

EDUCACIÓN SOCIO-AFECTIVA Y PREVENCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN LOS CENTROS ESCOLARES

MARÍA VICTORIA TRIANES TORRES
ANTONIO GARCÍA CORREA

RESUMEN

El artículo comienza señalando que la escuela se ha centrado tradicionalmente en el ámbito de lo cognitivo, olvidándose casi por completo de la dimensión socio-afectiva de la personalidad de los estudiantes, y defiende que para prevenir los problemas de violencia en las aulas es fundamental una educación integral. En este sentido se señalan los fundamentos psicopedagógicos de la educación socio-afectiva, justificando su necesidad. A continuación el artículo analiza los conceptos de educación para la convivencia y educación emocional, señalando que los programas de educación socio-afectiva-emocional están orientados a la educación integral con objetivos sociales, morales y afectivos. Se presentan finalmente dos programas de intervención de la profesora Trianes: «El programa de educación social y afectiva en el aula» dirigido a Educación Primaria y el programa «Aprender a ser personas y a convivir» dirigido a estudiantes de Secundaria.

ABSTRACT

The article starts by showing how schools have traditionally focused on the cognitive, forgetting almost completely the socioemotional aspect of the students' personality and arguing that for the prevention of violence, a complete education is fundamental. Thus the psicopedagogic bases of socioemotional education are explained and their need justified. The article then analyzes the concepts of education for coexistence and emotional education, showing how socioemotional education programs are directed at integral education with social, moral and emotional objectives. Finally, two intervention programs by the professor Trianes are presented: «The program for socioemotional education in the classroom» directed at Primary schools and the program «Learning to be people and to coexist» directed at Secondary Education.

PALABRAS CLAVE

Violencia escolar, Convivencia escolar, Educación socio-afectiva, Programas de intervención

KEY WORDS

Violence at school, Coexistence at school, Socioemotional education, Intervention programs.

Recibido el 18 de abril de 2002

Aceptado el 26 de abril de 2002

I.S.S.N. 0213-8646

1. INTRODUCCIÓN

Educar, desde la escuela infantil a la secundaria, los componentes y procesos psicológicos necesarios para desarrollar unas relaciones sociales e interpersonales competentes y respetuosas con los demás es un objetivo hoy preferente en el intento de prevenir los problemas de violencia que aquejan a los centros escolares y a la sociedad, en general.

La educación tradicional se ha interesado y centrado en enseñar conocimientos enfatizando lo cognitivo con olvido de la dimensión socio-afectiva y emocional. Actualmente la educación entiende que además de promover el desarrollo cognitivo debe completarse promoviendo el desarrollo social y emocional. Así pues la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumno: cognitivo, afectivo, social y moral. Ello es, además, garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que aquejan a la sociedad.

Las emociones y sentimientos están presentes en toda nuestra vida. Estamos tristes o nos sentimos felices en función de. Las relaciones interpersonales constituyen un ámbito en el cual emociones y sentimientos median amistades y relaciones de compañerismo. Nos relacionamos más con las personas con las que nos sentimos más a gusto.

A partir de la década de los ochenta, especialmente en el ámbito anglosajón, se ha retomado el tema y se han multiplicado las investigaciones, los estudios y las experimentaciones desde la empresa, la terapia y la educación. Pasemos ahora a un breve recorrido histórico.

2. PASADO Y PRESENTE DE LA EDUCACIÓN SOCIO-AFECTIVO EMOCIONAL

El conductismo y el positivismo lógico no se preocuparon ni consideraron lo socio-afectivo-emocional como objeto de investigación científica por no ser controlable.

A partir de los años sesenta se va cambiando el rígido modelo conductista de estímulo-respuesta por otro neoconductista, que abre la puerta para el estudio de lo que sucede en la mente. La elaboración de constructos teóricos, no directamente observables, es una característica de los trabajos que van aflorando a partir de ese momento. En esta época se produce la llegada de la psicología cognitiva.

Conviene recordar que el «primer cognitivismo» o cognitivismo frío, lejos de recuperar el estudio de los procesos afectivos, emocionales y motivacionales acentuó más bien su omisión. En los primeros modelos cognitivos basados en el procedimiento de la información llama la atención la ausencia de referencias a lo emocional (Bisquerra, 2000). Esta tendencia se verá agudizada en los modelos computacionales posteriores.

A partir de los años 50, la psicología humanista, con Carl Rogers a la cabeza, presta atención especial a las emociones y sentimientos. En la Psicología de la Educación los movimien-

tos del constructivismo y la psicología cultural comienzan a abrir el concepto de aprendizaje para incluir otros aspectos constructores de la persona: subjetivos, emocionales, autorreferidos. Surge un área de trabajo sobre las relaciones entre iguales que ha sido muy productiva y ha documentado componentes y modelos de la competencia social y emocional, así como dificultades y problemas en las relaciones sociales. También la psicología clínica y la terapia cognitiva ponen actualmente énfasis en el papel que juegan las emociones en la génesis de psicopatología e incluyen en el tratamiento el control o cambio de las emociones.

Es a partir de los años ochenta cuando se produce un énfasis especial en este tema. Sobre todo en la última mitad de los años noventa asistimos a una gran preocupación que afecta a la psicología y a la educación.

Manifestaciones de este cambio se palpa y se ve en los siguientes indicadores: 1) El aumento de estudios y publicaciones relacionadas con las emociones y sentimientos en psicología. 2) La implicación de la neurociencia en el estudio de las emociones. 3) La enorme difusión que ha tenido la obra de Daniel Goleman, **La inteligencia emocional (1995)**. 4) Las aplicaciones de la inteligencia emocional a las distintas organizaciones e instituciones sociales e industriales. 5) La aplicación de la inteligencia emocional a la educación. 6) La consideración positiva de lo afectivo y emocional para la salud psíquica y fisiológica generando mayor felicidad y bienestar. 7) La toma de conciencia por parte de un sector cada vez mayor de educadores de cómo todo esto debe incidir en la práctica educativa, tal como se pone de relieve en diversos congresos, reuniones científicas y en diversos números monográficos de revistas especializadas.

3. FUNDAMENTACIÓN

Los fundamentos de la educación socioafectiva emocional hay que buscarlos en las grandes aportaciones de la psicología y pedagogía. Entre ellos están los movimientos de renovación pedagógica con sus diversas ramificaciones: escuela nueva, escuela activa, educación progresiva, etc, que se proponían una educación integral que prepara para la vida, en la que la afectividad tiene un papel relevante.

En la psicología de la educación el área de trabajo sobre las relaciones sociales en la infancia y adolescencia puso de relieve la importancia de emociones y afectos en la formación, mantenimiento y abandonos de amistades y relaciones de compañerismo. Aspectos que tienen un impacto directo en las relaciones interpersonales son: el conocimiento de emociones, la expresión de emociones y el control emocional. También fenómenos como el rechazo social y la ruptura de amistad acarrear consecuencias emocionales relevantes. Un aspecto importante de la inadaptación infantil y adolescente son los problemas internalizados, que se refieren a ansiedad, inhibición y otros aspectos negativos emocionales. Esta área de trabajo ha generado modelos conceptuales, materiales prácticos en programas integrados que trabajan el ámbito social y afectivo de la educación.

Otras aportaciones de la psicología han sido la psicoterapia emocional, las teorías de las emociones desde Wiliam James hasta la moderna psicología cognitiva de Arnol, Izard, y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, según la cual se distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemático, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. La inteligencia emocional, introducida por Salovey y Mayer (1990) y difundida por Goleman presenta como elementos esenciales: vivir y conocer las propias emociones, regular las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones positivas.

Desde esta perspectiva interesa resaltar particularmente la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. La inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer distinciones entre las personas, especialmente distinguir matices en sus estados de ánimo, motivaciones, intenciones, etc. La inteligencia intrapersonal se refiere al conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional, la evaluación de la propia gama de sentimientos, la capacidad de discriminar entre las emociones y ponerles nombre, la capacidad de recurrir a las emociones como medio para interpretar y dirigir la propia conducta. La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás, la inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar consigo mismo.

Pasamos ahora a justificar la necesidad de la educación socioafectiva-emocional basándonos en los siguientes principios:

- 3.1. La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumno. En este desarrollo está como mínimo el desarrollo cognitivo, instrucción y desarrollo socio-afectivo-emocional. La educación se ha centrado tradicionalmente en el primero en detrimento del segundo que ha quedado olvidado prácticamente. Sin embargo en la última década se ha ido incorporando en el proceso educativo.
- 3.2. La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos socio-afectivo-emocionales. En el proceso de aprendizaje individual y autónomo también está presente la dimensión social. Todo esto exige que se le preste una atención especial por las múltiples influencias que ejerce en el aprendizaje de los alumnos.
- 3.3. Se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los estudios, aburrimiento, indisciplina escolar y otros fenómenos relacionados con el fracaso escolar. Estos hechos provocan estados negativos, como la apatía, depresión, y algunas veces intentos de suicidio. Todo esto está relacionado con déficits en la madurez y el equilibrio socio-emocional.
- 3.4. Es aceptado que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, no solo en el ámbito de la educación sino también en la profesión, familia, comunidad, tiempo libre y cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal manera que a veces pueden llegar a producir respuestas violentas incontroladas.
- 3.5. En la sociedad que estamos viviendo parece que cada vez recibimos una serie de estímulos que nos crean y producen tensiones emocionales. Estos pueden proceder

del estrés del trabajo, conflictos familiares, noticias (guerras, desastres naturales, hambre, tortura, etc.), reveses económicos, pérdidas de personas queridas, enfermedades, etc. Ante estas tensiones puede adoptarse las siguientes consecuencias: irritabilidad, falta de equilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad, estrés, depresión. Todo esto nos está exigiendo una educación y desarrollo socio-afectivo-emocional preventiva.

- 3.6. Desde la segunda mitad de la década de los noventa ha tenido una amplia difusión la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995). Entre ellas están las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Esta teoría supone un reto para el futuro de la educación, en el cual deben tener en cuenta aspectos educativos hasta ahora olvidados. Como señala Gardner concentrarse solo en las capacidades lingüísticas y matemáticas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen otras inteligencias. Por lo tanto, el no tomar en consideración la inteligencia emocional en el sistema educativo puede suponer una atrofia de considerables consecuencias para el desarrollo personal y social. Puede llegar así la sociedad a un analfabetismo emocional, el cual se puede manifestar de diversas formas: conflictos, violencia, enfrentamientos, suicidios, ansiedad, estrés, depresión, etc.
- 3.8. Hemos entrado en la sociedad de la información y comunicación, donde se corre el peligro de que las relaciones interpersonales queden sustituidas por las nuevas tecnologías (internet, telemática, televisión, radio, cd-rom, vídeo, etc). Como sustituto de la relación de afecto a veces se incluyen programas de radios, televisión, animales de compañía, etc. La sociedad de la información ofrece una inmensa oferta documental ante la cual es preciso escoger. Esto puede conducir a situaciones de conflictos de confusión, sensación de impotencia y desánimo. Esto nos está pidiendo que eduquemos y formemos a las nuevas generaciones para afrontar con éxito los nuevos retos de la sociedad cognitiva y social de la información y comunicación.
- 3.9. Cada vez se ve más claro que el rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. Actualmente se dan como mínimo dos fenómenos interrelacionados que obligan a este cambio de rol: la obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Esto abre un escenario en el cual el alumno adquiere conocimientos en el momento que los necesita a través de los medios tecnológicos. En función de estas tecnologías el rol del profesor cambia, pasando de la enseñanza solo instructiva al desarrollo integral. Esto va a suponer un constante reciclaje del profesorado para ponerle en situación de impartir una educación cognitiva y socio-afectiva-emocional.
- 3.10. En los centros educativos se presentan comportamientos violentos e indisciplinados que tienen en su base sentimientos de insatisfacción e inadaptación socioemocional en alumnos que, por distintos motivos, no se integran en el trabajo académico. Una vía para prevenir y afrontar estas situaciones es la llamada educación para la convivencia, que incluye una educación integral del ámbito social, emocional y moral, mediante programas integrados que persiguen objetivos de mejora de las relaciones sociales, madurez

personal, educación emocional y moral, abordando estos aspectos en una educación y construcción de la persona.

4. CONCEPTOS DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación para la convivencia incluye entre sus objetivos promover competencias sociales en alumnos de educación infantil, primaria y secundaria. La competencia social se caracteriza por procesos internos (pensamiento autorregulador de solución de problemas interpersonales, procesamiento de información social, autoeficacia, autoestima y otros) que sustentan comportamientos que son considerados hábiles por las personas significativas con las que se convive, y además son comportamientos autorregulados, que la persona dirige y controla con el objetivo de tener éxito en sus relaciones sociales. Suponen conocimiento de las normas y criterios que definen el éxito social en los distintos contextos. La educación para la convivencia integra el interés por promover habilidades sociales e interpersonales en los alumnos con el interés porque estas habilidades estén siempre al servicio de objetivos morales y pro-sociales. Se busca pues la educación socio-moral y afectiva de la persona, como expresión de una educación integral y como prevención efectiva de conflictos en el centro escolar, pero también en la sociedad democrática.

La educación emocional por su parte puede ser definida como proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, sentimientos y afectos con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

5. PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN SOCIO-AFECTIVA-EMOCIONAL.

La intervención psicoeducativa ha sido un área muy productiva en generar modelos, datos de investigación y materiales para la educación social y afectiva. Los objetivos de dominio personal se integran con objetivos de dominio social y moral en materiales que buscan o persiguen una educación integral de la persona, en alumnos de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria. Existe un continuo trasvase entre la teoría y modelos conceptuales en el estudio de la competencia social, la moralidad o las emociones, y los enfoques de intervención que aplican estos conceptos al diseño de materiales e investigan la efectividad de los mismos. También se nutre de esta relación la evaluación, dando origen a instrumentos psicoeducativos que miden variables concretas que se ponen en juego en las intervenciones. Todo ello constituye un suelo nutriente para la Psicología de la Educación, que se enriquece con sus aportaciones.

La intervención psicoeducativa que se dirige a promover programas de tipo socioemocional y moral se caracteriza por:

- Sus actividades están normalmente integradas en el currículo, a veces son extracurriculares, pero en todo caso suelen presentarse como parte y complemento de la educación reglada, reforzando el logro de los objetivos que se persiguen en la misma, ampliando sus perspectivas y posibilidades.
- Las actividades que se llevan a cabo están diseñadas para ser aplicadas por el profesor o el orientador del centro. Por ello, la formación de profesionales es un enfoque preferido, el cual tiene la ventaja de que no pone el énfasis en el cambio individual sino en el cambio del entorno que rodea al alumno, actuando sobre los agentes educativos, lo que dota de generalización y prevención a la intervención, ya que el profesor o el orientador pueden incorporar esta formación a su actuación cotidiana repercutiendo sobre muchos de sus alumnos.
- Estos programas suelen tener atractivo y motivar al alumnado ya que representan actividades diferentes a las que se exigen para el rendimiento en las materias académicas. En sus actividades suelen integrarse alumnos que están marginados de la marcha de las asignaturas, siendo esta una vía efectiva para integrarlos y promover su adaptación al centro escolar.
- Sus objetivos y procedimientos son especialmente adecuados para ser trabajados desde la transversalidad, buscando la intervención psicoeducativa que el profesorado de las distintas materias comprenda su utilidad y pertinencia para su asignatura, abriéndose estas al trabajo sobre las relaciones sociales y la construcción de la persona, objetivos que pueden buscarse en todas las materias. Para ello es preciso formación del profesorado, ayudando a cambiar sus esquemas cognitivos de docencia y ampliando sus objetivos profesionales.
- Trabajar en objetivos de educación socioafectiva y moral abre perspectivas de desarrollo profesional a docentes y orientadores, al mismo tiempo que le proporciona nuevas comprensiones de su función docente, relaciones enriquecidas con su alumnado y con los compañeros e, incluso, un ámbito de mejora personal.
- Introducir y sostener la intervención en un centro es un proceso de negociación y colaboración en el que, a veces, intervienen asesores externos. El animador para la innovación en el centro es el orientador, profesional que tiene entre sus funciones la de proporcionar recursos a su profesorado, motivar e incentivar para la acción que busca solucionar los problemas, ayudarles a adoptar una perspectiva de orientación efectiva del alumnado, y puesta en marcha de las acciones necesarias para mejorar la calidad de la docencia del centro. Es por ello una pieza fundamental para la implantación de un programa de intervención en un centro.

Los programas de intervención psicoeducativa que se dirigen a promover competencias sociales y emocionales, moralidad y construcción de la persona presentan objetivos integrados y procedimientos potentes y complejos que están basados en la investigación que prueba que son efectivos. A continuación se van a repasar algunos procedimientos clave que suelen ser

utilizados por los distintos programas. Luego se van a explicar dos programas en concreto, uno dirigido a la educación primaria y otro a la secundaria, programas que persiguen objetivos integrados de promoción del ámbito socio-afectivo de la educación. Algunos procedimientos potentes, basados en la investigación e intervención psicoeducativa, son:

- La *discusión en clase*, procedimiento maestro del enfoque cognitivo evolutivo, intenta profundizar en la estructura de razonamiento del alumno, actuando sobre esquemas, razones y justificaciones de la conducta. Los trabajos originales con este procedimiento se deben a Blatt y Kohlberg (1975). Díaz-Aguado y Medrano (1994) explican con detalle este procedimiento de la discusión moral, que se utiliza para la evaluación del razonamiento moral en dilemas hipotéticos. Es también muy utilizado para educar objetivos de solución de problemas interpersonales y otras situaciones en las que se quiera estimular el conflicto cognitivo, el debate o la discusión entre iguales.
- El *role-taking* es un procedimiento basado, originariamente, en la teoría del Aprendizaje Social. Supone el diseño de una situación en la que los alumnos tienen que representar un problema o situación. El educador debe presentar el problema (y actuar como modelo de la habilidad a representar), de manera estructurada, y además, debe procurar motivar a los alumnos para participar representando ellos el comportamiento correcto. En algunos casos, los compañeros proporcionan retroalimentación. Se utiliza para enseñar habilidades sociales de asertividad, toma de perspectiva, negociación, escucha activa, y otras.
- La *clarificación de valores*, de origen humanista, supone un proceso en siete pasos, que abarcan dimensiones cognitiva, afectiva y conductual. Estos son: 1) captar o descubrir el valor; 2) elegirlo como alternativa; 3) adherirse, aceptarlo como propio; 4) llevarlo a la práctica; 5) compromiso de continuidad; 6) comunicar los valores vivenciados a otras personas; 7) organizar y jerarquizar los valores en un escala que evite conflictos. Para trabajar este modelo se utilizan materiales como diálogos clarificadores, frases incompletas, preguntas socráticas, etc. El trabajo sobre los valores está presente siempre en una educación socioafectiva.
- El *cambio de autoimagen*, en preadolescentes y adolescentes, es un proceso de importancia educativa y al mismo tiempo un objetivo a perseguir, basándonos en que inducir a las personas a atribuir su conducta a motivos altruistas incrementa la probabilidad de comportamientos altruistas futuros (Grusec, 1991; Switzer et al, 1994). Generalmente, los programas que inducen a estudiantes a actuar como voluntarios en servicio de otros parecen proporcionar una ocasión para verse a sí mismos como personas que ayudan a otras. Esta autoidentificación puede conducir, a la larga, a actuar prosocialmente. El cambio en autoimagen puede favorecerse por la reflexión constructiva, apoyada en un grupo de seguimiento, en el que se trabaja según valores de ayuda y solidaridad. Este procedimiento se utiliza en programas para promover competencias sociales y prosociales, en concreto, comportamientos de ayuda y solidaridad.
- El *voluntariado inducido* es otro procedimiento de diseño actual, que se basa en una concepción amplia de la conducta altruista, suponiendo que, las conductas altruistas propuestas, aunque reporten al estudiante beneficios egoístas, tienen un efecto

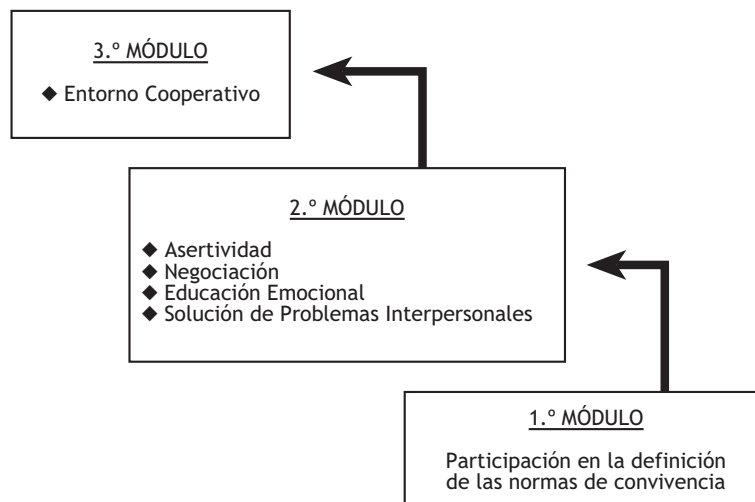
importante en su conducta y ayudan a cambiar su conducta habitual en servicio de otros. Switzer et al (1994) encuentran que ayudar a otros reduce actitudes y conductas antisociales, e incrementa la adaptación al centro escolar.

6. EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN SOCIAL Y AFECTIVA EN EL AULA (Trianes, 1996)

Nuestro programa persigue promover, a través del currículum y la convivencia diaria, una prevención eficaz de comportamientos violentos y agresiones hacia alumnos y profesores u objetos. Consideramos que, en la educación primaria, el objetivo es sobre todo prevenir, educando ampliamente habilidades y competencias sociales y emocionales mediante procedimientos efectivos, evitando que los conflictos socioemocionales se enquisten, tanto en cuanto a alumnos concretos como en cuanto al ambiente o atmósfera del centro. El programa se basa en los siguientes supuestos:

- 1º. Educa competencia social y emocional, para lo cual trabajamos el pensamiento reflexivo de solución de problemas interpersonales, como forma de frenar la impulsividad y enseñar un estilo reflexivo de afrontamiento de los problemas interpersonales. El conocimiento de emociones es clave aquí para las relaciones sociales. Practicando este estilo, trabajamos la negociación, como respuesta a situaciones de conflictos de intereses, y la asertividad, como respuesta a situaciones de atropello de las propias necesidades, y como alternativa a la respuesta agresiva.
- 2º. Educa la participación social, la implicación en la marcha de la clase, los sentimientos de pertenencia. Trabajar por un clima de la clase que sea de aceptación, comunicación fácil y espontánea, en el que existan vínculos de afecto entre los alumnos, todo lo cual contribuye a que el grupo se sienta más fuerte y más motivado. Particularmente, se busca la reflexión, discusión e implicación personal en la definición y seguimiento de las normas de clase relativas a la convivencia.
- 3º. Promueve ayuda y cooperación en grupos de trabajo cooperativo. Esta forma de organización del trabajo escolar incrementa la interdependencia de los alumnos miembros del grupo, la probabilidad de una resolución de conflictos y cooperación, facilita la comunicación, suscita ayudas recíprocas, induce sentimientos de confianza mutua, e incrementa el acuerdo y responsabilidad entre los que cooperan. Es considerado una estrategia de intervención adecuada para prevenir problemas interpersonales de agresividad, exclusión social, racismo o aislamiento.

Como filosofía general entendemos el trabajo con el programa (orientación, asesoramiento y áreas transversales) dentro de una cultura de colaboración que es la base para el desarrollo y crecimiento del centro de primaria como organización centrada en la innovación y mejora educativa. A continuación se expone la estructura del programa, que tiene forma modular, para desarrollarse en tres cursos, desde segundo de primaria hasta sexto, incluso puede aplicarse en 1º y 2º de ESO.



7. EL PROGRAMA: APRENDER A SER PERSONA Y A CONVIVIR: UN PROGRAMA PARA SECUNDARIA (Trianes y Fernández- Figarés, 2001)

Este es un programa para educar la competencia social y emocional, y las habilidades de interacción personal y resolución de conflictos, en la educación secundaria obligatoria. El camino elegido es enseñar y proporcionar contextos de práctica de los comportamientos socialmente competentes, valorando estos directamente, y promocionando un clima de seguridad, confianza e implicación de los alumnos en la vida del aula y del centro. Este objetivo general forma parte de una educación para ser persona, adaptada constructivamente a la sociedad, tolerante y solidaria, ciudadano/a que participe en la vida social desde una perspectiva ética.

Al educar adolescentes nos planteamos que no queremos enseñar habilidades sociales como conductas discretas de las que pueda servirse el individuo para lograr sus fines y objetivos, sino desde una perspectiva humanista, queremos formar personas maduras, que tengan las habilidades sociales suficientes para tener apoyos y amistades, afectos y amores, felicidad personal, y que participen creativamente en la construcción y mantenimiento de nuestra sociedad democrática, integrando las diferencias entre las personas y asimilando la necesidad de ser solidarios y saber cooperar buscando objetivos colectivos.

El programa intenta enseñar competencia social promoviendo entornos escolares significativos y capaces de desarrollar estas complejas habilidades incluso en alumnos que tienen más dificultad para aprenderlas. Este complejo objetivo lo podemos desglosar en tres:

- 1) Buscamos enseñar habilidades de solución pacífica de problemas interpersonales a los alumnos, concebidas como afrontamiento reflexivo de los problemas interpersonales, enseñando, al mismo tiempo, estrategias de negociación, respuesta asertiva, ayuda y cooperación, adquisición de valores prosociales y de tolerancia y respeto, etc. a los

alumnos, de modo que tengan oportunidad de conocer, asimilar y practicar estas habilidades y competencias a nivel individual.

- 2) A nivel de la clase, el programa intenta la mejora de este contexto de aprendizaje a través de la mejora de su clima, el clarificar las expectativas y criterios para considerar la calidad de las interacciones sociales, además de establecer un lenguaje común y estrategias para mejorar los lazos de amistad y apoyo en la clase y en el centro.
- 3) También el programa intenta trabajar a nivel de centro, y en este nivel proponemos objetivos de educación en mediación de conflictos y en voluntariado inducido. Desarrollar el clima del centro y su cohesión para el diseño de actividades que lo comprometen en su totalidad, es también nuestro objetivo. Buscamos que el centro desarrolle sensibilidad para abordar los problemas de disciplina y de convivencia como ocasiones educativas en las que se pueden enseñar conductas habilidosas y valores de convivencia. Y para aceptar actividades dirigidas a este fin e integrarlas en la dinámica del centro. Debiera haber un compromiso de la dirección y profesores para, a partir de reconocer la importancia de la convivencia y las relaciones sociales en la vida de un centro, comprender la necesidad y aceptar, integrar y valorar actividades educativas sobre el ámbito socioeducativo y de construcción de la persona. Esta decisión presenta beneficios también para la mejora en las materias académicas.

Y por último, tengamos en cuenta que al trabajar desde la transversalidad, actuamos al mismo tiempo sobre comportamientos, afectos, actitudes y valores, ya que actitudes, creencias y valores forman un sistema dinámico que condiciona nuestros procesos mentales y afectivos, y orienta y guía nuestra conducta.

Perspectiva general del programa

Este programa aborda el problema de la educación para la paz y la prevención de violencia desde una perspectiva basada en los marcos conceptuales y teóricos de la psicología de la educación y del desarrollo y del enfoque humanista. Dicha perspectiva se justifica en tres ideas:

- a) La educación secundaria obligatoria enfrenta al alumno a complejas demandas. Baker (1998) señala las siguientes: efectuar intercambios sociales valiosos, confiar en las intenciones de los profesores, interpretar complejos conjuntos de conducta social, voluntad para tomar decisiones ajustadas a las normas y a la moral, habilidades autorregulatorias adecuadas a la edad, y sentido del Yo, autoaceptación y control personal. Para afrontar estas y otras demandas el alumno precisa un desarrollo social y personal competente. El currículum y el sistema educativo se dirige a formar a los alumnos, no en habilidades sociales concretas y discretas, sino en competencia social y personal, para convertirse en persona y ciudadano/a con valores referentes de tolerancia, respeto y solidaridad, capaces de formar y pertenecer a grupos humanos con una participación constructiva y ser felices y hacer felices a los demás.

- b) Algunos alumnos están especialmente en riesgo de desarrollar inadaptación, debido a las peculiaridades de sus historias sociales. Por ejemplo, el apego inseguro puede conducir a más ansiedad y expectativas de rechazo en las interacciones sociales, menos habilidades para negociar y menos autovaloraciones competentes (Bowlby, 1982). Los hogares y con problemas económicos y déficit sociocultural suponen mayor riesgo de inadaptación social en los hijos adolescentes, así como también el pertenecer a distintas etnias. La baja motivación hacia el estudio y trabajo académico también puede llevar a estudiantes sin problemas familiares ni sociales a sentirse inadaptados escolarmente en este segmento educativo.
- c) Los centros educativos pueden contribuir a la inadaptación de estos estudiantes en riesgo cuando fallan en proporcionar a los estudiantes contextos sociales significativos para aprender y practicar esas habilidades diariamente. Si, a consecuencias de las prácticas disciplinarias, la cultura escolar o la organización los estudiantes perciben el ambiente amenazador u hostil, los alumnos pueden incrementar sus conductas negativas. Además, en el caso de los alumnos en riesgo, el fracaso de la educación para establecer contacto con ellos se traduce en una mayor alienación y distanciamiento que puede potenciar un comportamiento alejado de las normas.

Estructura del programa de secundaria

El programa, en concreto, está diseñado para ser trabajado a nivel de la clase, por el profesor. Su ideología consiste en tratar de implicar al máximo a los alumnos en la marcha de la clase y del centro, estimular su percepción de la clase como un grupo humano que lucha por sus ideales, promoviendo un buen clima afectivo y de relaciones interpersonales diarias para el desarrollo de competencias y habilidades individuales y grupales. Y que el trabajo por conseguir estas metas suponga un contexto de desarrollo profesional y humano para los profesores y orientadores comprometidos con el programa.

Su primera parte comienza persiguiendo la toma de consciencia individual de la propia valía y competencias, de las diferencias interindividuales así como de valores y metas vitales, para introducir, como un contexto más de desarrollo para el individuo, el trabajo con el grupo clase. Hace ver a los alumnos como se conjuga la perspectiva individual con la grupal, o dicho de otro modo, como puede desarrollarse el individuo en el seno de un grupo humano como es la clase, formado por los alumnos y el/la profesor/a. Este es un primer objetivo del programa, que se alcanza en la parte I. La segunda parte, comienza persiguiendo como objetivo convertir la clase en un grupo cohesionado, en el que todos sus miembros sean valiosos y tengan un papel, orientado a metas que han sido definidas por todos los miembros, aprovechando todos sus recursos para progresar, dentro de unas relaciones de afecto, libertad emocional y comunicación efectiva. Se trata de conseguir un buen clima en la clase. La disciplina se convierte en un problema a resolver, desarrollando toma de consciencia de la necesidad de normas y su definición, e implicándose en la solución mediada y negociada de los problemas de convivencia. Para ello practican y desarrollan habilidades de negociación, solución de conflictos no agresiva y

asertividad, como recursos para prevenir, evitar y gestionar el tratamiento de los problemas de convivencia. Todo ello se trabaja en un contexto cooperativo, ya que, además del beneficio de practicar la cooperación, pensamos que este contexto cooperativo facilita la solución constructiva de conflictos y contribuye también a un buen clima en la clase.

La parte III se dirige a trabajar la convivencia a nivel de centro y persigue la participación competente de los alumnos en tres campos: a) educación en valores, que supone la clarificación de los propios y la adopción de nuevos valores acordes con los que persigue la educación; b) implicación en sistemas de ayudas y mediación en conflictos con alumnos de otros cursos experimentando los beneficios de prestar ayuda valiosa y percibirse a si mismos como persona prosocial (que ayuda a otras); y c) educación en participación ciudadana a través de la participación en la vida democrática del centro. La parte IV, a grandes rasgos, extiende esta educación de actitudes, valores y conductas de participación y ayuda a la sociedad, promoviendo voluntariado inducido, dramatizaciones y debates en torno a temas actuales que comprometen actitudes y valores, como por ejemplo, los derechos humanos y la igualdad de la mujer.

Estas dos partes, III y IV requieren específicamente, aunque este es un requisito para todo el programa, el acuerdo de consejo escolar y claustro sobre la extensión de la intervención a todo el centro, lo cual requiere, por ejemplo, adoptar soluciones de los problemas y dificultades coherentes con el programa, desterrando, por ejemplo, una perspectiva autoritaria y de sanción, como respuesta del centro. La implicación del centro debe redundar en una atmósfera positiva y de búsqueda de soluciones eficaces y utilizando los recursos adquiridos con el programa, superando la incomunicación entre niveles y estamentos, y basándose en valores de apertura, diálogo y consenso.

En cuanto a la introducción del programa en el centro, previamente será el orientador o asesor externo quien lo introduzca, destinando varias sesiones a explicar los puntos de vista en que este se basa, las demandas que genera para la evaluación e implantación en las aulas, la frecuencia de las sesiones de formación de los profesores, y, por otra parte, las necesidades educativas y metas de los profesores, que intenta satisfacer. En las sesiones de trabajo con los profesores, ellos cuentan sus experiencias y dificultades, discutimos las soluciones o vías de actuación, enfatizamos el apoyo y ayuda que puedan prestarse entre sí, estimulamos la búsqueda y producción de nuevas estrategias de trabajo o actividades, movilizamos los marcos conceptuales y el cambio de ideas o teorías implícitas.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	PROCEDIMIENTOS GENERALES	ACTIVIDADES
PARTE I: Del individuo al grupo Objetivos: mejorar el clima de la clase y promover el autoconcepto y la construcción personal.	- Actividades lúdicas - Análisis/ discusión en grupo - Clarificación de valores - Comprometerse - Dinámica de grupos - Autoobservación y autodefinition	Mis nuevas competencias y habilidades Mis sentimientos y el manejo de emociones Mis valores y metas vitales Tolerancia hacia las diferencias entre personas Conocer mejor a los compañeros
PARTE II: Cooperación y convivencia en la clase Objetivos: Aprender resolución constructiva de problemas, negociación, asertividad. Implantar una disciplina democrática	- Análisis/ discusión de normas y metas en grupo - Dramatizaciones - Entrenamiento en resolución constructiva de problemas. - Entrenamiento en mediación de iguales - Entrenam. en asertividad - Grupos de trabajo cooperativo	La clase que queremos. Participación en las normas de disciplina Establecer un contexto cooperativo Toma de perspectiva Resolución de conflictos, Negociación, Asertividad Mediación en conflictos interpersonales. Ayuda y cooperación en los grupos
PARTE III: Mejora de la convivencia del Centro	- Clarificación de valores - Educación en comportamientos prosociales - Educación en participación social y ciudadana	El centro que queremos Promoción de valores y actitudes, debates, paneles Ayuda a compañeros Continua mediación en conflictos Participación en órganos y actividades del Centro
PARTE IV: Participación en la Comunidad	- Voluntariado inducido - Reflexión e identificación con valores democráticos altruistas y solidarios - Dramatizaciones de comportamientos ajustados a valores	Voluntariado Defensa derechos humanos Igualdad de la mujer Valores solidarios La multiculturalidad

TABLA 1.- Estructura del programa «Aprender a ser persona y a convivir: Un programa para secundaria» (Trianes y Fernández- Figarés, 2001).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKER, J.A. (1998). Are we missing the forest for the trees? Considering the social context of school violence. *Journal of School Psychology*, 36(1), 29-44.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educacional emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BLATT, M. y KOHLBERG, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.
- BOWLBY, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Nueva York: Basic Books.
- DÍAZ- AGUADO, M.J. y MEDRANO, C. (1994). *Educación y razonamiento moral*. Bilbao: Mensajero.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- GRUSEC, J.E. (1991). Socializing concern for others in the home. *Developmental Psychology*, 27 (3), 338-342.
- SALOVEY, P. y MAYER, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

- SWITZER, G.E., SIMMONS, R.G., DEW, M.A., REGALSKI, J.M. y WANG, Ch-H. (1995). The effect of a school-based helper program on adolescent self-image, attitudes and behavior. *Journal of Early Adolescence*, 15 (4), 429-455.
- TRIANES, M.V. (1996). *Educación y Competencia Social. Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.
- TRIANES, M.V. y FERNÁNDEZ-FIGARÉS, C. (2001). *Aprender a ser persona y a convivir: Un programa para secundaria*. Bilbao: Descleé de Brower.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- CASTILLA DEL PINO, C. (2000). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets
- Cuaderno de Pedagogía*, 261 (sept.1997). Educación afectiva
- Cuaderno de pedagogía*, 271 (agos.1998). Inteligencia y afectividad
- DARDER, P y IZQUIERDO, C. (1998). Emociones y educación. *Aula de innovación educativa*, 71 (mayo).
- ELIAS, M.J, TOBIÁS, S.E y FRIEDLANDER, B.S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- FERNÁNDEZ ÁBASCAL, EG. y PALOMERO, F.(1999). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel.
- GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- GÜELL BARCELÓ, M. y MUÑOZ REDON, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- HARRIS, P. (1989). *Los niños y las emociones*. Madrid.
- IZQUIERDO, C.(1999). Guía de actividades para cultivar el comportamiento socioemocional en edad escolar. En *Aula de innovación educativa*, 71.
- LEDOUX, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- MARINA, J.A. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama
- ROYO, M. (1998). La educación de las emociones en la enseñanza secundaria. *Aula de innovación educativa*, 71
- SHAPIRO, L.E. (1998). *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Integral.
- TORREDABELLA, P. (1998). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional*. Barcelona: Integral.
- TRIANES, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.