociones ajenas, entender lo que otras personas sienten, así como comprender pensamientos y sentimientos que no se hayan expresado
- **Las habilidades sociales** o la capacidad de controlar relaciones sociales manteniendo nuestra habilidad para crear y manejar relaciones, reconocer conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado en cada momento y percibir los estados de ánimo de los demás.

Parece evidente –como apuntan los mencionados autores– que no todas las personas poseen estas competencias y, desde luego, los que las poseen, no las tienen tampoco en el mismo grado. Ahora bien, estas lagunas emocionales pueden remediarse e incluso mejorarse con esfuerzo, sistematicidad y la adquisición de unos hábitos y reacciones emocionales adecuados. Y esto es, a nuestro juicio, lo verdaderamente importante, lo esperanzador, por lo que trabajamos.

Para nosotros, por ejemplo, previo a la autoconciencia, indicada anteriormente, es llegar al autoconocimiento, que posteriormente permita el desarrollo de la **autoestima**, otro de los valores propuestos para ser trabajado en el modelo de Plan de Acción Tutorial.

**«El término autoconciencia o conciencia emocional puede entenderse, como ya se ha visto, como la capacidad de reconocer nuestras emociones y el modo en que éstas afectan a nuestras acciones: su adquisición precisa de unos requisitos que, por supuesto, pueden ser aprendidos...»**

Consideramos que el desarrollo de esos aspectos, algunos de ellos valores evidentes, son fundamentales para el desarrollo socio-personal de la persona y del alumno, si nos referimos a los contextos educativos. Por ello, compartimos la idea de Gallego y otros (1999) cuando afirman que:

En este sentido, el compromiso educativo se basa en potenciar los recursos y habilidades de los niños y jóvenes, facilitando y guiando su desarrollo emocional para su inserción en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve su vida. Esta tarea se debe entender en un sentido amplio, es decir, en potenciar las habilidades, actitudes y destrezas intelectuales y emocionales. (pp.39-40)

Nos surgen estos interrogantes: ¿No es esta acaso, la tarea que debe de abordar la escuela que pretenda una educación integral de la persona? Entonces..., ¿Por qué no planteamos para ello la alternativa que nos ofrece la Acción Tutorial?, ¿Por qué no considerar la importancia de realizar un buen Plan de Acción Tutorial en los centros educativos como procedimiento para conseguir dicha finalidad?

Si, como parece, los niños y jóvenes crecen y se desarrollan en la medida en que disponen de recursos personales y sociales para afrontar las dificultades y los obstáculos que les surgen, nos preguntamos, ¿por qué no intentar que sean competentes emocionalmente para afrontar de un modo efectivo las demandas y dificultades, para amortiguar el impacto de las adversidades y para tener mayor control sobre las emociones que afectan a su vida? Ello se nos presenta nuevamente como una hipótesis de trabajo, cuya importancia radica en el hecho de que todos los aspectos de la competencia emocional estrechamente ligados con el desarrollo de los aspectos

sociales y personales se pueden, o mejor dicho, se deben educar. Y es ahí donde adquiere su importancia el desarrollo de la investigación que llevamos a cabo.

Según Gallego y otros (1999):

En numerosas ocasiones los educadores se encuentran con las siguientes situaciones en jóvenes y niños:

- Afrontamiento inefectivo de los problemas.
- Patrones actitudinales y conductuales poco apropiados
- Dificultades para mantener relaciones inter e intrapersonales.
- Existencia de etiquetados y de estigmatización.
- Búsqueda de gratificaciones inmediatas y dificultades para demorarlas y esperar. (pp. 39-40)

Nuestra experiencia en las aulas sirve para corroborar dichas consideraciones, por lo que proponemos la necesidad de romper con ellas, llevando a cabo en los centros educativos acciones encaminadas al desarrollo de esta inteligencia emocional a través de un trabajo sistemático de educación en valores a través de la acción tutorial del profesorado.

En este mismo sentido, los autores citados indican que:

La responsabilidad de los profesionales de la educación, así como la de los padres, está en procurar la adquisición y desarrollo de estas habilidades emocionales cuanto antes en niños y jóvenes. Pero, para ello, es indispensable que los adultos ya las posean. (p.40)

Analizaremos seguidamente cada uno de los factores de la inteligencia emocional.

### II.1.1. La autoconciencia

El término autoconciencia o conciencia emocional puede entenderse, como ya se ha visto, como la capacidad de reconocer nuestras emociones y el modo en que éstas afectan a nuestras acciones: su adquisición precisa de unos requisitos que, por supuesto, pueden ser aprendidos:

- Reconocer qué tipo de emociones sentimos y por qué

- Comprender la vinculación existente entre pensamientos, sentimientos, palabras y acciones.
- Saber de qué modo nuestros sentimientos influyen sobre la toma de decisiones que hacemos.
- Expresar adecuadamente nuestras emociones para poder interiorizarlas.

Si los anteriores son requisitos para la adquisición plena de una conciencia emocional, no podemos olvidar la existencia de dos aspectos claves para ello, como son:

1. La importancia de una valoración adecuada de nosotros mismos, para lo que es preciso conocer nuestras posibilidades y limitaciones, nuestros puntos fuertes y nuestros puntos débiles.
2. La necesidad de confiar en nuestras propias capacidades, valores personales y sociales, así como en los objetivos que nos proponemos.

#### **II.1.1.1. Implicaciones educativas de la autoconciencia**

Reiteramos una vez más que esta capacidad de autoconocimiento se puede enseñar. El profesor, en la vertiente de *tutor*, de *educador* que venimos defendiendo, se convierte en un elemento clave para que los niños y jóvenes sean capaces de prestar atención a sus propias emociones y aprendan a percibir las.

Las emociones que una persona puede experimentar, y por tanto percibir, a lo largo de su vida son infinitas. Tras la percepción viene la interiorización de las mismas, lo que lleva a la emisión de una serie de juicios valorativos.

Para Gallego y otros (1999):

Estos juicios valorativos se basan en criterios que han ido incorporando a lo largo de su historia personal y social, básicamente a través de tres procedimientos:

- La propia reflexión sobre sus sentimientos y emociones y los resultados de las mismas.
  - Las reacciones emocionales positivas o negativas que personas significativas manifiestan hacia su actitud.
  - La enseñanza directa del proceso de autorreflexión e interiorización de emociones.
- (p. 55)

Consideramos que en todos los aspectos mencionados debe intervenir el educador haciendo que

niños y jóvenes observen y reflexionen sobre las emociones y sobre sus resultados, de manera que éstos aprendan sus ventajas y sus dificultades ya que, aunque en ocasiones algunas de ellas puedan llegar a ser frustrantes, obtendrán beneficios para siempre. Para esta tarea, que no es precisamente sencilla, es necesario que el educador tenga una clara conciencia de sí mismo y de sus procesos emocionales, ya que el modelo de comportamiento emocional que manifieste será un acontecimiento determinante que influirá en el aprendizaje emocional de sus alumnos.

#### **II.1.2. El autocontrol**

El autocontrol, o dominio de las propias emociones y sentimientos, implica la posesión de una serie de habilidades que permiten a la persona hacerse cargo de las situaciones, reaccionar ante los acontecimientos y decidir entre varias alternativas posibles.

En este sentido, conviene conocer que cuatro tipos fundamentales de emociones que se deben aprender a controlar si lo que se pretende es enfrentarse a las diversas situaciones que se plantean a lo largo de nuestra existencia, nos referimos al *enfado o irritación*, la *ansiedad o preocupación*, el *estrés* y a la *tristeza o depresión ordinaria*.

##### **II.1.2.1. Implicaciones educativas del autocontrol**

En el medio escolar el autocontrol se manifiesta en saber superar los bloqueos emocionales que ciertas situaciones pueden ocasionar. Tal es el caso, por ejemplo, de la ansiedad que produce la llegada de la época de exámenes para los alumnos, o la tensión para un profesor de tener que comunicar a la familia de un alumno los problemas que éste viene manifestando últimamente en clase, ante la hostilidad de algunos alumnos, padres y colegas, etc.

La observación y percepción de nuestras emociones en estas situaciones influyen en el proceso posterior de afrontamiento y, del mismo modo, la forma en cómo afrontemos estas situaciones, de forma controlada o descontrolada, estará influido por nuestras emociones y sentimientos.

Por suerte, parece ser que el autocontrol puede ser enseñado y aprendido, por lo que debido a la

importancia que presenta para el desarrollo del alumnado, debe convertirse en un objetivo pedagógico en el sentido de que implica asumir responsabilidad, determinar secuencias de acciones y generar previsiones, al mismo tiempo que es un medio necesario para lograr la autonomía.

Según Gallego y otros (1999), «Por ello es imprescindible seleccionar técnicas y elaborar estrategias para generar en niños, jóvenes y educadores modos de control de las propias emociones y reducir así su vulnerabilidad a condiciones externas e internas.» (p. 79)

Apuntamos que algunas de las técnicas para la mejora del autocontrol las encontramos en la *resolución de problemas*, la *reestructuración cognitiva* y en el *entrenamiento asertivo*.

### II.1.3. La automotivación

El término motivación hace referencia a toda una serie de motivos, móviles o alicientes que hacen que una persona se esfuerce por conseguir sus objetivos. Términos como fuerza de voluntad, perseverancia, espíritu combativo y amor propio tienen que ver con él.

Coincidimos con Goleman (1996) en que en la medida en que estemos motivados por el entusiasmo y el gusto en lo que hacemos –o incluso por un grado óptimo de ansiedad- los convertiremos en excelentes estímulos para el logro.

Parece ser que en la motivación intervienen factores internos y externos y, a su vez, puede ser regulada por el ambiente o auto-regulada por la propia persona. Se trata de uno de los procesos psicológicos más investigado a lo largo de la historia por la Psicología.

En la motivación intervienen algunos factores fundamentales:

- El motivo que nos mueve a actuar.
- Las atribuciones que damos a nuestros éxitos o fracasos.
- La capacidad para asumir las consecuencias de las acciones y de los resultados conseguidos.
- El grado de iniciativa y optimismo para afrontar los hechos y superar los contratiempos.

#### II.1.3.1. Implicaciones educativas de la motivación

No podemos dejar de citar en estos momentos que la educación, antes y ahora, parece más interesada en cultivar cerebros que la voluntad de los alumnos. Del mismo modo, cualquier profesional de la enseñanza estará de acuerdo en que la falta motivación en los alumnos es un problema con el que se encuentran muchas veces en su trabajo. Saber cómo motivar a los alumnos, qué aspectos son necesarios tener en cuenta para conseguir que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más eficaz se convierten a veces en *la pregunta del millón*.

Somos sobradamente conscientes de que, como responsables de la tarea educativa, tenemos que desarrollar los aspectos intelectuales de nuestros alumnos, desarrollar los contenidos que aparecen en los libros, pero al mismo tiempo tampoco olvidarnos de otros muchos aspectos que son tanto o más útiles para la vida; nos estamos refiriendo al hecho de aprender a luchar ante la adversidad, a ser persistentes en el esfuerzo, a luchar por conseguir las metas personales y esforzarse por conseguir la obra bien hecha.

En muchas ocasiones, según exponen Gallego y otros (1999):

Dentro de los ambientes académicos se admira más al alumno «inteligente» que al trabajador, constante, voluntarioso, lo cual obliga a los menos «inteligentes» a huir de las situaciones que ponen de manifiesto esa inferioridad y a recurrir a la apatía e indiferencia hacia el aprendizaje. Es necesario que comencemos a hacer un replanteamiento de los valores que queremos inculcar en nuestros alumnos, empezando por entender el constructo de «inteligencia» como algo más que la capacidad de memorizar fácilmente, de obtener buenas notas o de tener un CI superior a 100. Hay que ampliar este constructo considerando la importancia de otros factores como las emociones y la motivación para desenvolvemos con éxito en la vida. (p.120)

Sabemos que la confianza y la seguridad que tengan los alumnos en sí mismos y en sus capacidades, así como sus propias expectativas, van a influir en su rendimiento, tanto de forma positiva como negativa. Los educadores pueden ayudar mucho a desmontar ciertos sentimientos de inferioridad que a

veces presentan los alumnos mediante la descomposición del trabajo en metas más asequibles, ofrecer una retroalimentación adecuada ante el trabajo realizado, así como ayudándoles a reconstruir determinados procesos de su pensamiento negativo que tienen sobre sí los alumnos.

Estamos plenamente de acuerdo con Gardner (1998), psicólogo que desarrolló la teoría de la inteligencia múltiple, cuando considera que una forma más saludable de enseñar es considerar el estado de flujo y los estados de ánimo positivos que lo caracterizan, principalmente porque la motivación surge desde dentro de la persona y no por amenazas o las promesas de recompensas. Que un alumno consiga el estado de flujo significa que está comprometido con la tarea adecuada a sus capacidades y expectativas. Cuando los alumnos se sienten desbordados por las tareas o aburridos es cuando surgen los problemas emocionales, conductuales y de aprendizaje.

En palabras del propio Goleman (1996): «Tratar de que el aprendizaje se realice a través del flujo constituye una forma más humana, más natural y probablemente más eficaz de poner las emociones al servicio de la educación». (p. 161) Hacerlo así significa fomentar el aprendizaje más placentero, un aprendizaje que no resulta angustioso ni tampoco aburrido.

Nos parece que estas palabras encierran un modelo ideal de entender la educación en general, y en especial la de los alumnos con diversas dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales, con los que tanto nos identificamos los que en algún momento nos hemos dedicado a la orientación escolar.

#### II.1.4. La empatía

La empatía aparece en los primeros estadios de desarrollo de la persona como una especie de imitación de las emociones ajenas. Se trata de una especie de vivenciación de las sensaciones de los demás lo que permite compartirlas al comprenderlas mejor. Este proceso que permite la interiorización de las emociones de los otros se basa en la *toma de conciencia de uno mismo*. Es decir, existe una relación directamente proporcional entre el grado de toma de conciencia de nuestras propias emociones

o sentimientos y la habilidad para detectar las de los demás.

Esta capacidad que permite a las personas saber lo que sienten los demás tiene su origen en la más tierna infancia. Está demostrado que incluso los bebés son capaces de experimentar sentimientos de empatía, pero es a partir de los dos años y medio cuando los niños comienzan a diferenciar sus sentimientos de los de los demás. Ahora bien, no todos los niños manifiestan del mismo modo su capacidad de experimentar las emociones ajenas; parece ser que el grado de empatía de un niño está muy directamente relacionado con la educación que reciben de los padres y de las personas que estén a su cuidado. Al mismo tiempo, se puede afirmar que la empatía puede ser producto del aprendizaje, ya que la forma en que los niños observan e interpretan cómo otras personas reaccionan ante los sentimientos de los demás, les sirve de modelo para el aprendizaje de respuestas empáticas.

Sirvan a modo de conclusión inicial las consideraciones realizadas por Gallego y otros (1999) cuando indican:

Que las manifestaciones empáticas aparecen en la más tierna infancia y su desarrollo depende en gran parte de la educación emocional que brinden los padres o personas cercanas al niño, ya sea mediante intervenciones conscientes e intencionales (toma de conciencia del daño que puede provocar una acción) o inconscientes (aprendizaje vicario)». (p. 147)

Es evidente que algunas de esas «personas cercanas» también se encuentran en la escuela y que ese tipo de intervenciones «conscientes» e «intencionadas» se pueden desarrollar igualmente en dicho contexto, bien a través del planteamiento individual de cada profesor, bien a partir del planteamiento colectivo del profesorado que compone cada centro escolar. Para nosotros el planteamiento realizado desde un adecuado Plan de Acción Tutorial puede ser uno de los medios más adecuados para conseguirlo.

Ahora bien, en la mayoría de los casos sabemos lo que sienten los demás aunque no lleguen a decírnoslo verbalmente, debido a que las manifestaciones de un estado emocional determinado se extienden por todo nuestro cuerpo (tono de voz, expresión facial, tensión muscular, posturas corporales...). La

capacidad de reconocer estas formas de **comunicación no verbal** exige el conocimiento de competencias emocionales como la *autoconciencia* y el *autocontrol*. Sin éstas, difícilmente podremos llegar a sintonizar con el estado de ánimo de otras personas. La cuestión es entonces, si es posible enseñar esto en la escuela desde la más tierna infancia como ya apuntamos (Gutiérrez Tapias, 1999), o bien, si existen al menos unos pasos intermedios para alcanzar dicha finalidad. El modelo de Acción Tutorial por nosotros desarrollado demostró contribuir a dicha finalidad.

Por otra parte, hay que considerar **la escucha** como uno de los factores fundamentales de la empatía. La habilidad de saber escuchar bien, es decir, de escuchar con comprensión o empáticamente, es una de las habilidades más preciadas y también más difíciles de conseguir. Este tipo de escucha al que nos referimos implica estar emocional y mentalmente abiertos a nuestro interlocutor. La cuestión clave quizá sea cómo aprender a escuchar activamente y cómo demostrarlo a las personas que nos rodean. Somos conscientes de la existencia de una serie de estrategias que ayudan a adquirir y desarrollar esta importantísima habilidad, ahora bien, nuestra propuesta radica en trabajar de manera sistemática el valor del **diálogo** con los alumnos a través de una serie de actividades programadas desde la Acción Tutorial.

#### **II.1.4.1. Implicaciones educativas de la empatía**

El análisis anterior nos debe haber servido para considerar a la empatía como la base de todas las interacciones sociales. La capacidad de asumir el punto de vista de otro y la sensibilidad hacia los sentimientos de los demás son manifestaciones empáticas que aparecen en la infancia y cuyo desarrollo posterior depende, en gran medida, de la educación. Para nosotros esto es básico, y es por lo que venimos a considerar la importancia de una acción educativa encaminada a tal finalidad.

Creemos que todo profesor que sepa escuchar activamente las emociones y sentimientos de sus alumnos, será capaz de entender los motivos de los mismos y, al mismo tiempo, les estará demostrando que reconoce el impacto emocional que les produce un problema, los apuros por los que está pasando, la tristeza de los fracasos, la alegría de los éxitos, el

rechazo que pueden estar sintiendo. Esta «sintonización» con los sentimientos de nuestros alumnos no significa que estemos de acuerdo con ellos sino, simplemente que les comprendemos y que estamos dispuestos a ayudarles dentro de nuestras posibilidades. ¿No es esto acaso lo que tiene que hacer un *tutor* que se precie de serlo?

En estos casos será imprescindible que el profesor tenga capacidad de autoconocimiento y de autocontrol. Si esto es básico, entonces habrá que comenzar por trabajar el autoconocimiento y la autoestima de nuestros alumnos. A través de nuestras investigaciones hemos podido comprobar que el proceso será más eficaz si presenta un carácter colectivo como es el caso, por ejemplo, de un Plan de Acción Tutorial en el que se implique todo el profesorado de un centro educativo.

Lo anterior no significa ni mucho menos que en ocasiones el profesor no tenga que llamar la atención de sus alumnos, corregirles, contradecirles y hacerles ver sus equivocaciones y errores, ello forma parte de la interacción y del «juego educativo». Por otra parte, no debemos olvidar que el profesor debe servir de modelo a sus alumnos.

#### **II.1.5. Las habilidades sociales**

No existe una definición universalmente válida de habilidades sociales aún a pesar de ser una temática ampliamente estudiada por su importancia para el desarrollo de las relaciones interpersonales. Los autores destacan que la dificultad de establecer una definición universal de este concepto se encuentra en el carácter de *dependencia* que tienen del contexto. Para Paula Pérez (1998):

Esta falta de acuerdo se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado, sino que está determinada situacionalmente; es decir, en función de las características de la situación, de su particularidad, se pondrán en práctica unas determinadas conductas u otras. (p. 144/2)

Asertividad, habilidades interpersonales e inteligencia social son otras denominaciones que se emplean para hacer referencia tanto al término competencia social como habilidades sociales.

En un esfuerzo por dar una definición del término habilidades sociales, Caballo (1993) manifiesta que:



Son ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 6)

No obstante, en lo que parece existir cierto acuerdo entre los estudiosos del tema es en delimitar los rasgos más relevantes que caracterizan la competencia social como son:

- Comportamientos manifiestos
- La orientación a objetivos
- La flexibilidad situacional
- El carácter cultural.

Este último aspecto hace referencia a que las habilidades sociales están sujetas a normas sociales y morales propias del contexto socio-cultural en el que tienen lugar. Por ejemplo, la capacidad de expresar sentimientos es un requisito imprescindible en las relaciones interpersonales, pero de igual importancia es saber cuándo y cómo expresarlos. La importancia de entrenar a los alumnos en estos aspectos representa una posibilidad más que tiene la escuela para desarrollar los ámbitos socio-personales de los mismos. Algunas de las actividades llevadas a cabo mediante el modelo de Plan de Acción Tutorial que proponemos estaban relacionadas con esta *expresión de sentimientos*.

En definitiva, la competencia social está relacionada con la capacidad de mantener interacciones sociales, con el desenvolvimiento social sin dificultades y con el control de las reglas del juego social. ¿No es éste acaso uno de los objetivos pretendidos por la educación en general y que se manifiesta en el espíritu de la L.O.G.S.E., y ahora en el de la L.O.C.E., en el caso de España?

Sin duda alguna, la clave para el éxito social radica en trabajar las relaciones interpersonales. Es obvio que uno de los objetivos de la escuela es el logro de una adaptación social eficaz de los alumnos. Y si además se planteara en términos de éxito social, ¿qué ventajas tendría para el alumno y para la sociedad en general? Es éste, sin duda, un camino que la escuela debe comenzar a emprender de manera rigurosa, que para nosotros significa hacerlo de manera *planificada y sistemática*.

**«En el contexto escolar se producen numerosas interacciones entre los propios alumnos y entre éstos y los profesores. Esto conlleva la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para poder disfrutar de las relaciones con los demás y poder aprender en un clima positivo de comunicación».**

Es evidente que ser socialmente competente proporciona gratificaciones personales, las cuales, a su vez, tienen que venir derivadas de percibir nuestra capacidad de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz (autoeficacia), de considerarnos capaces de dominar nuestros sentimientos (autocontrol) y de desarrollar relaciones fructíferas (empatía). Sin duda, este autorreforzamiento o autoafirmación, genera pensamientos positivos que llevan a aumentar la **autoestima** y que, a su vez, repercute en nuestra competencia social.

Por la importancia que este aspecto representa para el desarrollo socio-personal del alumnado, el profesorado con el que hemos venido trabajando consideró mayoritariamente la necesidad de trabajar la **autoestima** como valor a través de la acción tutorial bajo un planteamiento colectivo, integrado en un Plan de Acción Tutorial de centro.

#### **II.1.5.1. Implicaciones educativas de las habilidades sociales.**

En el contexto escolar se producen numerosas interacciones entre los propios alumnos y entre éstos y los profesores. Esto conlleva la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para poder disfrutar de las relaciones con los demás y poder aprender en un clima positivo de comunicación.

Según Gallego y otros (1999):

La ausencia de competencia social en la edad escolar se ha relacionado con conductas problemáticas tales como el abandono escolar, el bajo rendimiento, la delincuencia juvenil y las conductas delictivas. Asimismo, una adecuada competencia social en la edad escolar se ha

relacionado con el buen rendimiento académico y la popularidad de las personas entre sus iguales. (p. 206)

Debemos de considerar la importancia de las anteriores afirmaciones, así como las implicaciones que tienen para la acción educativa que es preciso desarrollar.

Según dichos autores, algunos de los problemas existentes en la escuela que se paliarían con la enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales son: sometimiento al grupo de iguales, agresividad, hostilidad de los alumnos, inseguridad, dificultades para hablar y responder, intolerancia a las críticas, problemas de aprendizaje por la baja autoestima, incapacidad de expresar sentimientos o emociones en algunos alumnos, soledad, depresión, desmotivación hacia los estudios, etc.

Continúan manifestando que, todos estos problemas son una fuente de preocupación para los profesionales de la educación y tienen como elemento común la dificultad de desenvolverse en las interacciones que se producen en el contexto escolar y tanto su prevención como su tratamiento podrían abordarse con el entrenamiento de habilidades sociales eficaces. Sin embargo, la implantación de las técnicas o recursos que potencien la competencia social no ha sido algo que, de manera específica y sistemática entre a formar parte del currículum escolar y se ha dejado a la buena voluntad de los profesores. De acuerdo con ello, creemos que es preciso actuar y, para nosotros, todo lo anterior tiene que ver con la **educación en valores** que es preciso favorecer desde la escuela en general, y desde la Acción Tutorial en particular. Es por ello que consideramos que el modelo de Plan de Acción Tutorial propuesto pudiera ser eficaz para ello.

Parece necesario, por tanto, un cambio de planteamiento en este sentido, ya que desde los centros escolares se puede, y se debe, promover la competencia social de los alumnos y, como consecuencia, desarrollar la salud mental y prevenir los problemas emocionales y sociales futuros. Estos aspectos preventivos bien pudieran ser llevados a cabo desde los primeros momentos de la escolaridad a través de actividades encaminadas a desarrollar en el alumnado el **diálogo**, la **convivencia**, la **tolerancia**, la **responsabilidad**, en definitiva, los valores contemplados en nuestra propuesta de trabajo.

Las habilidades sociales se han considerado como parte del *currículum oculto*; además, hay que tener en cuenta que aunque el profesor no se comprometa específicamente a su enseñanza, ya hemos visto que sirve de modelo y de referente a sus alumnos. Ahora bien, el mero aprendizaje por observación o imitación de modelos no es suficiente, es necesaria una *intencionalidad* para que se aprendan los comportamientos sociales efectivos y para que se depuren o afiancen los ya adquiridos. Esta pretendida intencionalidad, así como un planteamiento de carácter colectivo desde los centros educativos, son aspectos básicos para que cualquier propuesta de trabajo que se realice al respecto sea realmente eficaz.

### III. La necesidad de trabajar la Inteligencia Emocional

#### III.1. En la sociedad en general

Si por algo se caracteriza en estos momentos la sociedad en la que vivimos es, precisamente, por el brutal desarrollo tecnológico que se está produciendo; un cambio que, sin embargo, no está sirviendo para compensar las grandes desigualdades sociales existentes en todo el planeta.

Por ello, coincidimos con Gallego y otros (1999) cuando señalan que:

Si bien resulta alentador el progreso de la humanidad en los aspectos tecnológicos, también vemos con tristeza y preocupación que en muchos países se producen alarmantes situaciones que demuestran que existe descomposición social, violencia y degradación de los seres humanos (...) y que nos hacen pensar en la coherencia que existe entre lo que proclamamos como valores universales y lo que efectivamente hacemos. (p. 269)

En este mismo sentido, nos ahorraremos por extensas, las múltiples referencias que podríamos realizar sobre la reciente guerra en Irak.

#### III.2. En los centros educativos

La escuela es un reflejo de la sociedad. Por ello, muchos de los acontecimientos sociales que se pro-

ducen en el ámbito local, nacional o internacional tienen su eco en las correspondientes instituciones educativas. Como es sabido, muchas de las campañas alentadas desde los más curiosos ámbitos y estamentos de nuestra sociedad son puestas en marcha en los contextos escolares desde la óptica de la prevención. Ello nos hace pensar que las instituciones educativas en su conjunto, son consideradas desde la propia sociedad como un ámbito ideal para el desarrollo de ciertos aspectos divulgativos. Si esto es así, ¿por qué no hacer lo mismo con cuestiones que tienen que ver con una formación de carácter más integral de la persona y del alumno que además contribuya al desarrollo de una convivencia más pacífica entre los escolares de dichos centros educativos?, ¿por qué no experimentar algunos programas que capaciten a nuestros alumnos para ser más dialogantes, más tolerantes, menos violentos y, por qué no, más democráticos?

Sólo con echar una simple mirada a las páginas de los periódicos, o poner algo de atención al contenido de algunos informativos de la radio y de la T.V., podemos comprobar el extremado grado de violencia que existe en nuestra sociedad manifestado en todos los ámbitos, incluido el escolar; tal es el caso por ejemplo de la marginación que sufren algunos seres en todo el planeta; la gran desigualdad social; las dificultades por las que atraviesan los inmigrantes cuando buscan oportunidades de trabajar en otros países diferentes al suyo, etc. Por ello, no podemos dejar de hacer una referencia a las ideas de Gallego y otros (1999) cuando se detienen en el análisis de algunos de los acontecimientos sociales más relevantes, y cuando exponen que:

El panorama descrito y los nuevos datos que vemos día a día hablan de grandes cambios que descubren a su vez carencias y nuevas necesidades, y parte importante de estas respuestas a las necesidades emergentes deben surgir de la educación emocional de niños adolescentes que les forme para la vida en una sociedad cambiante y en permanente crisis. Esta nueva educación tiene que atraer a las personas con una vigorosa campaña de «vuelta al cole de las emociones», una reescolarización de la inteligencia emocional, que impregne toda la vida social y que especialmente incida en la vida escolar y laboral, que es el lugar donde pasamos

casi la mitad de nuestras vidas. (p. 270 )

Las anteriores consideraciones no son otra cosa que un canto a la esperanza y una manera de alentar en el sistema educativo, así como en los centros educativos, la necesidad de una conciencia generalizada y de poner en práctica algunas experiencias relacionadas con los ámbitos de desarrollo personal y social de las personas en general, y de los alumnos en particular, entre las cuales incluimos las emprendidas por nosotros a partir de la elaboración y desarrollo de un modelo de Acción Tutorial que sirva, entre otras cosas, para dar respuestas a algunas de las necesidades expuestas anteriormente.

### III.3. Las ventajas de educar la Inteligencia Emocional en la escuela

En una entrevista concedida por Goleman («Daniel Goleman», 1999) a la Revista El País Semanal, ante una pregunta realizada sobre lo que puede hacer la sociedad para paliar la violencia doméstica que tanto preocupa en España en estos momentos, éste manifestaba que si a los niños se les enseñara desde el colegio, las bases de la inteligencia emocional, aprenderían a controlar mejor la ira, a resolver los desacuerdos de forma pacífica, a comunicarse mejor. También las mujeres se comunicarían mejor y se establecería una relación más serena en la pareja, aumentaría la capacidad de resolver diferencias y los conflictos sin recurrir a la violencia. Pero es preciso enseñar esas cosas desde pequeños, de forma que, cuando lleguen a adultos, ese problema ya no exista. Además, la enseñanza de los principios de la inteligencia emocional en la escuela, con la misma importancia que las matemáticas o el lenguaje, supone muchos otros beneficios para la sociedad: menos depresiones, menos trastornos alimentarios, menos alcoholismo, menos problemas. Goleman (1999) considera incluso que la población penal disminuiría en un 50% si desde la escuela se enseñara la inteligencia emocional.

Sobre las ventajas que tendría un niño educado en una escuela que aplique la enseñanza emocional sobre una que no lo haga, Goleman (1999) expone que cuando se habla de la escuela y de la vida, hay un error común, que es el de creer que lo que se aprende en la primera es lo que se necesita para salir adelante en la segunda. De hecho, es frecuen-

te que los que sacaban las mejores notas del colegio o el instituto, luego tienen carreras profesionales mediocres. Y el motivo es que muchos carecen de inteligencia emocional. Así que un estudiante al que se le hayan impartido tanto los aspectos académicos como los aspectos emocionales, estará mucho mejor preparado para el trabajo y para la vida que otro que haya ido a un colegio tradicional académico.

#### IV. La Acción Tutorial como alternativa para desarrollo de la inteligencia Emocional

Goleman (1999) recomienda insertar programas destinados al desarrollo de las habilidades emocionales, habilidades cognitivas y habilidades conductuales en el currículum para que fueran realmente eficaces. Desde luego, compartimos esa afirmación y esa necesidad.

Ahora bien, reconocemos que su inclusión en el mismo requiere de un importante ejercicio de concienciación por parte del profesorado, así como el desarrollo real y efectivo de procesos de planificación y programación comunes, al objeto de que tales habilidades queden reflejadas explícitamente en dichas programaciones y se pongan en práctica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, consideramos que el desarrollo efectivo de las habilidades que conducen al desarrollo de la inteligencia emocional requieren de un tiempo y un espacio propios, y una dedicación a las mismas de forma consciente y planificada por parte del profesorado. Sabemos por otra parte que en la escuela se sigue poniendo el énfasis en los aspectos cognitivos del aprendizaje, descuidando los contenidos socioafectivos. Por dichos motivos, así como por la importancia que tienen trabajar los citados aspectos en los contextos escolares para que el desarrollo integral de los alumnos sea una realidad, proponemos también la función tutorial como una vía apta para ello, aunque no sea nuestra intención, ni mucho menos, proponerla como el camino exclusivo para el desarrollo de dichas habilidades. Tan sólo lo hacemos como una alternativa complementaria a la vía curricular. Se trata de una propuesta en la que venimos creyendo y trabajando desde hace tiempo. Estamos seguros de que mediante el mode-

lo de Acción Tutorial por nosotros propuesto se pueden llegar a trabajar algunos de los aspectos indicados por Goleman (1996, 1999) para el desarrollo de las habilidades que conducen al desarrollo de la inteligencia emocional.

Si, como afirman Gallego y otros (1999): «Es durante estos tempranos años es cuando se asientan los rudimentos de la inteligencia emocional, aunque éstos sigan modelándose durante todo el periodo escolar. Y estas capacidades, son el fundamento esencial de todo aprendizaje...» (p.239); entonces no podemos estar perdiendo el tiempo y debemos emplear desde los centros educativos cualquier oportunidad así como cualquier medio que tengamos en nuestras manos para conseguirlo, aún a pesar de que sabemos y reconocemos que el papel que juega la familia de los alumnos en este proceso de construcción personal y social es fundamental.

---



## Referencias

---

- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento en las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Goleman, D. (1999, marzo 7). El defensor de las emociones. *El País Semanal*, pp. 100-1003.
- Gallego, D. y Otros (1999). *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid: UNED.
- Gardner, H. (1998). *Las inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Gutiérrez Tapias, M. (1999). Educar en valores: una necesidad desde la más tierna infancia. *Revista de Pedagogía de Magisterio Español*, 10.573, 10-13.
- Paula Pérez, I. (1998). Las habilidades sociales en el marco de la orientación psicopedagógica. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coord.) (1996). *Manual de Orientación y Tutoría* (pp. 144/1-144/26). Barcelona: Praxis.
- Shapiro, L. E. (1998). *La inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Grupo Zeta.