

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA INCLUSIVA

Clara Isabel Fernández Rodicio
Universidad de Vigo

RESUMEN

La educación inclusiva es, sin duda, uno de los temas estrellas que ocupa las agendas de la política educativa. Temas como la atención a la diversidad, la intervención social, conlleva a que el sistema educativo defina las estrategias para el desarrollo integral de la persona, desde la concepción de la integración que implique la intervención fundamental de la familia, la escuela, la comunidad y las instituciones en general. En este contexto educativo, adquiere una especial significación la educación emocional que enriquece las capacidades adaptativas, el desarrollo sano de los niños y reduce la violencia.

Palabras Clave: Discapacidad, la inclusión, la educación, el cambio, la justicia social, emociones.

ABSTRACT

The inclusive education is, without any doubt, one of the “star issues” that occupies the agendas of education politice. The issues such as attention to diversity, social intervention, leads to the educational system that defines the development strategies of the individual, from conception of integration that involves the fundamental intervention in the family, school, community and institutions in general. In this context, education, acquires a special significance emotional education that enriches students’ adaptive capacities, reduce violence, and healthy development of children.

Keywords: Disability, inclusion, education, change, social justice, emotions.

INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales que contempla la Constitución Española y que refrenda la Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 (art. 26) y en concreto el art. 24 de la Convención en donde se reconoce

- “*el derecho de las personas con discapacidad a la educación*”, y
- “*el sistema de educación inclusivo a todos los niveles*”
- “*la enseñanza a lo largo de la vida*”.

En la legislación española, es en la LOGSE en donde se contemplan los mecanismos necesarios para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales. Dicho concepto alude la idea de diversidad de los alumnos, es decir, los apoyos y adaptaciones que el alumno necesita para realizar sus procesos de desarrollo y aprendizaje dentro del sistema educativo.

Pero es en la LOE en donde se hace hincapié en la función social de la educación como el medio más adecuado para construir su personalidad y se incluye como asignatura obligatoria “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”.

El hecho de que todos los alumnos estén integrados en las aulas ordinarias con los apoyos necesarios es el primer paso para la integración en el sistema educativo y en la sociedad. A través de la convivencia y la aceptación, respetando las diferencias, se adquieren las habilidades técnicas necesarias para convertirse en ciudadanos competentes. Para ello se hace necesario realizar una intervención a través de programas de inteligencia emocional, para poder llevar a cabo los principios de prevención, desarrollo e intervención social y alcanzar los siguientes objetivos:

- Promover el desarrollo de los alumnos en sus vertientes afectiva-cognitiva y social.
- Conseguir que los alumnos desarrollen al máximo posible todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales.
- Educar las emociones para conseguir desarrollarse como persona y reducir la violencia.

1. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO DERECHO

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y en especial el art. 24, requiere el desarrollo de un sistema de educación inclusivo a todos los niños, y esto representa un desafío y una oportunidad para los países de la Commonwealth.

El art. 24 de la Convención abarca muchos aspectos de la educación en diferentes etapas de vida de las personas y su prioridad es alentar a los niños con discapacidad en edad de asistir a la escuela en todos los niveles. Afirma que la mejor manera de hacerlo es centrarse en el interés superior del niño. El art. 24 también se ocupa de las necesidades educativas de la gran cantidad de adultos con discapacidades que no tienen educación, porque ellos no pudieron acceder a la educación cuando eran niños, reconociendo también la importancia del aprendizaje permanente. Esto incluye la educación para aquellos que han adquirido su discapacidad en la edad adulta y no necesita la educación superior, sino la formación profesional y enseñanzas universitarias oficiales, para apoyar su capacidad de trabajo (Riese, 2008).

“El término “niño con una discapacidad” se entiende un niño con retraso mental, problemas auditivos (incluyendo sordera), trastornos del habla o lenguaje, impedimentos visuales (incluyendo ceguera), trastornos emocionales graves perturbaciones, impedimentos ortopédicos, autismo, lesión cerebral traumática, otros impedimentos de salud o discapacidades específicas del aprendizaje, y que, por esa razón, necesita educación especial y servicios relacionados.” (Loreman, Deppeler and Harvey, 2005: 21-22).

La educación inclusiva, como derecho universal, requiere de políticas tendentes a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, así como disponer de los recursos necesarios. El derecho a la educación tiene su protección a nivel legislativo, dentro de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Española. El acceso a la educación obligatoria de todos los alumnos ha dejado de ser un problema en nuestro país,

“... pero aún queda mucho por hacer para conseguir que el sistema educativo y las instituciones escolares alcancen los niveles de equidad y justicia curricular a los que aspira la educación inclusiva.” (Verdugo & Parrilla, 2009).

La educación inclusiva como un proceso de cambio educativo y social que requiere planificación y evaluación continuas, implica un gran cambio escolar, inmediato y a largo plazo, que requiere de una acción concertada de distintos agentes sociales: administración, profesorado, familias, organizaciones e investigadores (Riese, 2008; Verdugo, 2009).

La **Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH)** es un documento declarativo adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948 en París, que recoge los derechos humanos considerados básicos.

Artículo 26.

- 1. **Toda persona tiene derecho a la educación.** La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
- 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

La **Constitución Española** es la norma fundamental del Estado, y establece los principios esenciales en que se basa el Estado, regula los poderes del Estado y define las relaciones entre ellos, estableciendo las bases para su gobierno. La Constitución es una verdadera norma jurídica ya que sus preceptos han de ser cumplidos tanto por los poderes públicos como por los ciudadanos. Se pueden distinguir tres grandes grupos de derechos y libertades, tales como los clasifica la Constitución:

- ❖ **Derechos Fundamentales y Libertades Públicas.**- Se recogen en la Sección I del Capítulo II del Título I, y son los más importantes, y gozan de la máxima protección, y entre ellos está el Derecho a la educación. La protección de estos derechos es la siguiente:
 - Quien haya sido lesionado en cualquiera de estos derechos podrá acudir a la Jurisdicción Ordinaria y solicitar su protección adecuada, es decir a jueces y tribunales.
 - Si los jueces y tribunales no reconocen este derecho, el particular podrá acudir al propio Tribunal Constitucional para que se pronuncie si hubo vulneración o no: Recurso de amparo.
 - El desarrollo de estos derechos sólo puede hacerse por un tipo de Ley que precisa una amplia mayoría del Parlamento, Ley Orgánica.

Art.27. Derecho a la educación y autonomía universitaria.

Art. 27.5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

❖ **Derechos y deberes de los ciudadanos.**

❖ **Principios rectores de la Política Social y Económica.**

En la sociedad actual y en el sistema educativo español está en una encrucijada de caminos que se bifurcan: entre la inclusión y la exclusión.

1.Exclusión: es educar a los mejores alumnos y cuidar al resto fomentando la desigualdad permanentemente, es decir, una escuela exclusiva para unos cuantos. Pujòls (2004) lo denomina *modelo selectivo* de educación porque se convierte en un instrumento de clasificación y jerarquización, ya que promueve a etapas educativas superiores a alumnos de más capacidad. Prima el criterio de homogeneidad, llegando a organizar aulas especiales dependiendo del tipo de discapacidad que tenga el alumno.

“Generalmente, los jóvenes que son excluidos de las escuelas ordinarias presentan una historia asociada al fracaso escolar, a problemas familiares, a desafección afectiva, social,...Las instituciones pueden contribuir a aumentar este fracaso al defender ideologías que excluyan a las personas que viven alguna de estas dificultades. También pueden contribuir a la “rehabilitación” de los mismos. Sin embargo, la experiencia de las personas que los han vivido y hablan sobre ello nos indica que este proceso hasta ahora no se está desarrollando desde la filosofía y la práctica de la inclusión, es decir, como un respeto a las diferencias, sino desde la premisa de la asimilación al sistema” (Arnaiz, 2003: 144).

2.Inclusión: es aceptar a todos los alumnos y educarlos en aulas con los apoyos necesarios en aulas integradas. La inclusión educativa es el primer paso para la integración. Tiene que ver con la calidad de la educación y con el derecho a la igualdad de oportunidades. A través de las propuestas didácticas debemos favorecer el crecimiento de los alumnos de una forma de vida basada en los valores de la convivencia, de la aceptación y el respeto por las diferencias, y de la cooperación (Pujòls, 2004). La finalidad es que los alumnos adquieran las habilidades técnicas y sociales que son necesarias para ser, vivir y convivir, es decir, ciudadanos competentes.

La educación inclusiva trata de abordar las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginación y la exclusión. Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus discapacidades físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Se debe prever a los niños discapacitados y superdotados, la calle y los niños que trabajan, los niños forman poblaciones remotas o nómadas, los niños que forman las minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de las zonas marginadas o grupos (Riese, 2008).

“La inclusión surge con el objetivo de eliminar las diversas formas de opresión existentes a este respecto, y de luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad verdaderamente democrática” (Arnaiz, 2003).

En ocasiones nos encontramos que los educadores están “desinformados” y confundidos acerca de la inclusión. ¿Qué es exactamente la inclusión y por qué es importante? Parte de la

confusión surge del sentido del término en sí mismo. La inclusión, por su propia naturaleza, no puede existir en entornos en los que algunos niños son educados por separado o sustantivamente de manera diferente a sus compañeros. Tal vez sea más fácil dar ejemplos de lo que no es la inclusión. Educar a los niños parte del tiempo en las escuelas especiales y otro tiempo parcial en las escuelas regulares no es la inclusión. Educar a los niños en clases regulares, que requiere seguir cursos de estudio sustancialmente diferentes en términos de contenido y ambiente de aprendizaje de sus compañeros, eso tampoco es la inclusión (a menos que todos los niños en una clase puedan seguir programas individuales). A menudo oímos hablar a educadores de estos ejemplos como la "inclusión", fomentando la confusión (Loreman, Deppeler & Harvey, 2005).

Sailor y Skrtic (1995, p 432) realizan una lista de los siguientes elementos que deben tener en su definición la inclusión:

- Inclusión de todos los niños con capacidades diferentes en las escuelas a las que asistirían si no tuviesen discapacidad.
- Representación de los niños con capacidades diferentes en las escuelas y aulas en las proporciones naturales de su incidencia en el distrito en general.
- Cero al rechazo y la agrupación será heterogénea.
- La edad - y el grado - es la colocación adecuada de los niños con capacidades diferentes.
- La coordinación - basada en el sitio y la gestión de la enseñanza y los recursos.
- "Escuelas eficaces" son estilos descentralizados de modelos de enseñanza.

Parrilla (2001) expone las diferencias que existe entre los conceptos: la integración y la inclusión, tomando como referencia los Derechos Humanos:

INTEGRACIÓN

- Competición
- Selección
- Individualidad
- Prejuicios
- Visión individualizada
- Modelo técnico-racional

INCLUSIÓN

- Cooperación/solidaridad
- Respeto a las diferencias
- Comunidad
- Valoración de las diferencias
- Mejora para todos
- Investigación reflexiva

En la Conferencia Internacional “La Educación Inclusiva: Vía para favorecer la cohesión social” se han llevado a cabo una serie de propuestas de entre las que destaca:

“La educación inclusiva, centrada en la persona, beneficia a todos los estudiantes, ya sean con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad o de otra circunstancia, ya que les prepara para vivir y trabajar en una sociedad plural.”(Conferencia Internacional).

Los resultados obtenidos del análisis de la situación de sistema educativo indica que existen diferentes factores que hacen difícil el abandono del modelo de déficit (Arnaiz, 2003), ya que existen ideas preconcebidas que refuerzan dicha postura.

1. Mantenimiento de la idea de que el problema está en el alumno y se ignora la organización del centro.
2. El efecto del etiquetado que justifica las aulas de apoyo para alumnos con necesidades educativas específicas.
3. El estilo de respuestas didácticas de la planificación educativa se caracteriza por la atención individualizada.

Todo ello muestra que la concepción que existe es que los diferentes tipos de alumnos necesitan maestros diferentes.

“Se organiza la actividad educativa no desde la globalidad, sino desde la individualidad, pues se mantiene un enfoque médico con relación a las nociones de discapacidad, que fortalece la tendencia homogeneizadora de los maestros para centrarse en los déficits de los niños y justificar prácticas educativas segregadoras, basadas en las diferencias de nivel, de capacidad o de competencia de los propios alumnos” (Muntaner, 2000: 82).

Todo este entorno de aprendizaje no favorece a la diversidad, limitando sus oportunidades de aprendizaje al tener que trabajar solos mucho tiempo, desarrollando un autoconcepto y una autoestima baja.

En la enseñanza inclusiva, el centro de atención es ocuparse de las necesidades de apoyo de todos los miembros de la escuela (profesorado y alumnado) para crear el sentido de comunidad y de apoyo mutuo (Arnaiz, 2003). Para ello requiere una perspectiva educativa que:

- Conozca el pasado.
- Tener en cuenta al niño en su totalidad.
- Establecer prácticas de enseñanza para todos los alumnos.
- Los padres son protagonistas indispensables en el proceso educativo de sus hijos.

La ventaja que tiene el proporcionar apoyos sociales y docentes a todo el alumnado es la de ofrecer un apoyo estable que la actual estructura social no ofrece. Hace unos años las unidades familiares eran fuertes e intocables, hermanos y amistades vivas y estables, el vecindario y la amistad entre la familia no nuclear. Para Stainback, Stainback & Moravec (1999) las aulas en donde se encuentran escolarizados alumnos con necesidades educativas específicas han puesto de manifiesto que estos alumnos obtienen más éxito cuando se sienten seguros, aceptados y establecen lazos de amistad con sus profesores y compañeros.

Para Mitchell (2008) las ventajas de la educación inclusiva se refleja fundamentalmente en tres factores principales. En primer lugar, si se maneja adecuadamente las necesidades educativas especiales ganará lo académico y lo social y mejorará su autoestima de los alumnos, con la consiguiente repercusión en el rendimiento de los alumnos. Además, los otros alumnos volverán a lo académico, así como una apreciación de la diversidad de su sociedad, un mayor reconocimiento de la justicia social y la igualdad, y una actitud más solidaria. En segundo lugar, ahora es generalmente aceptado en la mayoría de los países que los alumnos con necesidades educativas especiales tienen derecho a ser educados junto a sus compañeros que no tienen necesidades especiales. Y en tercer lugar, la educación inclusiva es más viable económicamente, teniendo en cuenta el gasto en transporte y servicios a los alumnos en escuelas especiales, sobre todo en las zonas rurales.

Dyson (2001) promueve una definición del concepto de la inclusión en el ámbito educativo a partir de postulados que se generan dentro del concepto de la inclusión:

- **Inclusión como colocación:** dónde serán escolarizados los alumnos con necesidades educativas específicas.
- **Inclusión como educación para todos:** igualdad de oportunidades enmarcada en el contexto de los derechos humanos y convertir a los centros en comunidades de aprendizaje para transformarse en organizaciones basadas en la colaboración de sus miembros.
- **Inclusión como participación:** la escuela debe ser una comunidad de acogida en la que participan todos los niños.
- **Inclusión social:** la inclusión educativa es un medio para conseguir la inclusión social, es decir, la participación en el mercado laboral.

“Los estudiantes no pueden considerarse “incluidos” hasta que no adquieran las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y en el empleo y/o hasta que la diferencia entre sus aptitudes y las de sus iguales sea considerable” (Dyson, 2001: 157).

La responsabilidad de la escuela es decisiva, puesto que tiene que asumir el compromiso de:

1. Desarrollar nuevas líneas de actuación y enfoques metodológicos propiciadores de cambios en los procedimientos de enseñanza-aprendizaje del aula.
2. Favorecer el desarrollo integral de la persona.
3. Adquirir las competencias necesarias para alcanzar la integración en el entorno.

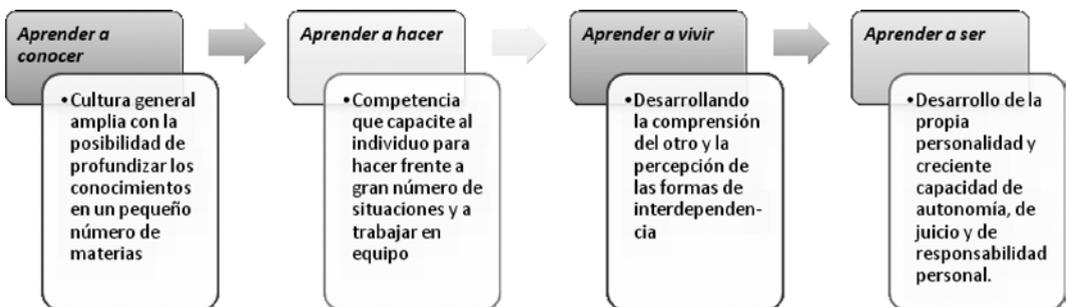
“Generalmente, los jóvenes que son excluidos de las escuelas ordinarias presentan una historia asociada al fracaso escolar, a problemas familiares, a desafección afectiva, social,... Las instituciones pueden contribuir a aumentar este fracaso al defender ideologías que excluyan a las personas que viven alguna de estas dificultades. También pueden contribuir a la “rehabilitación” de los mismos. Sin embargo, la experiencia de las personas que lo han vivido y hablan sobre ello nos indica que este proceso hasta ahora no se está desarrollando desde la filosofía y la práctica de la inclusión, es decir, como un respeto a las diferencias, sino desde la premisa de la “asimilación al sistema” (Arnaiz, 2003: 144).

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz, ya que no basta con que los alumnos con necesidades educativas específicas estén integrados en las escuelas, sino que deben

participar plenamente en la vida escolar y social de la misma. La convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos (Forest & Pearpoint, 1992). La educación inclusiva se propone aumentar la participación de todos los alumnos en el currículum de la escuela, para ello su objetivo será cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y su característica principal el **aprendizaje significativo centrado en el niño**.

“El aprendizaje como adquisición no hereditaria en el intercambio con el medio es un fenómeno incomprensible sin su vinculación a la dinámica del desarrollo interno. Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje. El aprendizaje provoca la modificación y transformación de las estructuras que al mismo tiempo, una vez modificadas, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor riqueza y complejidad” (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 2002: 43).

Delors (1995) expone que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares:



La educación es el medio más adecuado para que los alumnos puedan construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, y conformar su propia identidad personal, a la vez que logran configurar la comprensión de la realidad que les rodea y en el contexto social que les ha tocado vivir, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.

“Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.” (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Preámbulo).

Mientras los sistemas educativos formales se centran en dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, lo que importa es concebir la educación como un todo. Para ello debe llevarse a cabo una intervención desde el departamento de orientación a través de programas, así como un cambio en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, centradas en estrategias de aprendizaje de los alumnos.

La intervención por programas permite llevar a cabo una acción planificada, producto de una identificación de necesidades. Este modelo de intervención se rige por los principios de prevención, desarrollo e intervención social (González, 2003). El principio de prevención está basado en la necesidad de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis del desarrollo,

y su principal objetivo es proporcionar conductas saludables y competencias personales, como las relacionadas con la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, adquiriendo un carácter proactivo (Hervàs Aviles, 2006). El principio de desarrollo supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr al máximo el crecimiento de sus potencialidades, generando un crecimiento personal e integración de experiencias (Rodríguez Espinar, 2001). La intervención orientadora, debe tener en cuenta las condiciones ambientales y contextuales del individuo, y a ello se le denomina principio de intervención social ya que dichas condiciones están influenciando en la toma de decisiones y en su desarrollo personal (Grañeras Pastrana, M. y Parras Laguna, A., 2008).

2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ESCUELA INCLUSIVA

El hecho de que se haya puesto el énfasis en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo, ha conseguido que todos los jóvenes estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad. El objetivo es tratar de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales y por esta razón se necesita recibir una educación de calidad adaptada y que esté acorde con sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. Se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad.

La preocupación por la inclusión, atención a la diversidad, intervención social, conlleva a que el sistema educativo defina las estrategias para el desarrollo integral de la persona, desde la concepción de la integración que implique la intervención fundamental de la familia, la escuela, la comunidad y las instituciones en general. **La finalidad de la educación es promover el desarrollo de los alumnos en sus diferentes vertientes afectiva-cognitiva y social.** (LOE, 2006).

El sistema educativo en las últimas modificaciones legales se ha preocupado en equilibrar la dimensión cognitiva con la afectiva desarrollando materias transversales: educación en valores, educación para la ciudadanía, etc. Pero no se le ha dado importancia suficiente al aprendizaje o educación de las emociones para dar la oportunidad de desarrollarse como personas. Se trata de intentar conseguir un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, generando un cambio en los estilos de relación y comunicación.

Desde la perspectiva de la orientación y la formación integral Zavala, Valdez & Vargas (2008) plantean la inteligencia emocional como un constructo que agrupa habilidades sociales y habilidades emocionales, y una vez que la persona las integra, constituye el soporte fundamental para el abordaje de los procesos de socialización y realización personal. En la investigación de Augusto, Aguilar & Salguero (2008) los resultados obtenidos muestran que las actitudes positivas o negativas influyen en el desarrollo de la persona, es decir, una persona optimista tiende a lograr las metas con mayor efectividad que aquellas que son pesimistas. Podemos concluir, que ambos estudios consideran la inteligencia emocional como una teoría que explica la importancia que tienen las habilidades sociales y emocionales en la socialización e integración social de la persona.

Tradicionalmente, en la formación de los profesionales de la docencia no se ha incluido formación relacionada con la teoría y la práctica del desarrollo emocional y social. Llama la atención ya que todos los docentes saben que la experiencia emocional y social muy a menudo puede perturbar la enseñanza y el aprendizaje (Cohen, 2003). Una especialización en esta área haría que la educación especial sea más eficaz en general y enriquecerá la tendencia hacia la inclusión.

La educación emocional y social de los alumnos se refiere a la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social. El educar las emociones reduce la violencia, enriquece las capacidades adaptativas y constituye el fundamento del aprendizaje y del desarrollo sano en los niños. Esto se debe a que decodificamos nuestros propios sentimientos y los de los demás, estableciendo la posibilidad de resolver problemas y enfrentarnos a una amplia gama de desafíos del aprendizaje (Cohen, 2003). La infancia es un periodo clave para que el niño vaya poniendo nombre a las emociones y sepa asociarlas a los diferentes cambios, a medida que va madurando (López, 2007).

La educación emocional es una innovación educativa que tiene su justificación en que las necesidades sociales no están suficientemente atendidas en el currículum actual. Un porcentaje importante de la juventud se implica en situaciones de riesgo, y en el fondo subyace un desequilibrio emocional, por ello es necesario adquirir competencias básicas para la vida (Núñez, Bisquerra, González y Gutiérrez, 2006). Los jóvenes que experimentan un mayor bienestar personal (sentirse competentes) es menos probable que se impliquen en comportamientos de riesgo, procuraran tener buena salud, y logran un buen rendimiento académico.

Bisquerra (2000: 243) define la educación emocional como:

“Un 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 con el 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.”

Existen dos tipos de factores protectores en las personas: personales y ambientales (Graczyk et al., 2000):

- Los factores de protección de tipo personal son las competencias sociales y emocionales (habilidades sociales, disposición favorable, habilidades de solución de problemas sociales, autoeficacia, autoestima, habilidades de comunicación efectiva y aspiraciones elevadas).
- Los factores ambientales que aportan un contexto de apoyo y favorecen el desarrollo social y emocional (compromiso fuerte con al menos un adulto, comportamiento apropiado de los padres, implicación en organizaciones constructivas, actividades sociales y acceso a buenas escuelas).

Pero también existen factores de riesgo (Graczyk et al., 2000):

- Múltiples formas de comportamiento desajustado se asocian con un mismo factor de riesgo.

- Cualquier forma de desajuste se asocia con múltiples factores de riesgo.
- Hay factores protectores que aparecen relacionados con la disminución de múltiples formas de ajuste.

Y los factores de riesgo se pueden agrupar en cinco categorías:

1. Características individuales: discapacidades, retraso en el desarrollo, dificultades emocionales y comportamientos emocionales precoces.

2. Factores familiares: psicopatologías, tensión marital, conflictos familiares, desorganización de la estructura familiar, estatus socio-económico bajo, familia numerosa, lazos inseguros con los padres, supervisión inapropiada, severidad o inconsistencia de los padres.

3. Grupo de iguales: interacciones problemáticas con los iguales, rechazo de los compañeros, presión negativa del grupo y modelos negativos de los iguales.

4. Escuela: escuelas ineficaces, fracaso escolar y descontento.

5. Comunidad: desorganización social, delincuencia, accesibilidad a armas, desempleo y recursos limitados.

En el ámbito de la expresión emocional es donde más aplicamos los calificativos de anormal y patológico, cuando se presentan manifestaciones de desmesura, inapropiado o de inconveniencia. Las emociones al integrarse con las aptitudes cognitivas, proporcionan al comportamiento una aptitud óptima. La emoción pierde su valor adaptativo, cuando se siente o se es “en exceso” o en “situación inadecuada”. Durante la infancia y la adolescencia se producen manifestaciones emotivas desproporcionadas, lo que demuestra la inmadurez de los sistemas de control y de gestión en la expresión de las propias emociones o que está sin construir la comprensión de las emociones de los demás. García, Canal, Bernal & Martín (2006) señalan tres grandes categorías de comportamientos emocionales inadecuados:



La inteligencia emocional es el factor relevante y García, Canal, Bernal & Martín (2006) proponen como estrategia básica metodológica para la superación de conflictos emocionales, y poder desarrollar así las competencias comunicacionales:

- Aumentar el potencial de comunicación inteligible.
- Incrementar la calidad de la conciencia de querer y de estar comunicado.
- Explicitar la voluntad de estar dándose a entender en vez de alimentar y proteger las fantasías defensivas.
- Alimentar el deseo efectivo de entendimiento con otros.

La vinculación afectiva es la capacidad y humana de establecer lazos afectivos con otros seres humanos. Estos lazos se construyen y mantienen mediante las emociones. Estos afectos se ven estimulados con la presencia o ausencia del otro; con la disponibilidad o indisponibilidad del otro (Bisquerra, 2008). Un niño a lo largo de su desarrollo afectivo, necesita establecer vínculos afectivos con distintas personas, para construir su propia pirámide vincular, personas que le proporcionen modelos de relación distintos y que puedan realizar una labor sustitutiva en caso de ausencia de una de las personas queridas por el niño (Horno, 2007). Cuanto más amplia sea la pirámide, mejor será el desarrollo del niño. Este es el papel de la red psicosocial de apoyo, y la justificación de su necesidad (padres, amigos, abuelos, compañeros,...). Para favorecer el desarrollo evolutivo, y especialmente el área afectiva, debemos posibilitar al niño una variedad de relaciones afectivas con adultos y con otros niños.

“Una vinculación afectiva exagerada puede conllevar a la dependencia emocional. En el extremo opuesto está la desvinculación afectiva, que se caracteriza por la incapacidad de establecer relaciones afectivas con otras personas. Tanto la desvinculación como la dependencia son dos extremos que pueden causar dificultades en las relaciones con otras personas. El reto está en mantener una adecuada vinculación afectiva que permita nadar entre dos orillas. A eso lo denominamos autonomía emocional.” (Bisquerra, 2008: 176).

Para Goleman (2003) los tres venenos de la emocionalidad destructiva humana serían:

- El deseo-apego: avaricia, autoestima exagerada, excitación, ocultamiento de los propios defectos, embotamiento.
- El odio-ira: cólera, resentimiento, rencor, envidia/celos, crueldad.
- Ignorancia: fe ciega, pereza espiritual, olvido, falta de atención introspectiva.

La competencia emocional se transforma y enriquece en la experiencia relacional a través de tres caras de la experiencia emocional:

- La interpretación del propio estado emocional.
- La competencia para gestión comunicacional de las propias emociones.
- La capacidad de comprensión de las emociones de otros.

Todo ello constituye los elementos esenciales de la calidad de la competencia interactiva y de la calidad de la práctica relacional, ya que forman parte de las cualidades mentales y las cualidades de las acciones comunicativas (García, Canal, Bernal & Martín, 2006). La cognición, la emoción y el comportamiento son funciones humanas integradas entre sí.

Para Goleman (1996) la inteligencia emocional (IE) es la capacidad que las personas tenemos para reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones. Partiendo de esta definición propone una reorientación del papel de la enseñanza, con una educación integral del alumno, reconciliando en las aulas el papel de la emoción y la cognición. Pérez-González (2008) expone que la IE puede ser entendida como capacidad cognitiva para procesar información emocional (IE-capacidad), como integración de autopercepciones y de disposiciones de carácter emocional (IE-rasgo) o como un conjunto de competencias sociales y emocionales (CSE).

Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), proponen tan solo cuatro dominios:



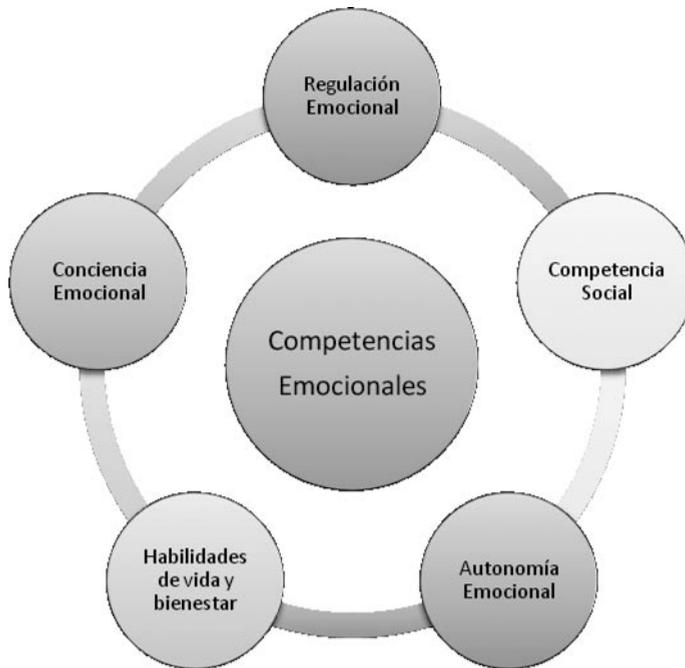
Se trata de un concepto muy complejo, formado por numerosas capacidades que se agrupan en dos bloques diferenciados y que Smeke (2006) divide en dos subtipos de:

- inteligencia relacionada con el desarrollo personal (intrapersonal) y están relacionadas con el organismo y el comportamiento y
- la inteligencia relacionada con el desarrollo en el entorno (interpersonal), tienen que ver con la comunicación y la relación con las otras personas.

El concepto de competencia está en revisión debido a su complejidad. Hay diversas categorías de competencias: técnicas, profesionales, participativas, personales, básicas, clave, genéricas, transferibles, emocionales, socio-emocionales, etc. Por esta razón:

“la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” Bisquerra, Alzina & Pérez Escoda (2007: 63).

Estos autores (Bisquerra, Alzina & Pérez Escoda, 2007) consideran que las competencias emocionales, entendidas como un subconjunto de las competencias personales y se estructuran en cinco grandes bloques:



“Educar en valores supone contribuir a que la persona adquiera competencias para construir su sistema de valores y acepte y considere como buenos determinados ideales. No consiste sólo en formar personas autónomas ni, por supuesto, sólo personas que reconozcan y acepten su cultura y sus sentimientos, sino que sean competentes en tanto que ciudadanos y ciudadanas en sociedades caracterizadas por la diversidad” (Buxarrais & Martínez, 2009:271).

Pero no basta con diseñar y aplicar programas educativos para el desarrollo de la IE o competencias socioemocionales (Pérez-González, 2008), es preciso evaluar las intervenciones para constatar su validez y para detectar ámbitos susceptibles de mejora. Los profesionales de la educación carecen del hábito de evaluar su propia actividad como de la formación suficiente para afrontarla. Cuando se lleva a cabo la evaluación de un programa educativo, suele reducirse a comprobar su validez social (grado de aprobación y de satisfacción) (Pérez Juste, 2000).

Pérez-González (2008) realiza una propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional y concluye que dichos programas no pueden considerarse programas de intervención para la mejora de la IE porque no se basan en un modelo teórico específico de IE. Dichos programas deberían abarcar todo el ciclo vital de las personas y sólo lo hacen para la educación formal (Infantil, Primaria y Secundaria) o en contexto organizacional. Y en cuanto a la validez de dichos programas, apenas existen estudios relacionados con este tema. Es necesario demostrar la eficacia de

la intervención a través de programas para ofrecer datos sobre su efectividad y para ello es necesaria la evaluación empírica que justifica su mantenimiento, mejora o supresión (Repetto, 1987).

Argulló et al. (2011) han aplicado y evaluado un Programa de Educación Emocional (PEEP). Para ello lo han integrado dentro del currículum de Primaria de ciclo medio y su finalidad es que ayude a prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas y facilite la relación consigo mismo y con los demás. El objetivo general que se constatará a partir de cuatro criterios: conseguir un mejor conocimiento de las propias emociones y de las emociones de los demás, desarrollar estrategias de regulación emocional, mejorar la autoestima, aprender habilidades de vida y socioemocionales. La aplicación de dicho programa está en manos del profesor responsable del curso, lo que provoca que el propio profesor valore su formación como indispensable para la aplicación práctica, y en el caso de los alumnos, al estar incluido en el horario escolar, su participación y actitud mejora la relación consigo mismo y con los demás.

CONCLUSIONES

La finalidad de la educación inclusiva es prestar una atención educativa de calidad y que favorezca el desarrollo del alumno a nivel personal y educativo, garantizando la igualdad de oportunidades, maximizando los recursos existentes a todo el alumnado, haciendo efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Se trata de un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso enseñanza aprendizaje y del desarrollo humano, que aprendan unos de otros, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales.

Para lograr un desarrollo integral de los alumnos es necesario promover el desarrollo en las diferentes vertientes: afectiva, cognitiva y social. La educación emocional debe estar presente en la escuela dentro del proceso de desarrollo educativo de todo nuestro alumnado, como un proceso continuo y permanente que persiga formar personas más libres. Comunicar sus necesidades con precisión, solicitar ayuda, manejar la ansiedad, tomar un papel activo y controlar su lenguaje o, incluso, acomodar la forma de relación y convivir con compañeros de acuerdo a unas normas, se convierten en habilidades básicas a desarrollar.

Facilitar un desarrollo de la inteligencia emocional, de las habilidades que tiene una persona para relacionarse de forma eficaz consigo mismo y con su familia, compañeros, profesores u otras personas de su entorno, es importante para cualquier niño, pero fundamental para niños con algunas necesidades concretas.

BIBLIOGRAFIA

- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todo*. Málaga: Ed. Aljibe.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2009). Análisis de las medidas de atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria. Monográfico. La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo. *Revista de Educación*, 349, 203-224.

- ARGULLÓ MORERA, M^a J., FILELLA GUIU, G., SOLDEVILLA BENET, A. y RIBES CASTELLS, R. (2011).** Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354. Enero-abril.
- AUGUSTO, J. M., AGUILAR, M^a. C. & SALGUERO, M^a. F. (2008).** El papel de la IEP y del Optimismo/Pesimismo disposicional: En la resolución de problemas sociales: un estudio con alumnos de trabajo social. *Electronic Journal of Educational Psychology*, 15, 6 (2), 363-382.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2000).** *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA ALZINA, R. & PÉREZ ESCODA, N. (2007).** Las competencias emocionales. *Educación XXI*. 10, 61-82.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2008).** *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- BOWLBY, J. (2003).** *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Editorial Morata.
- BUXARAI, M^a R. & MARTÍNEZ, M. (2009).** Educación en valores y educación emocional: propuesta para la acción pedagógica. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (2), 263-275.
- COHEN, J. (2003).** *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Argentina: Editorial Troquel.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA.
- COLL, C. (1987).** *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar*. Barcelona: Paidós.
- Conclusiones de la conferencia internacional *La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social*, Madrid, 11 y 12 de marzo de 2010. <http://www.educacion.es/dctm/eu2010/conclusionesinclusiva.pdf?documentId=0901e72b800cb374>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH). Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948 en París.
- DELLORS, J. (1995).** *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.
- DYSON, A. (2001).** *Dilemas, contradicciones y variedades en la inclusión*. En M. A. Verdugo Alonso & F.J. De Jordán De Urries Vega (Ed.) *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú, 145-160.
- FOREST, M. & PEARPOINT, J. (1992).** Putting all kids on the MAP. *Educational Leadership*, 44 (3), 6-31.
- GARCÍA, J.; CANAL, R.; BERNAL, A & MARTÍN, A.V. (2006).** El escenario emocional y la dramática de la formación. En J. M. Asensio, J. García Carrasco, L. Núñez Cubero, J. Larrosa (Coords.). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988).** *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2002).** *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- GOLEMAN, D. (1996).** *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- GOLEMAN, D. (2003).** *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. & MCKEE, A. (2002).** *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés.
- GONZÁLEZ GOMEZ, J.P. (2003).** *Orientación profesional*. San Vicente del Raspeig, Alicante, Editorial Club Universitario.
- GRAÑERAS PASTRANA, M. y PARRAS LAGUNA, A. (2008).** *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. CIDE: Madrid.
- GRACZYK, P.A.; WEISSBERG, R.P.; PAYTON, J.W.; ELIAS, M.J.; GREENBERG, M.T. y ZINS, J.E. (2000).** Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional Learning Programs. En R. Bar-Omn y J.D.A. Parker (Eds.). *The Handbook of Emotional Intelligence*. New York: Jossey-Bass, 391-410.
- HERVÁS AVILÉS, R.M^a (2006).** *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- HORNO GOIOCOECHEA, P. (2007).** *Educando el afecto. Reflexiones para familias, profesorado, pediatras*. Barcelona: Graó.
- JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. T. (1991).** *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic*. Third Edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- KAGAN, S. (1994).** *Cooperative Learning*. San Clemente, California: Kagan Publishing.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- LÓPEZ LASSÁ, E. (Coord.) (2007).** *Educación emocional. Programa para 3 – 6 años*. Madrid: Wolters Kluwer.
- LOREMAN, T.; DEPPELER, J. & HARVEY, D. (2005).** *Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom*. Australia: Allen & Unwin.
- MITCHEL, D. (2008).** *What really works in special and inclusive education. Using evidence based teaching strategies*. Madison: New York.
- MOLINA CONTRERAS, D.M. & DE LUCA, C. (2009).** Orientación integral en los centros educativos y en el aula. *Electronic Journal of Reserch in Educational Psychology*, 19, 7 (3), 11449-1460.
- MUNTANER GUAPP, J.J. (2000).** Aportaciones de la Educación Especial a las escuelas eficaces. En A. MIÑAMBRES & G. JOVÉ (Coords.). *La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida: Fundació Vall y Universidad.
- NUÑEZ, L.; BISQUERRA, R.; GONZÁLEZ, J. & GUTIÉRREZ, M^a C. (2006).** El papel de la institución educativa en la educación emocional. En: J. M. Asensio; J. García Carrasco; L. Núñez Cubero y J. Larrosa (Coords.). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.
- PARRILLA, A. (2001).** O longo camino cara a Inclusión. *Revista Galega de Ensino*, 32, pp. 35-54.
- PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C. (2008).** Propuesta para la evaluación de programas de educación socio-emocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa (REIPE)*, N° 15, Vol. 6(2), 523-546.

- PÉREZ JUSTE, R. (2000).** La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 261-287.
- PUJOLÀS, P. (2004).** *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula.* Barcelona: Eumo-Octaedro.
- RENOM PLANA, A. (Coord.) (2007).** *Educación emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años).* Madrid: Wolters Kluwer.
- REPETTO, E. (1987).** Evaluación de programas de orientación. En V. Álvarez (Ed.). *Metodología de Orientación educativa.* Sevilla: Alfar.
- RIESE, R. (2008).** *Implementing inclusive education. A Commonwealth Guide to implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of People with Disabilities.* Commonwealth Secretary: United Kindom.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (2001).** La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación. Ponencia presentada en el *Seminario Los educadores en la sociedad del siglo XXI*, celebrado en Madrid en febrero de 2002 y organizado por el Consejo General del Estado.
- SAILOR, W., & SKRTIC, T. M. (1995).** American education in the postmodern era. In L. Paul, D. Evans, & H. Rosselli (Eds.), *Integrating school restructuring and special education reform* (1 ed., Vol. 1, pp. 214-236). Orlando: Brace Coll.
- SMELE, S. (2006).** *Alcanzando la inteligencia emocional.* México: Editorial Ruz.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. & MORAVEC, J. (1999).** Un curriculum para crear aulas inclusivas. En S. Stainback & W. Stainback (Ed.). *Aulas inclusivas.* Madrid: Narcea, 21-35.
- VERDUGO, M.A. & PARRILLA, A. (2009).** Presentación. Aportaciones actuales a la educación inclusiva. Monográfico. La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo. *Revista de Educación*, 349, 15-22.
- VERDUGO, M.A. (2009).** El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida. Monográfico. La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo. *Revista de Educación*, 349, 23-43.
- VLACHOU, A.; DIDASKALOU, E. & VOUDOURI, E. (2009).** Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de Educación General: repercusiones de las respuestas de inclusión. Monográfico. La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo. *Revista de Educación*, 349, 179-202.
- ZAVALA, M.A., VALDEZ, M^a.D. & VARGAS, M^a.C. (2008).** Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Educational Psychology*, 15, 6 (2), 319-338.