

Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás

ALEJANDRO CASTRO SANTANDER
Universidad Católica Argentina

Introducción

“Ando buscando un pedazo de suelo con hierba donde poner los pies y tener mi sueño. Pero todo arde en cualquier parte del mundo y hay que seguir andando” (Gabriela Mistral).

Saber vivir con los demás

El niño y el adolescente entran a la escuela con su sociabilidad, rivalidades y modos de resolver las dificultades ya aprendidos en la familia, el barrio. La escuela, al hablar de prevenir las conductas violentas, parece muchas veces hacer mención a la única estrategia de intentar controlarla. Pero, ¿debe la escuela resignarse solamente a “atajarla” para poder desarrollar su propuesta educativa, o acepta el desafío de ofrecer una propuesta formativa superadora?

Hoy sabemos que la conducta interpersonal se desarrolla y se aprende y que mientras más temprano se inicien los procesos de enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales, mejores serán los resultados. Los distintos estudios nos muestran también como las limitaciones en el desarrollo emocional-social genera diversos riesgos, entre los que se encuentran la desadaptación, el abandono escolar, el bajo rendimiento, las conductas violentas y otras dificultades escolares.

Desde el momento en que hablamos de una función social de la escuela que responda a la nueva realidad de nuestras comunidades, estas deberían estar preparadas también para desarrollar las habilidades sociales en los alumnos como una estrategia para prevenir el aprendizaje de futuras conductas violentas y su desaprendizaje en el caso de ya presentarlas. Pero la realidad parece demostrarnos que en la escuela no hay lugar para trabajar la Competencia Social, ya que es evidente que no se la pensó inicialmente como una competencia prioritaria a desarrollar y por lo tanto, es lógico que no exista un espacio y un tiempo concreto para ella.

El fenómeno de la violencia es multicausal y por este motivo, junto con este llamado, insistimos en que la escuela no puede sola hacerse cargo de la doble tarea preventivo-formativa. Las intervenciones a nivel individual no serán efectivas si no se toman en cuenta todos los escenarios en que nuestros hijos y alumnos “aprenden la violencia”. Es por ello que se debe promover el desarrollo social de niños y grupos de alto riesgo, así como la prevención de la violencia doméstica, desarrollando aquellas habilidades que les permitan “querer y saber cómo vivir juntos”.

Nuevo alumno, nueva escuela

Frente a la nueva lectura que hacemos de la sociedad, todos deseamos que se produzca un cambio en las actitudes humanas que sirva para configurar una mejor civilización. El sistema educativo tiene la potencialidad de modificar los valores culturales que promueven la utilización de la violencia, pero continuamos haciendo las mismas cosas y seguimos esperando irresponsablemente ese cambio.

No enfrentar hoy esta realidad como un reto educativo impostergable, puede significar que muchos de los próximos ciudadanos sean caracterizados como incompetentes o analfabetos emocionales y sociales.

El perfil del nuevo ciudadano del siglo XXI debe ser el de una persona con capacidad para adaptarse a grandes cambios, autónomo pero no individualista, con espíritu cooperativo, defensor de una pluralidad de valores y de opciones morales. Con un pensamiento abierto que le permita comprender la complejidad del mundo y habilidades para entender, aceptar y vivir con sí mismo y con los demás. Sólo formando ciudadanos de este tipo, podremos construir una sociedad plural y democrática en la que sea posible vivir en paz, en libertad y en la que el respeto a todos sea la nota dominante.

1. Las competencias en la escuela

“[...] las competencias producen desarrollos que favorecen la creatividad y los valores unidos al objetivo de vivir juntos, incorporando tanto la promoción de las capacidades para hacer frente a la vida cotidiana como las habilidades intelectuales superiores”
(UNESCO, 46.º C.I.E., 2001).

Comenzamos hablando de competencias porque todo nuestro argumento se basa en la urgencia de formar a niños y adolescentes en distintas habilidades sociales, pero no de cualquier forma, sino buscando que alcancen un conocimiento integral que les permita estar bien con los demás.

El surgimiento del concepto de “competencia” no sólo tiene su explicación en los cambios técnicos y organizativos de las empresas, sino también en la falta de adecuación oportuna del sistema educativo a estas necesidades cambiantes del aparato productivo y la sociedad. Tal adecuación se garantizaría verificando la pertinencia de lo aprendido a través de su aplicación práctica.

El desarrollo de las capacidades complejas

Se plantea que las competencias integran distintas capacidades en estructuras complejas. Esas capacidades se pueden simplificar en orientaciones generales como éstas: las intelectuales, las prácticas y las sociales.

- Las capacidades intelectuales, que hacen referencia a procesos cognitivos necesarios para operar con símbolos, representaciones, ideas, imágenes, conceptos y otras abstracciones y constituyen la base para la construcción de las demás. Incluyen habilidades analíticas, creativas y metacognitivas, entre otras.

- Las capacidades prácticas refieren a un saber hacer, a una puesta en acto. Si bien suponen e implican saberes intelectivos y valorativos, se manifiestan en una dimensión pragmática. Incluyen habilidades comunicativas, tecnológicas y organizativas.
- Las capacidades sociales se refieren a la participación de la persona, como miembro de un grupo, en los ámbitos de referencia próximos y en contextos más amplios, no inmediatos a la cotidianidad.

Así se puede concluir, que cada competencia es un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales.

Ese saber hacer bien supone entonces, pasar por una formación que permita adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para ello. Implica aprendizajes de tres tipos, que están interrelacionados:

Conceptuales: referidos a la parte teórica, conceptos definidos, hechos o datos que sustentan la aplicación técnica; Procedimentales: referidos al manejo de técnicas, métodos y estrategias que se aplican de acuerdo a una secuencia ordenada, para conseguir una meta, y Actitudinales: que suponen una determinada disposición de la persona, con valores e intereses específicos, necesaria para un desempeño eficiente.

Cualquier competencia:

- Supone conocimientos razonados → ya que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad para ejecutar las decisiones que la competencia requiere.
- Así, podemos entenderla → como el conjunto de saberes, cualidades y comportamientos puestos en juego para resolver situaciones concretas.

Esto implica que:

- Las competencias no provienen sólo de la aprobación de un currículo formal, sino de la aplicación de los conocimientos en situaciones críticas. Son inseparables de la acción y para ser desarrolladas necesitan conocimientos.
- La competencia no se determina sólo por lo que la persona sabe o entiende, sino también por lo que puede hacer (capacidades) lo que tiene la voluntad de hacer y lo que es (personalidad y actitud)

Una persona es competente si sabe hacer las cosas, entiende lo que está haciendo y comprende, además, las implicaciones de sus acciones.

Philippe Perrenoud menciona con insistencia las contradicciones de una escuela que oscila entre dos paradigmas: *enseñar saberes* (conocimientos) o *desarrollar competencias*, y sostiene que:

- La escuela continúa considerando el aprendizaje en términos de saberes, porque eso es lo que ella maneja de mejor forma.
- Un enfoque por competencias le asusta porque éste pone en crisis la transposición, la planificación y el contrato didáctico.
- Es más fácil evaluar los conocimientos de un alumno que sus competencias, puesto que, para encontrarlas se le debe observar en acción, en tareas complejas que toman tiempo.

Considera que una educación basada en competencias transformaría el trabajo de los docentes y de los alumnos, junto a las tareas que realizan todos los involucrados en la escuela y que su aplicación evidenciará cambios reales en la educación si:

- Se reconstruye la transposición didáctica.
- Se modifican las disciplinas y el diseño de los horarios.
- No se conforma un ciclo de estudios a la espera del siguiente.
- Se inventan nuevas formas de evaluar.
- No se niega el fracaso para "construir sobre la arena".
- Se diferencia la enseñanza.
- Se modifica la formación de los docentes.

Inteligencias y competencia emocional-social

Hasta la década de los 80 la inteligencia se consideraba como un conjunto de capacidades esencialmente intelectuales (capacidad de análisis, de síntesis, de razonamiento, de memoria, etc.), siendo el Cociente Intelectual (CI) su medida más aceptada. Pero ya los primeros psicólogos dedicados a estudiar científicamente esta capacidad, como Thorndike y Wechsler, habían hecho notar que, probablemente, existían factores no-intelectuales vinculados al comportamiento inteligente.

Howard Gardner director del Proyecto Zero y profesor de psicología y ciencias de la educación en la Universidad de Harvard, con una postura relativamente nueva, expone (1983) que no existe una inteligencia global y totalizadora como planteó Spearman, sino que coexisten múltiples inteligencias y que, en consecuencia, una persona podía ser inteligente en áreas distintas.

Su teoría se basa en que:

- Cada persona posee en mayor o menor grado ocho inteligencias.
- Las inteligencias por lo general trabajan juntas de manera compleja.
- Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.
- La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia.

La inteligencia emocional

Al hablar de Inteligencias Múltiples, Gardner colaboró en rescatar el concepto de inteligencia del ámbito intelectual y facilitó el camino hacia la inteligencia emocional. Si bien fue el psicólogo Reuven Bar-On en su tesis doctoral en 1988 el primero que habló de un "Cociente Emocional" paralelo al CI, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer (1990), acuñaron el término 'inteligencia emocional', y luego, gracias al trabajo de Daniel Goleman, investigador y periodista del New York Times, se difundió en todo el mundo a través de su obra *La Inteligencia Emocional* (1995).

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------|
| • Howard Gardner, 1983: | Inteligencias múltiples. |
| • Reuven Bar-On, 1988: | Cociente Emocional (CE). |
| • Peter Salovey y John Mayer, 1990: | Inteligencia emocional. |
| • Daniel Goleman, 1995: | "Inteligencia Emocional". |

El concepto de inteligencia emocional nace con la necesidad de responder a una cuestión que puede parecer simple: ¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida?

Noción de Competencia Emocional

Según indica Goleman (1999), por competencia emocional se entiende la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común. A su vez la competencia emocional se puede dividir en dos apartados o categorías relacionadas:

<p>Competencia emocional-personal y <i>Competencia emocional-social</i></p>

La primera hace referencia a la relación que tenemos con nosotros mismos, por ejemplo: la conciencia de uno mismo y de sus emociones, la motivación, el autocontrol, la autoconfianza, etc. La segunda hace referencia a las relaciones que establecemos con nuestros semejantes, por ejemplo: la capacidad de entender diferentes puntos de vista, la predisposición a ayudar altruistamente, la tolerancia y la flexibilización de planteamientos, la cooperación y el dinamismo grupal, etc.

COMPETENCIA EMOCIONAL-PERSONAL		COMPETENCIA EMOCIONAL-SOCIAL		
Conciencia de uno mismo	Reconocer las propias emociones y sus efectos.	Empatía	Comprensión e interés por los demás.	
Autorregulación	Conocer las propias fortalezas y debilidades.		Habilidades sociales	Predisposición a ayudar.
	Seguridad en sí y en sus capacidades.			Conciencia de las relaciones jerárquicas de un grupo.
	Control de impulsos.	Aprovecharse de la diversidad.		
Motivación	Sinceridad e integridad.	Habilidades sociales	Comunicación eficaz.	
	Flexibilidad para afrontar cambios.		Inspirar y dirigir a grupos.	
	Hacia consecución de logros.		Catalización de cambios.	
	Compromiso con el grupo.		Capacidad de negociación y resolución de conflictos.	
	Iniciativa.		Habilidades de equipo: colaboración y cooperación	
	Optimismo.			

Recientemente Daniel Goleman sobre la base de las últimas investigaciones realizadas, ha propuesto un nuevo modelo por el cual la IE estaría integrada por cuatro factores básicos:

- La capacidad para darse cuenta y tomar conciencia (*self-awareness*).
- La capacidad de automanejo, control y autorregulación (*self-management*).
- La capacidad de darse cuenta de los otros, de su comportamiento y del impacto del nuestro sobre ellos (*social-awareness*).
- La capacidad para influir y manejar las relaciones con los demás (*relationship management*).

Habilidades sociales y competencia social

"La violencia es el último recurso de la incompetencia"
(Isaac Asimov).

No es extraño que los autores consultados hablen indistintamente de "competencia social" y de "habilidades sociales". No obstante, consideramos conveniente utilizar el término competencia social por tener un sentido más abarcador, ya que las habilidades sociales pueden incluirse dentro de ésta (Trianes, Muñoz y Jiménez, 2000).

De acuerdo con Monjas, las habilidades sociales son:

"Conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas" (Monjas, 1999).

Por otro lado, la competencia social es:

"Un constructo hipotético y teórico global, multidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que, en conjunto, forman las bases del comportamiento socialmente competente. El término competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades se refiere a conductas específicas" (Rojas, 1999).

Así, las competencias sociales van más allá de las habilidades sociales, pero las integran en un todo y producen una progresión variada de comportamientos que conformarán la personalidad.

Definimos a las Competencias Sociales como un conjunto de habilidades, capacidades, destrezas, relacionadas a la conducta, que posibilitan que el niño, el adolescente o el adulto, mantenga relaciones positivas consigo mismo y con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social.

En las últimas décadas se ha producido un creciente interés en los profesionales con responsabilidades educativas por enseñar habilidades sociales a los alumnos, habilidades que, como ya hemos expresado, deben convertirse en verdaderas competencias.

Este interés está motivado fundamentalmente por los resultados que aportan distintos investigadores, donde demuestran que la inhabilidad o incompetencia social en la infancia está asociada con la inadaptación personal, social y escolar tanto actual como futura.

Habilidades centrales de la Competencia Social

El desarrollo de la competencia social es recomendado no sólo para los tímidos, ansiosos, agresivos, etc., sino que todos los alumnos, se pueden beneficiar de programas sistemáticos orientados a promover las habilidades interpersonales. Es cierto que, en sus orígenes, esta modalidad de intervención se circunscribía al ámbito clínico, pero actualmente se ha extendido a la educación.

La competencia social en el aula y en la escuela puede trabajarse a partir de cinco pilares: la empatía, la asertividad, la autoestima, la comunicación y el desarrollo moral.

- La empatía

No hay acuerdo pleno al definir la empatía; sin embargo, como afirma Roche (1995), en la empatía se hallan implicados procesos racionales y emocionales, ya que nos permite comprender a los demás generalmente en lo que se refiere a sus estados de ánimo. La empatía, por tanto, es la capacidad para ponerse en el lugar del otro.

La habilidad para reconocer los estados anímicos ajenos requiere sensibilidad, comprensión, destreza perceptiva, capacidad para adoptar distintos papeles sociales y madurez.

La empatía es el punto de partida de las relaciones sociales positivas

- La asertividad

En psicología se dice que una persona es asertiva si está segura de sí misma, se expresa con claridad y evita ser ignorado por los demás. Walter Riso (1988) define la conducta asertiva como: "Aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta."

En la escuela, la actividad educativa encaminada a favorecer la asertividad puede tener un carácter preventivo de comportamientos desadaptados o de optimización de la capacidad de relación del alumno. A menudo el desarrollo de la asertividad facilita la integración en el grupo, canaliza la agresividad y evita otras conductas inadecuadas.

- La autoestima

La autoestima como vivencia psíquica es tan antigua como el ser humano. Es un aspecto nuclear de la personalidad, hasta el punto de que si una persona se acepta avanzará en su proceso de maduración y autorrealización. Sin una valoración positiva de uno mismo es difícil superar los obstáculos y los conflictos interpersonales.

Durante el año 1984, el estado de California nombró una comisión para el estudio de la autoestima esperando institucionalizar su enseñanza en las escuelas primarias y secundarias. El primer énfasis que puso fue en el hecho de que la autoestima es algo que se puede aprender y modificar en cualquier momento, en cualquier entorno y a cualquier edad.

Al finalizar su estudio la comisión definió la autoestima como:

"Apreciación de la propia valía e importancia y asunción por el individuo de su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones intra e interpersonales" (Voli 1996).

Según como la persona siente que la perciben, aceptan y quieren las personas importantes de su vida y según se hayan desarrollado desde la primera infancia, su seguridad, autoconcepto, sentido de pertenencia, motivación y competencia y las haya integrado a su personalidad, así se habrá formado su nivel de autoestima.

- La comunicación

Las capacidades comunicativas de niños y adolescentes juegan un importante papel en la competencia social. Trianes, De la Morena y Muñoz (1999) siguiendo a Duck (1989), describen varios niveles en la "competencia comunicativa":

- *Habilidades básicas no verbales*: Actúan como prerrequisitos en la conversación y en la interacción comunicativa. Estas habilidades dependen de los valores y usos sociales de los contextos culturales, al igual que de la edad y el tipo de interacción. En este primer nivel hallamos, por ejemplo, el contacto ocular y los gestos.

- *Competencia en conversaciones*: Tiene que ver con el atractivo de la persona, su capacidad para despertar el interés de alguien hacia la conversación. Los alumnos que carecen de esta habilidad están más expuestos a la discriminación o al rechazo, sobre todo porque no despiertan el interés entre sus compañeros.
- *Habilidades lingüísticas y de persuasión*: Equivalen a tener aptitud verbal y a conocer las reglas que controlan diversos tipos de situaciones conversacionales, según se trate de encuentros formales (realizar una exposición oral en clase, solicitar una revisión de examen, etc.) o privados (expresiones de amistad, diálogo entre compañeros, etc.).

- Desarrollo moral

El crecimiento moral está muy vinculado con el desarrollo de la competencia social y emocional. Aunque hemos avanzado en el plano tecnológico, el debilitamiento de la convivencia se observa en todos los ámbitos. Hoy el interés por la educación moral renace, buscando desarrollar en el niño y el joven capacidades, actitudes y valores que le permitan obrar personal y socialmente de acuerdo a principios éticos.

¿Por qué una persona actúa de manera socialmente inadecuada?

Existen una serie de factores:

- Déficit en habilidades. Las respuestas habilidosas necesarias no están presentes en el repertorio de respuestas de un individuo o que estas sean respuestas inapropiadas.
- Ansiedad condicionada. Puede ser que el sujeto sienta una ansiedad que le impida responder de una manera socialmente adecuada al estar condicionado por experiencias anteriores.
- Evaluación cognitiva deficiente. El individuo considera de forma incorrecta su actuación social auto-evaluándose negativamente y con pensamientos derrotistas.
- Falta de motivación para actuar apropiadamente en una situación determinada.
- El individuo no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que una respuesta determinada es probablemente efectiva.
- El individuo no está seguro de sus derechos o no cree que tenga el derecho de responder apropiadamente.
- Obstáculos ambientales restrictivos que impiden a la persona expresarse apropiadamente (o que incluso castigan la manifestación de esa conducta socialmente adecuada).

De la habilidad a la competencia

La competencia social se desarrolla y aprende a lo largo del proceso de socialización, merced a la interacción con otras personas y posibilitada, según Monjas (2000) principalmente por los siguientes mecanismos:

a) Aprendizaje por experiencia directa

Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su padre, éste le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño.

b) Aprendizaje por observación

La teoría del aprendizaje social sostiene que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas. Así el alumno que observa el elogio de su maestra a una compañera por ser solidaria, tratará de imitar esa conducta. También son muy importantes por su influencia los modelos simbólicos como la televisión.

c) Aprendizaje verbal

Cuando la persona aprende a través de lo que se le dice. En el ámbito familiar, esta instrucción es informal, pero en el ámbito escolar suele ser sistemática y directa. Un ejemplo es cuando los padres solicitan al niño bajar el tono de voz, pedir las cosas por favor o cuando le explican y dan instrucciones directas de cómo afrontar la solución de un conflicto que tiene con un amigo.

d) Aprendizaje por *feedback* interpersonal

El *feedback* interpersonal es la explicitación, por parte de los interactores y los observadores, de cómo ha sido nuestro comportamiento; la otra persona nos comunica su reacción ante nuestra conducta. Esto ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Si un niño está pegando a otro y su madre pone cara de enojo, seguramente el niño cesará de hacer eso. Si estoy hablando con una amiga y se le empieza a abrir la boca, seguramente interpretaré que se está aburriendo y cambiaré mi conducta. Así concebido, el *feedback* puede entenderse como reforzamiento social (o su ausencia) administrado contingentemente por la otra persona durante la interacción.

Deseamos que a través de la educación de la Competencia Social, las habilidades sociales adquiridas se pongan en acción. Así, una persona puede tener la habilidad social del saludo, pero debe también saber cómo utilizarlo dada la situación, las personas, el momento, y deberá adecuar el modo, la entonación y la forma para que su comportamiento sea adaptado.

Incompetencia Social

Como contracara, nos encontramos con personas que no son competentes socialmente. En este grupo incluimos tanto a individuos inhibidos como a los agresivos.

- **INHIBIDOS:** se caracterizan por la torpeza, tanto en el desarrollo como en el mantenimiento de las relaciones sociales, así como la falta de energía e iniciativa, no únicamente sociales sino también individuales. Así, los pasivos o inhibidos serían aquellas personas que abandonan sus derechos ante cualquier conflicto, al mismo tiempo que no permiten que los demás sepan lo

que piensan, bloquean sus sentimientos y tienden a deprimirse y a considerarse heridos, ya que tienden a desear que algo se hiciese para que ellos puedan intervenir.

- AGRESIVOS: no toman en consideración los derechos de los demás. Pretenden alcanzar de inmediato sus metas sin considerar a largo plazo las consecuencias negativas. Es decir, el estilo personal agresivo retrata a los individuos que basan todo en sus propios derechos, logrando sus objetivos a expensas de los demás. De igual manera, desde los años 80, diferentes estudios han sostenido y demostrado que los niños agresivos tienen déficit para percibir y decodificar estímulos ambientales de forma "imparcial" y realista.

En síntesis, mientras el niño agresivo reacciona como si las intenciones de los iguales hubieran sido hostiles, los asertivos interpretarán las ideas de sus iguales como si fueran bondadosas.

La Competencia Social en los niños

Hoy poseemos suficiente información como para fundamentar la importancia de que los niños y niñas, a la edad de 6 años, hayan adquirido la habilidad de socializarse por lo menos en un grado mínimo, ya que de lo contrario, existiría una alta probabilidad de riesgos en diversos ámbitos de su vida adulta.

Investigaciones recientes sugieren que la adaptación emocional-social de un niño a largo plazo, así como su desarrollo académico y cognitivo y su sentido de ciudadanía deben ser estimulados en diversas oportunidades para fortalecer la competencia social durante la niñez.

Unos de los aspectos más importantes a tener en cuenta en los niños y que contribuye al desarrollo cognitivo y social y el grado de efectividad con que actuamos luego como adultos, es el de las relaciones entre iguales. Hartup estableció que:

"[...] el mejor indicador en la niñez de la adaptación en la vida adulta, no son las notas escolares, ni el comportamiento en clase, sino la capacidad con la que este niño se relaciona con otros niños. Los niños que generalmente no son aceptados por otros niños, que son identificados como agresivos o destructores, que son incapaces de sostener una relación estrecha con otros niños y de ubicarse en la cultura a la que pertenecen sus demás compañeros corren serios riesgos" (Hartup, 1992).

Estos riesgos pueden ser: salud mental disminuida, abandono escolar, bajo rendimiento, dificultades escolares de diversos tipos y luego, historial laboral limitado.

Ya que el desarrollo social del niño comienza al nacer y luego durante la etapa preescolar avanza rápidamente, es muy importante que los programas de educación para la niñez, incluyan oportunidades para el juego social espontáneo ya que a través del juego simbólico los niños pequeños se desarrollan en lo social e intelectual.

3. El “aprender a vivir con los demás” en el currículum

“Si la única herramienta que posees es el martillo, todo problema te parecerá un clavo”
(Abraham Maslow).

Las investigaciones realizadas a este respecto indican que las habilidades sociales no mejoran por la simple observación ni por la instrucción informal; se necesita una instrucción directa. Hoy en día se tiene claro que determinadas habilidades, por ejemplo algunas relacionadas con la solución de problemas cognitivo-sociales, no se adquieren si no se llevan a cabo actividades educativas de forma intencional. Además, los niños que tienen déficit o problemas en su habilidad social no adquieren la competencia social por la mera exposición al comportamiento de sus compañeros socialmente hábiles, y para que esto se produzca, se necesita una intervención directa, deliberada y sistemática. Esto es así, porque los niños inhábiles socialmente, no desarrollan la competencia social por la mera exposición al comportamiento de sus compañeros socialmente más hábiles.

Para alcanzar la Competencia Social, es necesario que a las habilidades sociales, se les otorgue su horario, se las planifique y evalúe como otras áreas curriculares.

A continuación sintetizamos nuestra posición acerca de la conveniencia de contemplar dentro del currículum, la enseñanza y promoción de las habilidades sociales.

1. La enseñanza de las habilidades sociales es competencia y responsabilidad clara de la institución escolar junto a la familia y en coordinación con ella. El aula, la escuela, es el contexto social en el que los niños y adolescentes pasan gran parte de su tiempo relacionándose entre sí y con los adultos; la escuela constituye entonces, uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social y por tanto para potenciar y enseñar habilidades sociales en los alumnos.
2. Es preciso que el Gobierno Escolar afronte explícitamente el tema de la competencia interpersonal. Tiene que enfatizar la importancia de este tema por medio de distintas estrategias entre las que podemos señalar como ejemplo, la inclusión sistemática del tema en la formación inicial de los docentes de todos los niveles educativos, la elaboración de orientaciones y materiales para la formación permanente de los docentes y los equipos psicopedagógicos y la promoción de la investigación.
3. Es conveniente la formación de los docentes y de todos los profesionales de la educación en el campo de las habilidades de interacción social tanto en el aspecto estrictamente profesional (aumento de las habilidades sociales que optimizan la tarea educativa en el aula con los alumnos y con el resto de personas que forman la comunidad educativa) como en el personal (para aumentar la propia competencia social).
4. Es necesario que en la escuela, las habilidades sociales se enseñen directa y sistemáticamente. Hay que buscar un lugar dentro del currículum escolar, ya que deben formar parte del currículum formal y es preciso hacer explícitas las intenciones educativas a este respecto. Todo esto implica asumirlo y contemplarlo explícitamente y desarrollar acciones concretas respecto a:

- a) Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde se debe reflejar el tipo de persona que queremos formar, y por tanto debe quedar constancia de la dimensión interpersonal de la educación de nuestros alumnos y alumnas.
- b) Proyecto Curricular (PCI) donde el área interpersonal debe estar presente en las decisiones que se tomen respecto al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.
- c) Organización escolar, delimitando y señalando un tiempo en el horario, planificando recursos y estableciendo espacios.
- d) Programación, lo que implica establecer expectativas de logro y contenidos, planificar las actividades a realizar, delimitar estrategias de evaluación y diseñar actividades y materiales para los alumnos que potencien y favorezcan la promoción de la adecuada conducta.
- e) El trabajo con las familias, ya que es conveniente establecer sistemas de información, coordinación y trabajo compartido colegio-familia respecto a la conducta interpersonal.

Todo esto nos lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro del currículum educativo habitual en todos los niveles, con un doble objetivo: por una parte, de promoción de la adecuada competencia social y de prevención de posibles desajustes en los alumnos "sin" dificultades, y por otra parte, de intervención con el alumnado de riesgo y con los que presentan problemas de incompetencia social.

La formación inicial y continua de los docentes

Si existe algo que puede derrumbar todos los esfuerzos por enseñar a nuestros alumnos habilidades sociales y que estas den por resultado un niño o adolescente competente socialmente, es la falta de formación de los mismos docentes para iniciar este proceso educativo. Por esto, "Formar competencias reales durante la etapa escolar general supone una transformación considerable de la relación de los profesores con el saber, de sus maneras de <hacer clases> y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias profesionales" (Perrenoud, 1999).

Los docentes necesitan formación conceptual, procedimental y actitudinal para el desempeño de distintas funciones:

- Crear un clima escolar positivo:
 - Promoviendo la participación, la comunicación interpersonal, la asunción de responsabilidades y el aprendizaje cooperativo. A través de técnicas y estrategias diferentes: debates, asambleas, teatro, juegos cooperativos, trabajo por proyectos, talleres, rincones, círculos de calidad, fiestas, campeonatos deportivos, etc.
 - Organizando el ambiente de aprendizaje de forma coherente con los objetivos propuestos anteriormente: distintas formas de distribuir el tiempo, de organizar el espacio, de agrupar a los alumnos, de elegir y utilizar materiales, etc.

- Orientando a los chicos/as hacia la autogestión y hacia la autodisciplina: elaboración de contratos de trabajo, distribución compartida de responsabilidades, establecimientos de normas y principios de convivencia, etc.
- Manteniendo determinadas actitudes en el trato con los niños y con los padres de las víctimas, de los niños que intimidan y de los que permanecen como espectadores.
- Incorporar nuevas estrategias de aproximación curricular:
 - Incorporación al Proyecto Curricular de la Competencia Social
 - Desarrollo de un programa de educación en valores y actitudes prosociales.
 - Desarrollo de destrezas emocionales y sociales básicas:
 - Habilidades de comunicación.
 - Entrenamiento asertivo.
 - Desarrollo de la empatía.
 - Desarrollo de la autoestima.
 - Desarrollo de estrategias de autocontrol:
 - Programas de autocontrol de la agresión y/o la ira.
 - Programas de control del estrés.
 - Desarrollo de estrategias de resolución de conflictos.

Si nos importa prevenir la violencia...

Los políticos y funcionarios públicos deben conocer tanto los costos socioeconómicos generados por la violencia y el incremento de la violencia doméstica y social, como su evolución a través del tiempo. Las acciones deberían estar orientadas a los diversos factores que contribuyen al problema. Sigue siendo una torpeza pensar que un solo sector resolverá el problema.

Las medidas preventivas pueden reducir los factores de riesgo, aumentar los factores de protección y tratar los factores determinantes de la violencia. Es por esto que muchos continuamos creyendo que la educación es el camino más propicio para prevenir y desaprender las violencias porque, por inverosímil que hoy parezca para la sociedad, ante el enorme menoscabo que ha sufrido la escuela en las últimas décadas, todavía hay en ellas miles de docentes inquietos buscando a través de la formación de los niños un mejor futuro para nuestros pueblos.

Enseñar a la mente y al corazón es el nuevo desafío de la familia, de la escuela y de los medios de comunicación, apoyados por las políticas públicas. Porque mientras nuestros niños y jóvenes sigan siendo víctimas de la violencia, sea que participen en la misma o no, los adultos, seguimos siendo responsables de la dimensión que alcance esta contagiosa enfermedad, la más peligrosa del siglo XXI.

4. Bibliografía

- BRANDEN, N. (1995): *Los seis pilares de la autoestima*, Barcelona, Paidós.
- CASTRO, S., Alejandro (2004): *Cuando prevenir la violencia no basta*. Ponencia Congreso Iberoamericano de Violencias en las Escuelas. Brasilia 2004. UCB y UNESCO.
- : *Desaprender la violencia. Un nuevo desafío educativo*. Editorial Bonum, Buenos Aires.
- (2005): *Analfabetismo emocional*. Editorial Bonum, Buenos Aires.
- DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Barcelona: Santillana /UNESCO.
- DSM IV (Cuarta Edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Norteamericana).
- ERIC Digest, *Evaluando la competencia social en los niños*.
- FERNÁNDEZ, I. (1999): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcea Ediciones.
- GALLEGO, D. J.; ALONSO, C. M., CRUZ, A. M., y LIZAMA, L. (1999): *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid, UNED.
- GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- (2001): *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Ediciones Piados Ibérica S.A.
- GARRIDO, V., y LÓPEZ LATORRE, M. J. (1995): *Prevención de la delincuencia: el Enfoque de la Competencia Social*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- GLENN, H., y BROCK, M. (1998): *7 Strategies for Developing Capable Students*. Rocklin (CA), Prima Publishing.
- GOLEMAN, D.: *La Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor, S.A. Buenos Aires, Argentina. 1997.
- GOLEMAN, D. (1998): *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona, Kairós.
- HARTUP, W. W. (1992): *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts*. Eric digest.
- JOHNSON, D., y JOHNSON, R. (1999): *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires. Paidós.
- MONJAS, M. I. (1993): *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. Para niños y niñas en edad escolar*. Valladolid, M.I.M.C.
- , y GONZÁLEZ, B. (1998): *Las habilidades sociales en el currículo*. CIDE. Ministerio de Cultura, Educación y Deporte. España.
- PERRENOUD, Philippe (2000): *Construir competencias desde la escuela*, Dolmen Ediciones, Chile.
- TRIANES, M.ª V.; Blanca, M.ª José; MUÑOZ, A., y GARCÍA, Belén (2002): *Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes*. Anales de psicología, vol. 18, n.º 2 (diciembre), Universidad de Murcia, España.
- UNESCO (2001): 46ª Conferencia Internacional de Educación. La educación para todos para aprender a vivir juntos. Ginebra, 5 al 8 de Setiembre de 2001.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI