

México





La educación emocional y social en México

Claudia Madrazo

Resumen

México es el cuarto país del mundo en términos de biodiversidad y diversidad cultural. En los últimos cuarenta años, su población ha pasado de 20 millones de habitantes a 112 millones, el 76% de los cuales tienen menos de 45 años de edad (INEGI, 2010). Estas presiones demográficas, junto con múltiples factores sistémicos profundamente enraizados (en los ámbitos político, económico y social) han contribuido a la erosión del tejido social de este país.

Fruto de su compleja dinámica social, México está experimentando una escalada de violencia entre las generaciones más jóvenes, según atestiguan una creciente falta de interés por parte de los alumnos, una elevada tasa de abandono de los estudios y un incremento de los casos de suicidio (CEAMEG, 2011).

En el presente capítulo se recogen diversas iniciativas emprendidas por el gobierno mexicano para introducir un enfoque sistémico en la educación emocional y social. No obstante, pese a numerosas reformas curriculares relacionadas con la educación emocional y social, la enseñanza sigue careciendo de un enfoque socioemocional obligatorio integrado.

Los tres casos prácticos que se presentan son los siguientes:

AMISTAD para Siempre: es la versión hispana, adaptada culturalmente, de *FRIENDS for Life*. Se trata de un programa emocional y social, aprobado por la Organización Mundial de la Salud, cuyo objetivo es incrementar la resiliencia mejorando la competencia emocional y social y reduciendo la ansiedad y los síntomas depresivos en la infancia y la adolescencia. Los estudios han demostrado que los niños y adolescentes que participan en este programa experimentan una mejora en las habilidades para hacer frente a situaciones conflictivas, así como en su capacidad para pensar de un modo positivo y para entablar relaciones.

Más de medio millón de niños y niñas de 28 estados mexicanos han participado en el programa *dia°* (Desarrollo de Inteligencia a través del Arte). Este programa integra en el proceso educativo las artes visuales y literarias para generar un entorno seguro en el que puedan contribuir los alumnos y utilizar el diálogo como vehículo principal del proceso de transformación. En la actualidad, unas veinte mil aulas mexicanas utilizan esta metodología, adoptada por más de dos mil directores de centros educativos. El 95% de los docentes que expresaron sus opiniones sobre este caso práctico señalaron beneficios positivos en cuanto al desarrollo de las habilidades emocionales de los alumnos, y el 78% de ellos estuvieron de acuerdo en que esta metodología también contribuye al desarrollo de sus capacidades cognitivas. Claudia Madrazo nos explica de qué modo se ha llevado a cabo el programa *dia°* en CAM 10 (un Centro de Atención Múltiple, de gestión pública, situado en México), haciendo hincapié en la transformación experimentada por el alumnado, el profesorado y las familias, y facilitándonos información detallada acerca del modo en que funciona este programa en la práctica.

El tercer caso práctico, que se centra en la educación emocional y social del pueblo maya de la península de Yucatán, nos lleva al nivel más profundo del proceso educativo, a la esencia de nuestros valores sociales básicos y de nuestros modelos mentales, a las raíces de nuestras culturas ancestrales. Nos presenta una visión fascinante del papel significativo que desempeña la educación emocional y social en el modo de vida tradicional de los mayas, al tiempo que ilustra la profundidad y fragilidad de las habilidades socioafectivas que se fomentan en sus comunidades para conseguir «un equilibrio metafísico».

Cada uno de estos casos presenta una forma distinta de abordar la creación de futuros deseables y los problemas fundamentales existentes en los distintos niveles del sistema sociocultural mexicano. En conjunto, ponen de manifiesto la imperiosa necesidad de incorporar cambios estructurales en los planes de estudio y en la capacitación continua de los formadores del profesorado, directores de centros educativos, docentes, tutores y padres, con el objetivo de desarrollar comunidades de aprendizaje sanas, que sean capaces de co-crear y de mantener los complejos procesos de la educación emocional y social, y que permitan reconstruir el tejido social.

Claudia Madrazo creció en el seno de una familia de educadores. Desde joven se interesó por aprender y explorar el mundo. Su necesidad de investigar y descubrir la llevó a las artes y a examinar su potencial como camino para la transformación. Para ella, la educación es un proceso que va más allá del aprendizaje formal.

Es licenciada en Comunicaciones y Prensa por la Universidad Iberoamericana y cursó un máster en Museología y Semiología de Bienes Culturales en Essex University, Reino Unido. Ha escrito nueve libros y diversos ensayos y artículos.

En 1992 Claudia fundó La Vaca Independiente[®], una empresa social centrada en la transformación educativa y el desarrollo humano. Diseñó la innovadora metodología *dia*[®] (Desarrollo de Inteligencia a través del Arte), que permite que el docente deje de ser un transmisor unilaterial de información para convertirse en el mediador de un proceso de aprendizaje profundo que invita a los alumnos a compartir la responsabilidad de su aprendizaje y desarrollo. En 2010 fue cofundadora de la Academia para el Cambio Sistémico, una iniciativa que impulsa a líderes, comunidades y redes a catalizar y facilitar el bienestar social, ambiental y económico a gran escala. En 2012 fundó la Transformación a través del Arte y la Educación (TAE), una organización sin ánimo de lucro integrada por artistas, docentes y profesionales, comprometidos a apoyar la transformación a través del arte y la educación.

También participa en foros sobre conservación y sostenibilidad y forma parte de los consejos de The Nature Conservancy, The Cornell Lab of Ornithology y The National Geographic Society.

Introducción

México es un país fascinante, con una historia larga y compleja de cinco mil años de civilización y cambios socioculturales continuos. Es el cuarto país del mundo en términos de biodiversidad y contrastes culturales. Desde sus inicios, que se remontan a la civilización olmeca, ha ido diseminando y consolidando la visión multicultural, el conjunto de conocimientos, la sabiduría y la dinámica social que forjan su identidad. Ahora bien, este complejo mundo, de gran riqueza cultural, también es fruto de su fusión con la cultura española ba-

cativo en México se sintetizan en el artículo 3º de la Constitución mexicana, que proclama: *La educación se concibe como una función básica para la construcción de una sociedad libre y un estado soberano (...) La educación (constituye la clave para alcanzar) un desarrollo humano integral y es un medio esencial para la formación, el desarrollo y la transformación de la sociedad mexicana así como un factor determinante en la transmisión de conocimientos, de cultura y de solidaridad social.* El concepto de una enseñanza pública, gratuita, obligatoria y laica, que fomente la libertad y la democracia,

Dinámico y vibrante, México cuenta con 112 millones de habitantes, el 76% de los cuales tienen menos de 45 años de edad (INEGI, 2010)

sada en los valores del cristianismo del siglo XVI. Los numerosos cambios políticos que se han ido sucediendo a lo largo de los siglos han generado una serie de disparidades socioeconómicas.

Dinámico y vibrante, México cuenta con 112 millones de habitantes, el 76% de los cuales tienen menos de 45 años de edad (INEGI, 2010). Grandes talentos creativos, una magnífica producción de arte, una rica cultura y una economía emergente coexisten con una abrumadora disparidad social y una acuciante escasez de oportunidades para los miembros más prometedores y productivos de su población. El propósito de este capítulo es poner de relieve algunas de las preguntas clave y de las dificultades que el país debe abordar en la actualidad, partiendo de tres situaciones que fomentan el desarrollo de la educación emocional y social.

El contexto educativo en México

Los principios que rigen el actual sistema edu-

también ha definido la educación pública en México durante más de medio siglo. Pese a ello, el país debe hacer frente a las graves dificultades educativas que se encuentran profundamente enraizadas en la historia. Afrontar estos retos puede proporcionar los medios necesarios para que el país participe de una forma más activa en el complejo y globalizado mundo de hoy en día. A continuación se detallan algunos de los desafíos más apremiantes a los que México debe dar respuesta:

- Las disparidades regionales existentes en lo que a la educación básica respecta se están salvando gracias a que la capacidad del sistema de enseñanza primaria es superior a la existente en la mayoría de los países en desarrollo. Sin embargo, tanto el acceso a la educación secundaria y a la superior, como los niveles de inscripción y continuidad escolar, todavía son muy bajos y distan mucho de satisfacer las necesidades de estas poblaciones.

Tanto el acceso a la educación secundaria y a la superior, como los niveles de inscripción y continuidad escolar, todavía son muy bajos

- Según datos del censo de población de México, en 2010 el país contaba con 32,5 millones de niños de entre 0 y 14 años, cifra que representa aproximadamente el 30% de la población total. De estos 32,5 millones, solo el 4,5% de los niños de entre 3 y 5 años han recibido algún tipo de educación preescolar y el 4,8% de los que tienen entre 6 y 14 no van a la escuela (INEGI, 2013). Esto significa que un porcentaje importante de la infancia mexicana están sin escolarizar.
 - En todos los niveles educativos, la calidad de la educación se asocia a la disparidad socioeconómica que aún prevalece en todo el país, según lo corroborado por los resultados de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), más satisfactorios en las escuelas privadas y estados más ricos de la nación (OCDE, 2013). No todas las escuelas ni todas las regiones del país proporcionan a sus alumnos un conjunto adecuado de conocimientos, competen-
 - Prestar atención a las poblaciones marginadas por la pobreza, diferencias culturales, discapacidad física o cognitiva, condición de migrantes de sus miembros o por razones de género, constituye un reto al que todavía se está enfrentando el sector educativo.
 - El acceso al mundo laboral es limitado y existen pocas ofertas de empleo, bien debido a la actual crisis económica, o porque la formación que reciben los jóvenes no satisface las necesidades y demandas del mercado de trabajo.
 - Es imprescindible que la educación contribuya a paliar el creciente grado de violencia y corrupción que ha inundado la sociedad mexicana en los últimos tiempos.
- Teniendo en cuenta estos retos, no cabe ninguna duda de que México requiere un plan de desarrollo humano y social que pueda capacitar de forma integral a su sociedad para satisfacer las necesidades que conlleva la actual

Prestar atención a las poblaciones marginadas por la pobreza, diferencias culturales, discapacidad física o cognitiva, condición de migrantes de sus miembros o por razones de género, constituye un reto al que todavía se está enfrentando el sector educativo

cias, habilidades, actitudes y valores: no existe una infraestructura escolar adecuada, ni mucho menos acceso a la tecnología digital.

complejidad social, económica, cultural, ecológica y tecnológica –tanto a nivel local como mundial– (Hopkins *et al.*, 2007). El país debe considerar los avances científicos y las

tecnologías actuales a la hora de impulsar la formación de personas que sean multiculturales, responsables y éticas, comprometidas con el desarrollo local y nacional, además de mantenerse al tanto de lo que está sucediendo en el resto del mundo. Debemos tender un puente que acorte las distancias entre la sabiduría de

3 La educación debe ser el sistema fundamental para forjar, conservar y garantizar la paz y la seguridad en la sociedad mediante la participación de la comunidad en proyectos orientados a construir y reparar el tejido social, e introducir y fomentar programas de educación emocional y so-

La educación debe ser el sistema fundamental para forjar, conservar y garantizar la paz y la seguridad en la sociedad

nuestras antiguas tradiciones culturales y el presente tecnológico en continua mutación, de modo que podamos aunar lo mejor de nuestras tradiciones y las herramientas y posibilidades que nos brinda la modernidad.

En este contexto es importante señalar que las reformas legales y propuestas educativas que se han llevado a cabo en los últimos treinta años se han caracterizado por una persistente falta de continuidad, al tiempo que intereses de tipo político y económico ajenos a la educación han constituido un impedimento para su posterior desarrollo. Es necesario abordar por lo tanto tres retos educativos globales para eliminar los obstáculos que han frenado la mejora del nivel educativo en México:

- 1 La educación debe ser un vehículo para vencer la desigualdad cultural, económica, de género y social.
- 2 La educación debe ser el motor que conduzca a una economía mejor y más productiva. El bienestar social y económico debe fortalecerse mediante el establecimiento de alianzas estratégicas entre el sector educativo (público y privado) y las partes locales y extranjeras interesadas (instituciones de educación superior, el sector industrial y organizaciones no gubernamentales (ONG), entre otros).

cial en todo el país y en todos los niveles educativos.

La Educación Emocional y Social en México

Una de las cuestiones educativas más apremiantes en México consiste en determinar cómo podemos proporcionar a los individuos y comunidades, no solo unas mejores habilidades cognitivas y un rendimiento académico satisfactorio, sino también los medios para desarrollar una ciudadanía socioemocionalmente competente y socialmente comprometida.

La diversidad cultural de México, así como sus diferencias económicas y de género, han generado un paisaje social desigual y en ocasiones violento, según revela el creciente número de casos de acoso comunicados por las escuelas, que deben interpretarse como un síntoma de una problemática subyacente (CEAMEG, 2011). La rápida propagación del crimen organizado a lo largo de los estados septentrionales y centrales de México, ha sembrado un clima de temor y desesperación que ha debilitado los lazos sociales y ha erosionado la confianza social.

Estas variables se han tenido en cuenta en muchos de los análisis llevados a cabo sobre la actual situación educativa en México. La mayoría se centra en la necesidad de diseñar

un programa articulado de educación emocional y social para el alumnado, docentes y familias (CEAMEG, 2011), y hacen hincapié en la imperiosa necesidad de construir y preservar la cohesión social.

Como respuesta, en 1992 México inició una transformación educativa y una reorganización del sistema educativo nacional a través del “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica” (Secretaría de Educación Pública, 2011, en adelante SEP). Esta iniciativa perseguía el desarrollo de individuos comprometidos gracias a un sistema educativo que fomentara sus habilidades académicas, emocionales y sociales. En 2002 se hizo un llamamiento a escala nacional para que se implementara dicha iniciativa y se concluyeran las reformas del sistema educativo nacional con el propósito de asegurar el desarrollo integral de los alumnos, capacitarlos para lograr mejores estándares de conocimientos y desarrollar una ciudadanía sensible a los derechos humanos, la justicia y el respeto (SEP, 2011).

Con la misma finalidad que las iniciativas anteriores, la Reforma del Plan de Estudios de 2004 pretendía transformar las prácticas pedagógicas fortaleciendo el desarrollo, tanto de habilidades académicas, como emocionales y sociales (SEP, 2004). Este enfoque basado en el desarrollo de habilidades y competencias contemplaba el desarrollo de individuos capaces y equilibrados en todos los niveles del sistema educativo (SEP 2011). Se estableció como requisito implícito que los niños y niñas fueran los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje en todas las áreas, incluyendo el ámbito emocional y social. Para lograrlo, el sistema educativo tendría que reforzar las capacidades cognitivas de los alumnos y sus procesos afectivos. Estaba previsto que este nuevo programa educativo se aplicara a escala nacional en las escuelas públicas y privadas. De este modo, el desarrollo de las ha-

bilidades afectivas, sociales y cognitivas se convirtió en un objetivo fundamental del proceso educativo, que debía iniciarse desde preescolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2011; Chávez, 2010).

Se esperaba que los niños desarrollaran, a partir de preescolar, su autoconcepto, la capacidad de expresar sus sentimientos, de regular sus emociones, de resolver problemas, y de verbalizar su estado de ánimo y sus emociones, lo cual, a su vez, les permitiría moderar determinados comportamientos al tiempo que interactuaban con los demás (SEP, 2004). Estas habilidades se agruparon en habilidades personales, emocionales y sociales (identidad personal, independencia, relaciones interpersonales) y en habilidades de lenguaje y comunicación (aprender a comunicar las necesidades propias a través del lenguaje).

En el área de las habilidades personales, emocionales y sociales, el objetivo era que los niños aprendieran a relacionarse pacíficamente con los demás y con la naturaleza y a comunicarse de un modo efectivo, que se fomentara el trabajo en equipo, que aprendieran formas armoniosas de entablar relaciones emocionales y personales, que desarrollaran una identidad personal y social, y que valoraran y reconocieran la diversidad étnica, cultural y lingüística de México (SEP, 2009).

En 2007-2012 una nueva iniciativa contemplaba que, a partir de preescolar, los niños desarrollaran su autoconcepto, expresaran sus sentimientos, adquirieran valores sociales fundamentales, tales como el respeto y la tolerancia, y aprendieran a regular sus emociones y comportamientos, todo ello con el fin de que, en especial durante la adolescencia, estuvieran capacitados para, entre otras cosas, no caer en la drogodependencia y saber combatir problemas de violencia y de otro tipo. (SEP, 2009).

Para hacer frente a estos comportamientos nocivos, el programa «Escuelas Seguras» señaló la necesidad de desarrollar sesiones que incorporasen el aprendizaje de valores y actitudes orientados a prevenir el acoso escolar, promover los derechos humanos y la democracia, y desarrollar la empatía y la asertividad entre el alumnado. También se pretendía dotar a los docentes de estrategias que les ayudasen a introducir en el aula habilidades de gestión personal y relaciones afectivas mediante el desarrollo de la autoestima de los alumnos, la autorregulación y la autonomía en el proceso de toma de decisiones (SEP, 2011). Por consiguiente, los planes de estudio de educación primaria y secundaria introdujeron cursos de habilidades emocionales y sociales mediante las asignaturas de Ética y Educación Cívica, para fomentar com-

unicaciones Educativas del CINVESTAV, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Estas instituciones han colaborado con la Academia Internacional de Educación (AIE) y la Oficina Internacional de Educación (OIE) en la creación de directrices académicas (Elver, 2003).

La mayoría de estas organizaciones impulsan, apoyan y guían constantemente a las escuelas para que fomenten habilidades que permitan hacer frente a situaciones conflictivas e introduzcan en el aula espacios destinados a abordar tareas vitales, incluyendo cómo hacer frente a la frustración y a la ansiedad, forjar y mantener relaciones, entablar una comunicación efectiva con los demás, identificar los estados emocionales y ser conscien-

Aunque algunos de estos programas han dado resultados satisfactorios, la mayoría de los docentes no han logrado incorporar las habilidades emocionales y sociales como una parte integral del aprendizaje, tendiendo a separarlas de las dinámicas de clase

promisos y puntos de vista éticos relacionados con el desarrollo personal y social del alumnado (SEP 2011).

Como respuesta a estas necesidades, se han diseñado diversos programas y metodologías con la voluntad de promover y proporcionar directrices que impulsen la educación emocional y social en México. Entre las instituciones que desarrollan tales programas cabe mencionar el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), la Comisión Mexicana de Investigación Educativa (COMIE), el Departamento de Investiga-

tes de las necesidades de los otros. Aunque algunos de estos programas han dado resultados satisfactorios, la mayoría de los docentes no han logrado incorporar las habilidades emocionales y sociales como una parte integral del aprendizaje, tendiendo a separarlas de las dinámicas de clase.

Ahora bien, pese a estas valiosas iniciativas y la retórica convincente de las numerosas reformas y leyes que han impulsado la introducción de las habilidades emocionales y sociales en el sistema educativo, seguimos careciendo de un plan de estudios integrado

y coherente para programas de desarrollo personal y profesional que permita a los docentes incorporar la educación emocional y social en los sectores de la enseñanza pública y privada de México.

No hay muchas pruebas que corroboren que hayan sido tomados en cuenta en el diseño de los planes de estudio o de programas de formación continua de los docentes. Sin embargo, existen algunas directrices explícitas sobre cómo debería incorporarse la educación emocional y social a diario en el aula. Contamos con objetivos generales, pero carecemos de acciones o programas concretos (UNESCO, 2008). Es importante destacar que diversas ONG e instituciones civiles y académicas han emprendido actividades aisladas al respecto.

Con el fin de proporcionar un programa educativo integral que incorpore habilidades emocionales y sociales, es necesario que las habi-

practiquen y valoren en casa, creando así un ecosistema emocional y social sostenible.

A continuación se presentan tres casos prácticos que ilustran cómo organizaciones civiles y académicas están tratando de aplicar e introducir la educación emocional y social en México.

Casos prácticos

El propósito de presentar estos tres casos prácticos es proyectar una visión de la educación emocional y social, en ocasiones fragmentado, que invite al lector a reflexionar sobre lo que consideramos conforman sus distintas capas y funcionalidades de la Educación Emocional y Social en México.

(1) Comenzamos examinando un programa que fomenta la resiliencia y las habilidades emocionales y sociales para prevenir dificultades, como la ansiedad y la depresión en la infancia y adolescencia. (2) Posteriormente

Existen algunas directrices explícitas sobre cómo debería incorporarse la educación emocional y social a diario en el aula. Contamos con objetivos generales, pero carecemos de acciones o programas concretos

lidades afectivas vayan acompañadas de la experiencia de aprendizaje y enseñanza, de modo que alumnos y docentes puedan construir juntos espacios de aprendizaje dinámicos y creativos caracterizados por una comunicación respetuosa y asertiva, donde se brinden oportunidades para que los alumnos se impliquen y participen en la co-creación y adquisición de conocimientos. También es fundamental llevarlo más allá del aula y dotar a las familias y cuidadores de unas habilidades similares, para que también se mantengan,

revisamos una metodología que pretende integrar el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales en varios actores y dimensiones. Por último, (3) se hace hincapié en el despliegue integral y orgánico de las capacidades sociales en el marco del contexto cultural de las comunidades mayas.

Caso práctico n° 1

Fomentar la resiliencia con el fin de hacer frente al estrés y a las preocupaciones: programa *AMISTAD para Siempre*

Autora: Dra. Paula Barrett
Directora en México: Dra. Julia Gallegos

Fomentar la resiliencia y enseñar habilidades emocionales y sociales con objeto de prevenir determinadas dificultades emocionales, como la ansiedad y la depresión, y aumentar el bienestar de los jóvenes.

AMISTAD para Siempre es la versión española adaptada de *FRIENDS for Life*. Se basa en la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC) y la psicología positiva. Tras varios estudios de investigación sobre la eficacia de la TCC, actualmente se recomienda como terapia óptima para tratar y prevenir la ansiedad y la depresión (Gladstone y Beardslee, 2009; Neil y Christensen, 2009). *AMISTAD para Siempre* incorpora estrategias fisiológicas, cognitivas y con-

municaciones incompatibles y desarrollar interpretaciones alternativas de situaciones conflictivas. Las técnicas de aprendizaje comprenden debates en grupo, actividades prácticas y juegos de rol.

Implementación

El programa consta de 10 sesiones semanales y 2 de refuerzo que pueden realizarse al cabo de uno o dos meses de la finalización del programa. Cada sesión dura entre 60 y 75 minutos; no obstante, si no se dispone de tiempo suficiente, se pueden realizar un par de sesiones de entre 30 y 35 minutos cada una.

La primera se dedica a aprender cada una de las siete etapas representadas por las siglas de *FRIENDS* (el acrónimo español es igual al

«AMISTAD para Siempre» incorpora estrategias fisiológicas, cognitivas y conductuales para ayudar a la infancia y adolescencia a hacer frente al estrés y las preocupaciones

ductuales para ayudar a la infancia y adolescencia a hacer frente al estrés y las preocupaciones. El componente conductual incluye el control y gestión de los sentimientos y pensamientos, la exposición a imágenes mentales y técnicas de relajación. El cognitivo, enseña a los participantes a reconocer sus sentimientos y pensamientos y la relación existente entre ellos así como a identificar patrones de pensamiento erróneos y autoafir-

inglés en lo que se refiere a los conceptos impartidos). Tras la sesión introductoria, los niños empiezan a aprender la letra «F»: *Feeling worried?* (¿Te preocupa algo?), seguida de la «R»: *Relax and feel good* (Relájate y te sentirás mejor), de la «I»: *Inner helpful thoughts* (Pensamientos íntimos útiles), de la «E»: *Explore solutions and coping plans* (Explora soluciones y mecanismos de adaptación), de la «N»: *Nice work, reward yourself*

El programa fomenta la creación de grupos de apoyo social y el respeto por la diversidad

(Buen trabajo, te mereces una recompensa), de la «D»: *Don't forget to practice* (No te olvides seguir practicando); y de la «S»: *Smile and stay calm* (Sonríe y estate tranquilo). Durante cada sesión, el docente modela la habilidad y una vez que los niños la han aprendido, tienen la oportunidad de ponerla en práctica en pequeños grupos para posteriormente extraer conclusiones con el resto de la clase. El programa fomenta la creación de grupos de cohesión social y el respeto a la diversidad. También hay dos sesiones informativas de una hora y media para las familias, donde aprenden sobre las habilidades y técnicas impartidas en el programa y por qué el apoyo de la familia y de los compañeros es importante. Fomentan la resolución de problemas en lugar de evitar las situaciones que provocan ansiedad. Así mismo se facilitan estrategias saludables y eficaces para la crianza de los hijos.

Al observar una sesión de *AMISTAD para Siempre*, comprobamos que es alegre y divertida. Los conceptos abstractos —tales como la autorregulación— se presentan de modo sencillo y concreto. Así, por ejemplo, se invita a los niños a inflar un globo como herramienta para aprender a respirar profundamente desde el diafragma notando cómo los pulmones se les van llenando de aire y aprenden a convertir su exhalación en un acto consciente. Hay un momento de reflexión concreto donde los niños explican al resto de la clase sus experiencias de gestión de las emociones por medio de la respiración.

En otra sesión, una maestra enseña a sus alumnos de sexto curso a utilizar un semáforo como herramienta de autorregulación para la toma de decisiones, invitándoles a observar sus pensamientos y sentimientos en situaciones concretas.

«Imaginaos que vais a una fiesta y que nadie se acerca a hablar con vosotros:

¿de qué color se pone el semáforo? Si se ilumina de color rojo significa que os ha venido a la mente algún pensamiento negativo, como «no les gusto, siempre me discriminan».

Entonces, la maestra invita a los alumnos a formar pequeños grupos y a comentar formas alternativas de comportamiento en tales circunstancias; es decir, a utilizar el pensamiento positivo.

Para implementar el programa, los mediadores utilizan un manual que describe los objetivos y estrategias para cada sesión, los resultados deseados y los ejercicios específicos que deberán realizarse para lograrlos. Los participantes disponen de un cuaderno de ejercicios. Las actividades sugeridas como deberes les brindan la oportunidad de reforzarlas, interiorizarlas y practicarlas con su familia. Se han efectuado importantes revisiones de las ediciones más recientes del programa. Ya que cada vez hay más pruebas que corroboran el papel que desempeñan la atención y la conciencia, las nuevas ediciones incluyen más contenido orientado a fomentar la atención positiva y la atención plena.

Beneficios del programa «AMISTAD para Siempre»

Según han confirmado numerosos estudios llevados a cabo en todo el mundo (Barrett et al. a-h, 2012), los niños y adolescentes que participan en el programa *AMISTAD para Siempre* experimentan un aumento de los factores de protección, tales como la autoestima, desarrollo de relaciones positivas, la resolución de conflictos, los pensamientos positivos y la esperanza, con la consiguiente mejora de su nivel de felicidad, resiliencia y bienestar.

Adaptación del programa «FRIENDS»

FRIENDS se ha adaptado a cuatro programas distintos, atendiendo a las necesidades de desarrollo de niños y adolescentes: a) «Fun

FRIENDS» (AMIGOS y diversión), dirigido a niños de 4-7 años (Barrett, 2012a; d.); b) «*FRIENDS for Life*» (AMIGOS para siempre), para niños de 8-11 años (Barrett, 2012b; c); c) «*My Youth FRIENDS*» (Los AMIGOS de mi adolescencia), para chicos de 12-15 años (Barrett, 2012e; f); y, d) el más reciente, «*Strong Not Tough*» (Fuerte, no duro) a partir de los 16 años (Barrett, 2012g; h). Los programas se llevan a cabo en 22 países y se han adaptado a más de diez idiomas.

FRIENDS se puede implementar de forma selectiva, universal, o por niveles. Según el tipo de impartición elegido, puede ser impartido por docentes, psicólogos, personal de enfermería, trabajadores sociales u orientadores tras haber realizado previamente un taller de formación. En el nivel de prevención selectiva, el programa se ha aplicado a grupos «de riesgo»: niños y adolescentes en hogares de acogida, con dificultades de aprendizaje, enfermos de cáncer e inmigrantes. Lo ideal es trabajar en grupos de entre seis y diez niños/adolescentes. Para la intervención universal, llevada a cabo en un aula, resulta útil que los alumnos trabajen en pequeños grupos y que expongan las ideas al resto de la clase. En México, el programa se ha realizado en todos los niveles de prevención e intervención temprana, incluyendo escuelas, organizaciones no gubernamentales (ONG) y centros de salud públicos. En torno a 69 instituciones públicas y privadas han recibido formación relativa al programa.

Resultados

FRIENDS es un programa con base empírica que ha sido aprobado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como terapia eficaz para prevenir y tratar la ansiedad y la depresión en la infancia y juventud (Organización Mundial de la Salud, 2004). También ha sido citado por el Consejo Nacional de Investigación (2009) y *The Cochrane Collaboration Library* (2007). En general,

los resultados son positivos a la hora de reducir la ansiedad y los síntomas depresivos y mejorar la autoestima, la esperanza, la resolución de problemas, el apoyo social, entre otros factores de protección. También se ha evaluado su validez social: los resultados revelan que la mayoría de los alumnos, familias y docentes consideran que el programa es útil y agradable. (Gallegos, Rodríguez, Gómez, Rabelo y Gutiérrez (2012); Gallegos, Linan-Thompson, Stark y Ruvalcaba (2013); Gallegos, Ruvalcaba, Támez y Villegas (2013); Zertuche (2012); y García (2013)).

Alcance y limitaciones

La Dra. Julia Gallegos, responsable del programa *AMISTAD para Siempre*, reflexiona sobre los principales retos que se deben afrontar para obtener una mayor difusión:

«...Por un lado, (el reto) consiste en aumentar la concienciación sobre la importancia de las habilidades emocionales y sociales. En general, todavía hay personas que no reconocen la importancia de estas capacidades, ni para sus hijos ni para ellas. Consideran que la escuela está orientada al aprendizaje a nivel cognitivo. Por otro lado, la mentalidad que prevalece todavía dista mucho de reconocer la imperiosa necesidad de un cambio de paradigma que identifique la prevención como prioridad principal. En especial, para los problemas de salud mental más frecuentes como la ansiedad y la depresión, muy frecuentes, es preciso aumentar la concienciación de que se pueden prevenir, tratar y curar.»

Caso práctico nº 2

Crear espacios seguros para el diálogo reflexivo para desarrollar habilidades emocionales y sociales. Metodología *dia*° (Desarrollo de Inteligencia a través del Arte).

Autor: La Vaca Independiente

El segundo caso práctico está basado en la metodología *dia*° (Desarrollo de Inteligencia a través del Arte), desarrollada en México por La Vaca Independiente,¹ y que examina los impactos emocionales y sociales que su aplicación ha ejercido en Centros de Atención Múltiple (CAM).

Los Centros de Atención Múltiple están subvencionados por el gobierno y prestan servicios educativos de enseñanza primaria y secundaria. Los alumnos que asisten a los CAM pueden tener dificultades de aprendizaje, síndrome de Down, autismo, deficiencias psicomotoras, trastornos de déficit de atención, o

(MoMA) de Nueva York y aplicado por el Project Zero de la Harvard University. De acuerdo con el VTC, observar y dialogar sobre las artes visuales contribuye a desarrollar un pensamiento analítico, lógico y creativo. Además, el trabajo de Dewey y Eisner define el arte como un instrumento para transformar la conciencia, un principio que la metodología *dia*° valora, tanto respecto a la persona como a la sociedad en su conjunto. La metodología *dia*° integra los fundamentos teóricos del enfoque de inteligencias múltiples de Howard Gardner; la mediación y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural de Reuven Feuerstein; la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman; las teorías de aprendizaje de Bruner; y las con-

De acuerdo con el Visual Thinking Curriculum (VTC), observar y dialogar sobre las artes visuales contribuye a desarrollar un pensamiento analítico, lógico y creativo

una combinación de estos factores. En estos centros, los alumnos se agrupan por edades, de acuerdo con su nivel de desarrollo de competencias. En 2005, a raíz de los resultados obtenidos en escuelas públicas y privadas, el director del CAM 10 invitó a *dia*° a sus instalaciones.

La metodología *dia*° utiliza obras de artes visuales y literarias para iniciar un diálogo reflexivo. Los alumnos, motivados por el docente, proponen ideas, desarrollan vocabulario, y son animados a reflexionar y pensar de modo crítico y creativo sobre temas relacionados con sus experiencias académicas y personales.

La metodología *dia*° está inspirada en el programa Visual Thinking Curriculum (VTC), desarrollado por el Museum of Modern Art

tribuciones fundamentales de Vygotsky a la zona de desarrollo próximo y a la construcción de conocimiento a través de la mediación y la participación social (Madrazo *et al.*, 2007). La metodología *dia*° basada en estos fundamentos filosóficos, a través de la investigación-acción y la co-creación con docentes, alumnos y especialistas, no ha dejado de evolucionar para satisfacer las necesidades de su audiencia, según atestiguan sus adaptaciones e implementación satisfactoria en CAM 10.²

Descripción de la metodología

Se basa en un modelo didáctico que incluye diversos principios pedagógicos. Estos actúan como elementos fundamentales que apoyan la evolución de los docentes: de transmisores unilaterales de información a mediadores en un proceso de aprendizaje profundo que

invita a los alumnos a compartir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje y desarrollo humano, y construir un espacio de aprendizaje seguro donde crear habilidades emocionales y sociales (Madrado et al., 2007).

Durante una sesión de *dia*°, la mediadora comienza realizando un ejercicio de orientación destinado a centrar la atención e introducir la sesión. Luego, los alumnos dedican unos momentos a observar en silencio los detalles y el conjunto de la obra de arte. Después, expresan sus hipótesis de acuerdo con las preguntas formuladas. Los alumnos

utilizan actualmente esta metodología, que ha sido adoptada por unos 2.000 directores de centros.

Implementación de la metodología: la experiencia de CAM 10

Los docentes del CAM 10 se formaron en la metodología *dia*° realizando un curso de 20 horas sobre los fundamentos teóricos y que a su vez les brindó la oportunidad de ponerlos en práctica desde un punto de vista didáctico. Tras emplear la metodología durante algunos meses, el director y el grupo de tutores seleccionado recibieron una formación adicio-

A lo largo del diálogo, la maestra pone en práctica y plantea modelos de escucha activa y del respeto que profesa a sus alumnos y que desarrolla en ellos

reflexionan sobre las ideas generadas a medida que la mediadora resume los temas que han surgido. Por último, se pone fin a la conversación destacando los aprendizajes clave que puede considerarse que trascienden la conversación inmediata. A lo largo del diálogo, la maestra pone en práctica y plantea modelos de escucha activa y del respeto que profesa a sus alumnos y que desarrolla en ellos.

La metodología *dia*° se ha servido de las artes visuales como vehículo para la transformación pedagógica con más de 500.000 niños y niñas de México. Actualmente se aplica en 28 Estados y beneficia a alumnos de diversos orígenes culturales: desde comunidades indígenas y rurales, hasta escuelas urbanas. Dirigida a alumnos desde preescolar hasta la escuela secundaria superior, recientemente ha empezado a utilizarse con niños y niñas con necesidades educativas especiales. Más de 20.000 aulas

utilizan actualmente esta metodología, que ha sido adoptada por unos 2.000 directores de centros. La implementación de la metodología se ha ido ampliando, de modo que la mayoría de los docentes de CAM 10 son mediadores formados en la metodología *dia*° y en la complementaria denominada *Programa del Consejo de Padres*, ambas empleadas por el personal docente de CAM con padres y alumnos procedentes tanto de escuelas primarias como secundarias.

Viviendo la metodología dia°: experiencias extraídas de CAM 10

Un grupo de adolescentes están sentados en semicírculo, en un aula sencilla y bien organizada. La maestra incorpora un alumno al grupo, se agacha hasta situarse a su altura y le habla en voz baja con tono respetuoso. Comienza la sesión revisando las «reglas del juego». En sesiones anteriores ha utilizado obras de arte visual que se ajustan a las reglas, pero en esta sesión les pide a los

alumnos que propongan ideas. Algunos aportan ideas como «¡Aprender y descubrir!», mientras que otros las sugieren por medio de señales o mímica, como guardar silencio mientras se observa la imagen. La profesora muestra una diapositiva del objetivo de la sesión, que en este caso consiste en «ser conscientes de nuestros estados de ánimo». También dispone de un organizador visual (como un mapa mental) para ir anotando lo que piensan.

«Estoy un poco nerviosa debido a todas las personas nuevas que hay en el aula», admite la maestra (hay un equipo de grabación). Les pregunta a los alumnos: «¿Qué podemos hacer cuando estamos nerviosos?» Uno de los alumnos contesta: «¡Respirar!». Entonces, la maestra les pide que se concentren: los alumnos se levantan y cada uno de ellos se pone una mano en el abdomen y la otra en la cabeza y respira lentamente tres veces. Aunque no todos participan en la misma medida, la mediadora dirige continuamente el comportamiento que se espera de ellos y felicita a quienes lo están haciendo bien.

Cuando la maestra proyecta la imagen —un niño apuntando con una pistola de juguete a una niña que se está cubriendo el rostro con las manos—, dice: «Por supuesto, si no lo veis

ideas. La maestra pregunta «¿qué podemos decir acerca de la niña?». «Se siente sola», responde uno de los chicos. «Se está tapando la cara con las manos», comenta otro. «Está encerrada», observa un tercero.

Un alumno tiene una idea que no está muy clara: se acerca a la imagen y en concreto a la pistola de juguete, pero no logra encontrar la palabra adecuada. La maestra, en señal de respeto, le concede algo de tiempo para ver si consigue dar con ella. Luego, dice: «A ver, todo el equipo, ¿cómo se llama? Ayudadle. Una pistola. Sí, gracias.» A lo largo de la sesión, las aportaciones de los alumnos cada vez son más largas y complejas, al tiempo que también aumenta su capacidad para escuchar los comentarios de los demás.

A través de una ingeniosa formulación de preguntas, la mediadora desarrolla las habilidades comunicativas, cognitivas, afectivas y sociales de los alumnos. Si uno de ellos se pone a hablar mientras otro está respondiendo, ella recuerda las reglas del juego, no puede oír a la persona que está interviniendo cuando hay ruido. El comportamiento mejora. Cuando un alumno responde «no lo sé» a una pregunta, ella se le acerca y se la reformula, demostrando que cree en la capacidad del chico y valora sus aportaciones a la

A lo largo de la sesión, las aportaciones de los alumnos cada vez son más largas y complejas, al tiempo que aumenta su capacidad para escuchar los comentarios de los demás

bien, podéis acercaros». Los alumnos contemplan la imagen y después empiezan a describir sus observaciones, que la maestra va anotando. Los alumnos continúan acercándose a la imagen para indicar y comunicar

conversación. Cuando obtiene una respuesta, la valida y sigue indagando: «¿Y qué más?». Insiste en pedir a los alumnos que corroboren sus ideas con la información proporcionada por la imagen: «Has dicho que la niña

tiene miedo. ¿Cómo lo sabes? Porque se está tapando la cara». «Una pregunta excelente: ¿por qué se está tapando la cara?» A lo largo de la sesión, les invita a participar y les da las gracias de forma individual, pronunciando su nombre, en lugar de elogiarlos de forma general, y les dice, por ejemplo, «Muy bien», reafirma la aportación, la repite con otras palabras o pide a los alumnos que se centren en lo que se está diciendo. «Por favor, escuchad atentamente lo que vuestro compañero está diciendo. Todavía no ha tenido la oportunidad de hablar.»

Durante la conversación, los participantes exploran las distintas emociones que, según sus hipótesis, están presentes en los personajes. La mediadora de la metodología *dia*° vincula el contenido con la vida cotidiana: «¿Quién de vosotros ha tenido que pedir ayuda alguna vez? ¿A quién puedes pedir ayuda?» Se dirige a uno en concreto. «Sí, a

La maestra retoma el cuaderno de notas, que refleja los temas construidos entre todos y los más significativos, y resume las ideas principales. La sesión finaliza y pasan a la siguiente actividad.

Beneficios que comporta implementar la metodología dia°

Se fomentan habilidades en cuatro áreas de desarrollo: cognitivo, comunicativo, emocional y social. La metodología *dia*° ayuda a fortalecer un sentido de conexión entre alumnos, docentes y directores. Los alumnos disponen de un lugar seguro para el aprendizaje, donde aumenta su participación activa y entablan un diálogo reflexivo. Estos debates y reflexiones cognitivas fomentan la expresión oral y escrita libre, así como la autoestima a través de la autoexpresión. Los alumnos desarrollan tolerancia y empatía a través de practicar la escucha activa. Estos diálogos también desarrollan la capacidad de

Estos diálogos también desarrollan la capacidad de intercambiar puntos de vista con el propósito de construir un diálogo que contribuya a construir un conocimiento colectivo

tu hermano Charlie, o a tu madre, fantástico.» Y luego, añade: «Cuando estáis muy tristes, ¿cómo lo demostráis?» Un alumno dice: «Yo me quedo solo en casa». Ella responde: «De acuerdo. ¿Y cómo le indicas a tu familia que estás triste?» Él contesta: «Se lo digo a mi mamá y a Sebastián».

La maestra presenta un tipo de contenido que estimula el pensamiento crítico: «Hemos hablado acerca de dos roles: el de la víctima y el del agresor. En esta imagen, ¿a quién identificáis como la víctima? ¿Podéis explicarme qué significa ser víctima?»

intercambiar puntos de vista con el propósito de construir un conocimiento colectivo. Por último, los participantes enriquecen su lenguaje al identificar y expresar emociones, objetos, acciones e interacciones (Madrazo *et al.*, 2007).

También hay beneficios para los profesores que utilizan la metodología *dia*°. Al emplearla en un aula pueden co-crear un espacio de aprendizaje más dinámico para establecer conexiones más profundas con el alumnado. *dia*° brinda a los maestros la oportunidad de forjar un tipo distinto de relación con sus

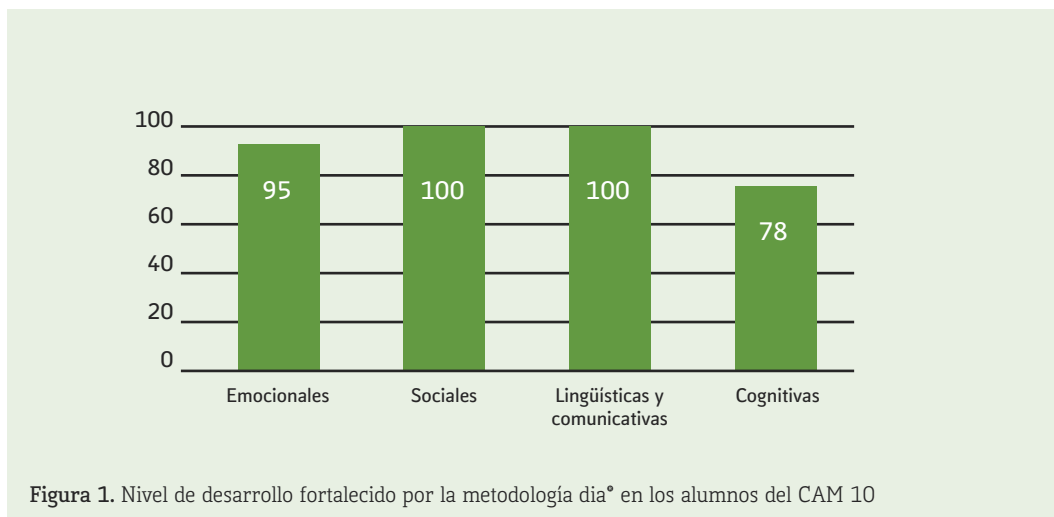


Figura 1. Nivel de desarrollo fortalecido por la metodología dia° en los alumnos del CAM 10

alumnos, de modo que cada uno puede ser visto y escuchado como individuo, y apreciado y valorado por sus cualidades, experiencias y retos únicos.

Resultados

Con el fin de recabar información sobre la eficacia de la metodología en CAM 10, se pidió a los docentes y las familias que completaran un test con sus opiniones y comentarios sobre el modo en que la metodología dia° había beneficiado a los alumnos en las distintas habilidades emocionales, sociales, lingüísticas, comunicativas y cognitivas. La Figura 1 muestra los resultados generales obtenidos en dicho cuestionario.

Respecto a la frecuencia absoluta de respuestas facilitadas por los docentes (en porcentaje), todos coincidieron en que la introducción de la metodología dia° potenció las habilidades sociales, lingüísticas y comunicativas de sus alumnos. El 95% de los docentes apreciaron beneficios positivos en el desarrollo de habilidades emocionales y el 78% estuvo de acuerdo en que la metodología también es beneficiosa para el desarrollo de capacidades cognitivas.

En cuanto al fortalecimiento de habilidades socioemocionales específicas, la implementación de la metodología dia° se relacionó con los siguientes beneficios:

- Los alumnos muestran una mayor participación en clase. Durante una entrevista, un alumno comentó: «Me gusta que (dia°) me haya enseñado muchas cosas que antes no sabía y sobre las que quiero saber más y aprender a hacer otras. Ahora me expreso mejor».
- Poseen más habilidades para expresar sus opiniones. En una entrevista, un niño comentó: «Empecé a darme cuenta de que lo que pensaba no estaba mal y de que no decía lo que pensaba porque algunos tenían miedo de mí. Pero luego vieron que yo no era tan malo, y ¡ahora hablo más!».
- Poseen una mayor capacidad para identificar y nombrar los estados emocionales y los sentimientos representados por los personajes de la obra de arte.
- A menudo afirman que han experimentado estados emocionales similares a los representados en la obra de arte.
- Comparten más sus conocimientos y experiencias personales. En una entrevista, un niño explicó: «(dia°) me ha ayudado a mejorar mi comportamiento y a cambiar

Lo que sucede en *dia*° es que la maestra hace esas preguntas como si tuviera la llave para abrir mis ideas

algunas cosas. A ser más abierto, porque me cuesta mucho serlo. Lo que sucede en *dia*° es que la maestra hace esas preguntas como si tuviera la llave para abrir mis ideas. Y depende de mí si quiero abrirme o no; nadie va a tomar esa decisión por mí».

- La metodología *dia*° ha fomentado el respeto entre los alumnos.
- Escuchan más sin interrumpir.
- Han incorporado las «reglas del juego» empleadas en la metodología *dia*°: a menudo esperan su turno, levantan la mano para participar y, en general, muestran una mayor autorregulación en el aula.

Respecto a las habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas, la metodología *dia*° se relacionó con las siguientes capacidades:

Lenguaje y comunicación de los alumnos:

- Describen con mayor detalle y con un vocabulario más amplio los objetos representados en las obras de arte utilizadas en *dia*°.
- Comunican sus ideas con mayor claridad y de un modo más estructurado.
- Integran la información visual y verbal al comunicar sus ideas.

Logros cognitivos de los alumnos:

- Prestan más atención y exploran más detenidamente las imágenes empleadas en *dia*°.
- Tienen una mayor capacidad de atención cuando escuchan a los demás, y ésta ha aumentado en general, no sólo durante las sesiones de *dia*°.
- Aumenta su capacidad para comparar y asociar conceptos o imágenes.

Los resultados obtenidos en esta encuesta se cruzaron con un instrumento similar entre-

gado a los padres cuyos hijos siguen la metodología *dia*°, para investigar si algunos de los beneficios observados en la escuela en términos de habilidades emocionales, sociales, y de comunicación también podían apreciarse en casa, en cuyo caso significaría que se han extrapolado a contextos distintos a los del aula.

Las opiniones más frecuentes sobre los beneficios de la metodología *dia*° con relación a las habilidades emocionales y sociales en casa fueron las siguientes:

- Nuestros hijos están más seguros de sí mismos cuando participan en actividades familiares.
- Expresan sus sentimientos, emociones y necesidades afectivas más a menudo.
- Expresan sus desacuerdos de una forma más cordial y pacífica.
- La comunicación con nuestros hijos es más fluida y espontánea.
- Son más conscientes de las consecuencias que comporta no cumplir las normas y respetar los límites establecidos en casa.
- Son más conscientes de que los límites y las reglas ayudan a forjar la convivencia y las relaciones sociales.
- Comunican sus ideas con mayor claridad y sus pensamientos son más estructurados.

Teniendo en cuenta que las habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas son fundamentales para poder regular conscientemente las emociones, y que son vitales para promover activamente la socialización, podemos llegar a la conclusión de que la incorporación de la metodología *dia*° como componente del plan de estudios contribuye a promover un desarrollo emocional y social integral en los alumnos de educación especial.

Alcance, adaptación y limitaciones: la suma del «Programa de Orientación Familiar»

Dada la naturaleza sensible y vulnerable de la población estudiantil de los centros CAM, se consideró que la implementación simultánea del Programa de Orientación Familiar (PCP: Parents' Council Programme) —una metodología, derivada de la metodología *dia*° basada en el diálogo— contribuiría a un desarrollo más satisfactorio de las habilidades deseadas en los alumnos. Consta de once sesiones y su aplicación es muy similar a la de *dia*°; el diálogo se basa en los mismos cinco principios metodológicos y el mediador utiliza una obra de arte visual (u otro vehículo de mediación) para arrancar la conversación. Se trata de ofrecer a las familias un espacio seguro para el diálogo reflexivo, que les permita pensar detenidamente sobre las prácticas que emplean en la crianza de sus hijos y sobre sus modelos mentales y los de sus hijos. La función del mediador es moderar un espacio seguro, facilitar el diálogo e introducir temas específicos relacionados con la parentalidad. A medida que reflexionan sobre los temas y factores que influyen en las distintas áreas de su vida emocional y social, encuentran alternativas útiles para la crianza de sus hijos y su propio desarrollo emocional y social y su bienestar.

Un grupo de familias, sentados en círculo, examinan una obra de arte con curiosidad, reflexionando sobre los temas implícitos. La imagen representa a una mujer de aspecto enfurecido, con un bebé agitándose atado a su espalda. La mujer está sujetando por el pelo a un hombre musculoso. Tras unos momentos de silencio, los padres empiezan a poner en común sus impresiones sobre lo que observan, y formulan hipótesis sobre lo que puede estar ocurriendo. Una de las madres comenta que, por lo general, la violencia se produce contra las mujeres, y los pocos hombres que hay en el grupo la escuchan con interés y atención. Otra mujer observa que la violencia está presente en su vida y que le

preocupa que ello pueda afectar a sus hijos. La madre que está sentada junto a ella asiente con la cabeza y le dice que demuestra tener una gran valentía al contarles una experiencia de este tipo. Cuando la mediadora comienza a darse cuenta de los temas que van surgiendo en el grupo, empieza a formular preguntas en esa dirección. La reflexión que tiene lugar acto seguido se puede basar en sesenta temas identificados en el PCP, incluyendo la ira, la violencia familiar y la gestión de conflictos. Se proponen distintos aspectos que permiten analizar a fondo varios enfoques y puntos de vista sobre un mismo tema.

Cuando el grupo ha analizado y reflexionado y tras poner en común ideas y puntos de vista acerca de cómo abordar la cuestión, la mediadora lee un breve texto que permite una comprensión más profunda del asunto que están tratando. La sesión finaliza con un momento de reflexión personal donde las familias consideran aspectos de la relación con sus hijos que podrían trabajar para mejorarla. Concluida la sesión, una mujer se acerca a la mediadora para hacerle un comentario relacionado con el tema. Esta, agradece su confianza y le pregunta si puede poner en común su comentario en la próxima sesión. En un primer momento la mujer duda, pero luego sonrío y asiente con la cabeza.

Resultados globales

Los padres de CAM 10 han manifestado reiteradamente que están muy satisfechos con el Programa y que les resulta muy útil, puesto que no sólo les ha ayudado a comprender mejor su papel como padres, sino también sus propios estados emocionales.

Comentarios de los padres de CAM 10:

- *Nuestros niños están más seguros cuando participan en actividades familiares.*
- *Ahora estoy más segura participando en las sesiones del Programa y para decirle a mi*

Ahora, cuando me relaciono con mis hijos o mi mujer, tengo más en cuenta sus sentimientos. Estoy más interesado en escuchar, escuchar de verdad y en prestar atención a lo que otros miembros de la familia necesitan expresar

marido lo que pienso sin sentirme intimidada.

- *Tengo más confianza en mí mismo para participar en conversaciones y actividades sociales.*
- *El programa me ha enseñado a identificar mis emociones y sentimientos; ahora presto más atención a lo que siento y no reacciono de forma tan impulsiva, sino que primero, pienso.*
- *Soy más consciente de mis emociones y de por qué me siento de ese modo; es como si pudiera ver de dónde vienen. Antes de las conversaciones con dia° no podía hacerlo. También puedo empatizar más con otros padres cuando explican las situaciones por las que están pasando. A veces yo era muy intolerante con sus hijos cuando se peleaban con el mío, pero ahora comprendo más cosas y puedo ser más... más amable con ellos.*
- *Ahora, cuando me relaciono con mis hijos o mi mujer, tengo más en cuenta sus sentimientos. Estoy más interesado en escuchar de verdad y en prestar atención a lo que otros miembros de la familia necesitan expresar.*

Como metodología para medir el impacto y eficiencia del Programa de Orientación Fa-

miliar de dia°, se elaboró un cuestionario tipo test que permitía identificar con precisión aquellos aspectos emocionales y sociales donde se ejercía un fuerte impacto. Se utilizó este cuestionario para entrevistar a quince padres. Los resultados revelan que el Programa proporciona los siguientes beneficios:

- Todos los padres están de acuerdo en que el programa les ha ayudado tanto a desarrollar habilidades emocionales y sociales, como a abordar y comprender sus propias preocupaciones o necesidades afectivas, así como las necesidades o estados emocionales de sus hijos o su pareja.
- El programa ha mejorado la comunicación entre los miembros de la familia, y al menos la mitad de los participantes manifestaron que desde que asisten a las sesiones del POF, la relación con su familia es más respetuosa. Esto concuerda con el hecho de que la mayoría de las familias (93%) hayan declarado que el Programa les ha ayudado a expresar sus desacuerdos de una forma más respetuosa y pacífica.
- En general, todos los padres consideran que el aspecto más valioso de asistir al Programa es que comprenden mejor a sus hijos y, por lo tanto, se sienten más competentes como padres y madres.

Todos los padres consideran que el aspecto más valioso de asistir al programa es que comprenden mejor a sus hijos y, por lo tanto, se sienten más competentes como padres

Tal vez el hecho de que puedan compartir experiencias vitales con otras familias en un espacio seguro y armonioso, donde se les escucha con respeto y pueden expresar sus puntos de vista sin sentirse juzgados, ha contribuido a esta comprensión. Compartir experiencias vitales con otros también se tradujo en un aumento de la capacidad para expresar ideas, reflexionar y comprender sus propios estados emocionales.

Caso práctico n° 3

Educación emocional y social en las comunidades mayas de Yucatán: de la reciprocidad al equilibrio metafísico.

Autora: Claudia Madrazo

En busca de las raíces culturales de la educación emocional y social de las comunidades mayas

Cuando la gente oye hablar o piensa en la cultura maya suele imaginarse una antigua civilización que construyó asombrosas pirámides en América Central, y rara vez concibe una cultura viva integrada por más de un

algunos de los antiguos valores emocionales y sociales de los mayas, sus actitudes y creencias siguen prevaleciendo en la actualidad. En muchos casos, pueden observarse con objetividad en sus prácticas culturales y comportamientos sociales cotidianos. Su sentido de la reciprocidad y cooperación, o «altruismo recíproco» (como lo denominó uno de los entrevistados), así como su sentimiento de «conexión» con la naturaleza, muestran una relación equilibrada entre el mundo físico y espiritual. Estas características coinciden con su antigua cosmología cultural y social.

Hace dieciocho años, cuando mi familia comenzó a pasar más tiempo en la península de Yucatán, mi fascinación e interés por comprender esta cultura no se centraban tanto en la dimensión arqueológica del pasado como en la realidad cultural del presente.

Quienes hayan tenido la oportunidad de conocer a los pueblos mayas de Yucatán habrán observado la amabilidad, bondad y comportamiento respetuoso que les carac-

Algunos de los antiguos valores emocionales y sociales de los mayas, sus actitudes y creencias siguen prevaleciendo en la actualidad

millón de personas que todavía hablan el idioma maya original y siguen practicando muchas de sus antiguas tradiciones culturales y formas de ver y comprender el mundo.

A lo largo del tiempo, las comunidades mayas de Yucatán han heredado profundos valores culturales y una cosmología particular, una forma de ver y experimentar el mundo físico y su entorno social. Más de quinientos años después de la conquista española de México y de la imposición del Cristianismo,

teriza. Mi propia experiencia, adquirida a lo largo de los años en distintas comunidades mayas con estas «cualidades de estar en el mundo», que son a la vez sutiles y profundas, constituye el punto de partida del presente caso práctico. Mis vivencias me llevaron a preguntarme cómo se transmiten estas cualidades humanas, lo explícitos que son los procesos de educación emocional y social en las comunidades mayas y, dónde se transmiten en la actualidad estos conceptos, habilidades y valores.

El objetivo principal es identificar, explicar y analizar los aspectos más influyentes de la educación emocional y social tradicional del pueblo maya de Yucatán, para comprender cómo y dónde se transmiten estas enseñanzas hoy día. También pretende identificar qué elementos socioafectivos han perdurado en el tiempo con el fin de conocer las variables socioculturales responsables de su conservación o pérdida. Además, pretende comprender la relación entre los valores emocionales y sociales mayas tradicionales y las competencias básicas occidentales en esta materia. De este modo se pueden diseñar categorías lingüísticas comunes capaces de ayudar a co-crear programas locales de educación emocional y social para las comunidades mayas de Yucatán que sean significativos y eficaces a la luz de los actuales cambios sociales y culturales.

Obtención de datos

Para la realización de este caso práctico se llevaron a cabo diversas entrevistas en comunidades próximas a Mérida, en Yucatán (México), en las que participaron representantes mayas locales de distintas edades y profesiones. En total fueron entrevistadas doce personas: seis mujeres y seis hombres. Todos hablaban maya yucateco y español. Asimismo se entrevistó a dos antropólogos lingüistas especializados. Todas las entrevistas se realizaron en español, mediante un proceso de consulta abierta y las preguntas y respuestas se grabaron digitalmente para su posterior análisis.

La educación emocional y social en la región central de la península de Yucatán, México

Tras analizar la totalidad de las entrevistas, los resultados se organizaron en dos marcos distintos relacionados entre sí. En el primero se incluyeron los componentes de lo que hemos denominado «ecosistema emocional y social de los mayas». Dichos componentes comprenden:

- 1 La milpa –tierra destinada al cultivo de maíz– como espacio fundamental de la transmisión.
- 2 El idioma maya y el arte de la comunicación: narraciones y conversaciones.
- 3 Valores y actitudes básicas.
- 4 Cosmología: el concepto de incorporar la naturaleza y la experiencia del equilibrio metafísico.

Estas cuatro dimensiones proporcionan un marco apropiado para observar las dinámicas y vehículos de transmisión de los valores emocionales y sociales tradicionales de los mayas, así como otras habilidades, conceptos y creencias afines. A través de estos componentes la educación emocional y social se manifiesta y se traduce en comportamientos perceptibles y en formas de ser y de relacionarse con los demás, además de representarse en el lenguaje.

El segundo marco se estructura en torno a las competencias básicas que componen la educación emocional y social en occidente. En este caso, el objetivo consistía en formular un lenguaje común entre los aspectos emocionales y sociales tradicionales mayas y los occidentales. Así, los primeros podrían ser más explícitos respecto a su descripción, valor social y educativo y el modo en que se transmiten y enseñan. Ello permitiría a los educadores locales y actores sociales interesados e involucrados en la educación emocional y social utilizar esos aspectos como marco y herramienta para la creación de programas apropiados en el entorno local.

Las características y cualidades humanas mencionadas en este ejemplo están presentes en el pueblo maya de la península de Yucatán, un territorio que comprende un millón de habitantes. De acuerdo con el Centro de Estudios Indígenas, se estima que entre el 10-15% de los mayas que viven actualmente todavía conservan valores y formas de estar

Los jóvenes mayas de la península de Yucatán presentan la tasa más baja del país en violencia escolar. Sin embargo, tienen una de las más altas de México en suicidios

en el mundo muy profundas. Sin embargo, según se detalla en el apartado de las conclusiones, las amenazas a las que se enfrentan aumentan a un ritmo vertiginoso. No se pretende idealizar al pueblo maya ni afirmar que todos sus miembros poseen estos valores y cualidades. Más bien, se trata de arrojar luz sobre algunas de las características humanas (individuales y colectivas) presentes y visibles hoy en día. También se trata de abordar una cosmología más amplia que ha sido una revelación para nosotros, ampliando nuestra comprensión de la educación emocional y social. En las estadísticas más recientes (INEGI, 2010), los jóvenes mayas de la penín-

Lugares y formas de transmisión: atendiendo la milpa, el espacio central por excelencia

La milpa constituye el espacio para la transmisión, modelado y absorción de los valores y habilidades emocionales y sociales. La milpa, o campo de maíz, es el lugar donde se desarrolla una parte significativa de la educación socioemocional. Podría decirse que es una representación del universo socio afectivo maya. La cooperación, la solidaridad, la reciprocidad y la amistad convergen en este espacio. Una de las personas entrevistadas se refirió a la milpa y a sus experiencias en ella como un espacio fundamental al que

La milpa, o campo de maíz, es el lugar donde se desarrolla una parte significativa de la educación socioemocional... La cooperación, la solidaridad, la reciprocidad y la amistad convergen en este espacio

sula de Yucatán presentan la tasa más baja del país en violencia escolar. Sin embargo, tienen una de las más altas de México en suicidios. Para determinar las raíces de este fenómeno, podríamos investigar diversas hipótesis acerca de los desafíos a los que se enfrentan estas comunidades.

Principales componentes de la educación emocional y social tradicional de las comunidades mayas

iba con sus padres, abuelos, hermanos y hermanas para ayudar en las tareas del campo (desde la quema de rastrojos o la limpieza de los campos a la celebración de rituales a los dioses). Así, por ejemplo, para que las cosechas crecieran sanas y fueran abundantes, plantaban una sola semilla, cuyo desarrollo iban observando con detenimiento a través de las estaciones.

«Cuando éramos pequeños, mi padre trabajaba en la milpa; después consiguió

un empleo. Mi abuelo solía contarnos historias ; los ancianos saben cómo son las cosas y que no hay que coger nada ni cambiarlo de lugar.»

«Aprendimos a hablar maya en la milpa: no fuimos al colegio, fuimos a la milpa.»

«Cuando era la época de la cosecha, todos íbamos a la milpa. No acudíamos al mercado, porque todo lo producíamos en la milpa y en el huerto que teníamos en el patio.»

«Nos decían cuáles eran nuestras tareas, nuestro trabajo y nuestras responsabilidades y eso hacía sentirme muy bien. Estaba orgulloso porque tenía una responsabilidad y contribuía a la familia.»

«Desde muy pequeño, mi padre solía decirnos: Si los niños no trabajan y no tienen nada que hacer y no aprenden a ser responsables, cuando sean mayores irán por el mal camino.»

«En la actualidad hay muchos jóvenes que se meten en drogas y problemas. Creo que nuestros abuelos nos enseñaron a trabajar y a valorar las tareas que

cómo ganar lo necesario para mantenerla y no iréis por el mal camino.»

«Eran muy estrictos con nosotros; mi abuelo tiene un carácter muy fuerte. Creo que, debido a su firmeza, ninguno de mis tíos ni tías adoptó malos hábitos ni fue por un camino equivocado.»

La milpa constituye un ambiente democrático donde los esfuerzos de todos son valiosos y necesarios para conseguir una buena cosecha. Trabajar en el campo crea una red de obligaciones mutuas que todo el mundo cumple. En la milpa, todas las tareas se valoran del mismo modo, con independencia de quién las realice. La contribución de cada persona es importante y necesaria.

Además, es el espacio donde se transmite la lengua maya. Mientras los abuelos y padres se ocupan de la tierra, hablan con los pequeños y les cuentan historias, cuentos y mitos.

El idioma maya y el arte de la comunicación: narraciones y conversaciones como vehículo para construir y generar armonía.

Los mayas, además de ser unos excelentes narradores –pueden sentarse y contar historias durante una eternidad–, también emplean las historias y conversaciones como

Los mayas, además de ser unos excelentes narradores –pueden sentarse y contar historias durante una eternidad–, también emplean las historias y conversaciones como vehículos para resolver conflictos y transmitir su antigua sabiduría

realizábamos. Mi abuelo nos decía: «Si aprendéis a trabajar, mañana, cuando tengáis vuestra propia familia, sabréis

vehículos para resolver conflictos y transmitir su antigua sabiduría. Las conversaciones proporcionan modelos sociales y actúan

como mecanismos explícitos que sirven para transmitir su sabiduría emocional y social.

«Siempre desayunábamos, almorzábamos y cenábamos juntos. Durante las comidas contábamos qué había sucedido ese día: con los animales, con los árboles y las plantas, en la milpa. Al final de la jornada, mi padre se llevaba a los chicos y les contaba historias. Era un gran momento del día; una manera de estar conectados, juntos, de sentir la relación. Las chicas se iban con mi madre y hacían sus cosas.»

Los problemas, las desgracias o los errores siempre se abordan a través de conversaciones e historias, reales o mitológicas. Crear un tiempo y un espacio para mantener una conversación es fundamental en cuestiones emocionales y sociales. En general, las conversaciones se mantienen entre adultos, niños y adolescentes, o entre adultos más o menos experimentados. La razón

«Si te enfadas porque no estás de acuerdo con algo, en lugar de enzarzarte en una pelea, habla sobre ello.»

«Ellos resuelven los problemas mediante la comunicación. Dicen: Tenemos un problema, vamos a hablarlo y ver qué pasa.»

«Si se pelean entre sí, crean una distancia, dejan de hablarse, hasta que encuentran a un mediador. Tienen esta práctica cultural: cuando el conflicto se agrava, hacen que alguien intervenga y le dicen: ¿Podrías decirle que quiero disculparme para que podamos seguir siendo amigos?»

«Valoran verdaderamente las relaciones y la amistad.»

«Mi abuela nos contaba todo tipo de historias y cuentos: sus creencias acerca de los comportamientos de los dioses y cómo cuidar de ellos y de nosotros mismos.»

Los problemas, las desgracias o los errores siempre se abordan a través de conversaciones e historias, reales o mitológicas. Crear un tiempo y un espacio para mantener una conversación es fundamental en cuestiones emocionales y sociales

por la que se crea un espacio para conversar es la necesidad de recibir asesoramiento o resolver una cuestión difícil. Sin embargo, contar historias o experiencias también es una forma de enseñar a los jóvenes o menos expertos a evitar problemas. En cierto sentido, las historias –ficticias o reales– predicen y conforman un comportamiento positivo y sabio.

«Les gusta hablar de todo, siempre tienen algo de qué hablar, esa es su manera de vivir, a través de la comunicación. Son el paradigma del arte de la comunicación.»

«Hablan de su relación con los seres sobrenaturales, con los elementos, el viento, los animales, sus amigos.»

Resuelven los problemas mediante la comunicación. Dicen: Tenemos un problema, vamos a hablarlo y a ver qué pasa

Valores y actitudes fundamentales

Los entrevistadores observaron que en sus conversaciones con los mayas siempre había una serie de actitudes y comportamientos que transmitían una profunda bondad y una particular manera de ser, caracterizada por el respeto y una actitud amistosa.

Si vas conduciendo por pequeñas ciudades y carreteras de la península de Yucatán, te detienes y bajas la ventanilla para preguntar cómo llegar hasta un lugar, los mayas se acercarán y, antes de responderte, te mirarán con atención, te dirán «buenas tardes», guardarán unos segundos de silencio, casi imperceptibles para la mayoría de la gente, y luego te indicarán qué camino debes tomar.

Cortesía y bondad: una manera de ser en torno a la sensibilidad, el amor y el afecto

Los mayas destacan por sus actitudes amables y su cordialidad. Se tratan con ternura y profesan respeto y sensibilidad hacia el mundo que les rodea. Así lo comenta Ricardo Aranda, uno de los entrevistados que creció en una familia Maya:

«Vivíamos en el campo, con los animales y el bosque. Nos despertamos temprano y durante el día todo el mundo tenía cosas que hacer, en el campo, con los animales o con la cosecha. Vivíamos en un ambiente muy tranquilo, compartiendo lo que teníamos con los vecinos, que nos ayudaban cuando necesitamos algo que ellos tenían. Entonces no íbamos al mercado como hacemos ahora... Sin embargo, lo más importante que me enseñaron fue el respeto, por las personas

mayores, por nuestros padres y entre nosotros. Se tomaban muy en serio que uno no escuchara atentamente a los demás y era imprescindible que saludáramos a las personas mayores. Si hacíamos algo que estaba mal, la abuela nos llamaba y preguntaba con amabilidad: «¿Por qué habéis hecho esto?» Si cogíamos algo que no nos pertenecía, nos llamaba y nos explicaba por qué estaba mal lo que habíamos hecho. Si alguna vez llegaba a enfadarse mucho, teníamos que trabajar más en el campo. Cuando visitábamos a nuestros abuelos, nos recibían con amor, nos abrazaban y nos besaban cariñosamente. Nos daban lo que tenían de su milpa. Siempre se comportaban de ese modo. Pasamos mucho tiempo con ellos.»

El sentimiento de amor y bondad, como actitud genuina que se expresa en casa, está presente en muchas de las personas entrevistadas. Respecto a la sensibilidad, los sentimientos y los cuidados, en las conversaciones mantenidas resultaba evidente que algunas personas mayas poseen un amplio abanico de sentimientos, lo que se refleja en su capacidad para sentir una sólida conexión con sus compañeros y un profundo amor y afecto por ellos, tal y como Amira observó.

«Mi madre amaba sus rosas, sus plantas y se entristecía cuando se morían. Había llorado muchas veces porque alguien le había robado su pavo, lo amaba, era su pavo y lo amaba. Mi madre era capaz de sentir esta clase de afectos profundos.»

Los mayas, según explica Amira, pueden sentir de diversas maneras:

«Podemos sentir respeto y también la necesidad de una relación, que establecemos para dar y recibir o bien por gratitud... Para nosotros, la necesidad de amar, de cuidar de los demás, es algo natural, es lo que somos, no hablamos de ello, somos así.»

Un respeto profundo y esencial: mantenerse en el lugar que a uno le corresponde

El respeto que profesan los mayas es profundo y sutil, y tal vez sea éste el valor esencial de su cultura. Profesar respeto significa mantenerse en el lugar que a uno le

«Si tratábamos mal a los cerdos, nuestra madre nos decía: «no golpeéis a los animales de ese modo», y cogía un palo largo de madera y empujaba delicadamente a los cerdos hacia el lugar correcto. De niños, nuestra vida estaba llena de estos gestos sencillos pero específicos.»

El altruismo recíproco: valoración y construcción de relaciones

En el contexto de la milpa y del patio (huerto y granja familiar en la parte trasera de la casa), durante el cultivo, la cosecha y el cuidado de los animales, los mayas eran muy conscientes de que un individuo no podía sobrevivir solo, y que únicamente trabajando

Profesar respeto significa mantenerse en el lugar que a uno le corresponde y dejar que el otro ocupe su propio espacio

corresponde y dejar que el otro ocupe su propio espacio. Expresan este valor manifestando la consideración que toda persona se merece.

«Ellos siempre se saludan, son sumamente amistosos y conceden una gran importancia al trato que reciben y, por consiguiente, a cómo tratar a los demás. Si una persona maya se siente maltratada en el trabajo, prefiere dejar el empleo antes que soportar las actitudes irrespetuosas de su jefe.»

La madre orienta a sus hijos y les enseña a ser respetuosos, no sólo con la gente, sino también con los animales y los árboles que les rodean, tal y como relata Esteban:

juntos podrían conseguir y asegurar la subsistencia de todos. Los antiguos mayas llevaban este concepto al extremo, de modo que si un individuo abandonaba su comunidad perdía la consideración de «ser humano». «Ser humano significa formar parte de una comunidad» (Jürgen Kramer).

Esta forma de pensar y otros comportamientos comunitarios son lo que denominamos «altruismo y gratitud recíprocos», y puede interpretarse como tender la mano al otro para obtener una satisfacción y un beneficio mutuos. Según nos indican los comentarios de Ricardo, se ofrece ayuda con la expectativa o esperanza de que el favor sea devuelto de algún modo en el futuro. Este comportamiento se observa entre las personas, pero también hacia los animales, la naturaleza, o sus deidades.

Ser humano significa formar parte de una comunidad

La ayuda puede adoptar muchas formas, desde echar una mano en el trabajo o en la construcción de una casa, hasta cuidar de las personas enfermas o ancianas, proporcionar bienes, asesoramiento o incluso dinero. En términos generales, este concepto se puede asociar con el concepto occidental de «reciprocidad mutua».

«Nosotros nos ocupamos de nuestro perro, le queremos, sabemos que él cuida de nosotros y que también nos quiere. Ha arriesgado su vida muchas veces por nosotros, como cuando se ha enfrentado a serpientes en el jardín.»

Amira

La mayoría de nuestros entrevistados coinciden en que el altruismo recíproco se aprende en la milpa y en el patio, donde cada uno contribuye al bien y en beneficio de todos, con el fin de mejorar el capital social general.

Capacidades colectivas sutiles: sincronía social, percepción y conciencia social (actuando como un cuerpo social)

De acuerdo con la percepción social de los mayas, una persona nunca es una entidad única, puesto que todo el mundo pertenece a una comunidad. Como parte de ese microcosmos, ya sea en la familia o en el trabajo, todos estamos interconectados. Tal conexión requiere ser consciente en todo momento de las acciones, humor o estado de ánimo, tanto de uno como de los demás, y sintonizar con un estado de ánimo común. Según pudimos observar, la forma más elevada de esta interacción social no se rige por intercambios verbales, sino por una «sincronía social». Esto significa ser consciente de los demás para crear un mecanismo co-

lectivo de acción sincronizada. Según lo expresado por uno de nuestros entrevistados:

«Cuando se está con un grupo de amigos o compañeros de trabajo, los signos y los gestos se emplean más a menudo que el lenguaje verbal, ya que todos estamos en una especie de sincronía que requiere trabajar colectivamente y prestar atención a nuestras acciones y a las de los demás.»

«Percibo lo que están haciendo quienes se encuentran en la cocina y en la sala y todos adoptamos un ritmo en el que no es necesario hablar, estamos en el mismo campo.»

Esteban

En este sentido, podríamos establecer un paralelismo entre el concepto maya de sincronía y el de «conciencia social» o «percepción».³

Participar en las tareas cotidianas del hogar o del campo puede ilustrar el desarrollo de la sincronía social. Los niños mayas yucatecos aprenden sus deberes y responsabilidades a través de la experiencia. También mediante el modelado con acciones y participación conjunta con las personas que les cuidan, y «sintonizando» con el resto del trabajo y de las actividades de la comunidad. Según lo expresado por una de las personas a las que entrevistamos:

«En una familia, tanto los niños como los adultos se despiertan y acuestan a la vez, porque todos participan en las actividades diarias, aunque cada persona desempeña una función o lleva a cabo una tarea determinada.»

Cosmología: la base de un equilibrio metafísico que mantiene el ecosistema emocional y social. Inclusión de la naturaleza, conciencia ecológica

En la cosmología socioafectiva de los mayas de Yucatán, el “yo” no sólo está interrelacionado con su comunidad social, sino que también está vinculado con la naturaleza (el cosmos). De acuerdo con esta concepción, los seres humanos poseen una energía vital u *óol* (Le Guen y Pool Balam, 2008). La vida se manifiesta a través de ella y por eso podemos ser seres sensibles. Sentimos y percibimos y, en última instancia, experimentamos estados cognitivos gracias a la *óol* que habita en nues-

En este sentido, cuidar y respetar la naturaleza y los dioses que la representan es beneficioso para la *óol* y se traduce en bienestar y felicidad. Esta relación se puede sintetizar en las palabras de uno de nuestros entrevistados:

«La naturaleza no se puede separar de Dios y Dios únicamente se puede percibir a través de la naturaleza.»

Se podría concluir que los mayas conciben la *óol* como el punto de encuentro entre los individuos y fuerzas cósmicas que animan el universo (Fischer, 1999).

En la cosmología socioafectiva de los mayas de Yucatán, el “yo” no solo está interrelacionado con su comunidad social, sino que también está vinculado con la naturaleza (el cosmos)

tro interior. Además, la mayoría de las palabras que utilizan los mayas de Yucatán para referirse a las emociones incluyen variaciones de la raíz lingüística de la palabra *óol* o guardan alguna relación con ella (Le Guen y Pool Balam, 2008).

La *óol* se debe cuidar, nutrir y mantener alejada de entidades o fuerzas negativas (incluyendo emociones y sentimientos negativos); de lo contrario, tal y como explicó uno de nuestros entrevistados:

«La óol puede perderse, desaparecer o provocar enfermedades, desgracias e incluso locura.»

Por lo tanto, debe mantenerse en armonía con su entorno y con el cosmos en general.

Concebir el “yo” como parte de un sistema mayor, que incluye a otros y a la naturaleza, proporciona un terreno más amplio para experimentar la interdependencia, según puso de manifiesto uno de los participantes:

«La montaña, los árboles, las plantas y los animales nos alimentan; el sol y la lluvia nutren la tierra y, por ello, todos encarnamos un único organismo vivo. Las plantas y los animales son mis hermanos, mi huerto es mi querido huerto y la montaña y la lluvia pertenecen a Dios, por lo que tenemos el deber de honrarlos y cuidarlos bien.»

Este cuidado físico y emocional de la naturaleza garantiza un equilibrio sostenido o armonía, entre el mundo físico y el mundo de los seres humanos (que incluye la *óol*).

La naturaleza no se puede separar de Dios y Dios únicamente se puede percibir a través de la naturaleza

De acuerdo con investigaciones anteriores, visualizar la unidad en la diversidad es característico de la lógica cultural maya (Fischer, 1999). La unidad se asocia conceptualmente al equilibrio y a la armonía, tanto en el mundo físico-material como en la esfera metafísica.

Según se ha mencionado anteriormente, la continuación de la existencia humana depende de este equilibrio cósmico cíclico, ya que refleja y afecta a las condiciones de vida cotidiana. Por lo tanto, las acciones humanas se orientan a mantener la armonía cósmica a través de la reciprocidad entre los seres humanos y las fuerzas vitales del cosmos (Monaghan, 1995). Las ideas anteriores se pueden observar reiteradamente en cuentos populares y tradicionales que plasman la necesidad de dedicarse a los dioses y ser responsables ante ellos, además de guardianes de la naturaleza (*aluxes* o *chaacs*) con el fin de conservar la prosperidad, la salud, la fortuna y el equilibrio cósmico global (Terán,

la socialización durante el cuidado de la milpa y el yo asociado a este trabajo comunitario primordial. El equilibrio también requiere *centredness* (un equilibrio de cantidades, las posesiones de uno frente a la reciprocidad) y *grounding*, que significa estar en contacto con la naturaleza y con el contexto inmediato de la acción (Fischer, 1999). Es probable que el hecho de experimentar *centredness* y *grounding* también guarde relación con lo que antes se ha descrito como «sincronía social». Otros autores (Fischer, 1999; Klor de Alva, 1993) también defienden la visión de que este equilibrio metafísico está relacionado con la cosmología social y cultural de los mayas.

Parece que en la cultura maya los límites entre el yo individual, los otros “yoes” y la naturaleza se conciben como algo totalmente permeable: los seres humanos, otras formas de vida, así como los objetos inanimados, parecen formar parte de un continuo universal, en el que sus acciones y el destino se entre-

Visualizar la unidad en la diversidad es característico de la lógica cultural maya. La unidad se asocia conceptualmente con el equilibrio y la armonía, tanto en el mundo físico-material como en la esfera metafísica

Rasmussen y Chuck, 2011). Asimismo, al parecer, este equilibrio posee correlaciones espaciales y temporales con los movimientos solares y el ciclo agrícola (Fischer, 1999; Watanabe, 1983). De ahí la importancia de

lazan y están vinculados directamente con un orden cósmico mayor. Esta complejidad exige un compromiso colectivo y una inteligencia conjunta. Si se interrumpe cualquier componente de esta entidad, todo el sistema

Parece que en la cultura maya los límites entre el “yo” individual, los otros “yo” y la naturaleza se conciben como algo totalmente permeable

puede fallar, con el consiguiente riesgo de que surja el caos. Por lo tanto, se debe lograr un cierto equilibrio cósmico en el que las acciones de todos deben estar conectadas. Nosotros, como sujetos, sólo somos parte de un todo mayor; no somos mejores que otros seres del planeta, sólo una parte de él. Lo que siento y experimento es que formo parte de este conjunto. Según lo expresado por uno de nuestros entrevistados:

«Cuando perdemos el idioma, lo perdemos todo. Está ahí, no está en los libros... En el lenguaje se registra todo, es la propia palabra la que contiene lo que sientes y piensas... El modo en el que percibes al otro, las palabras generadas en ese pensamiento crean la posibilidades de las relaciones, los vínculos que establecemos con el todo. Hay numerosas maneras y formas de hacerlo. Es en el idioma español donde creamos la separación. En el idioma maya, la palabra en sí contiene el pensamiento, las ideas y los sentimientos; en el lenguaje uno encuentra lo que siente y cómo se siente.»

Las competencias emocionales y sociales básicas y su relación con los valores emocionales y sociales tradicionales mayas

Con el fin de crear un lenguaje común entre los valores de los mayas y las competencias emocionales y sociales básicas (SECC: *Social Emotional Core Competencies*) del mundo occidental, se llevó a cabo un análisis comparativo entre ambos. El análisis tenía por objeto asociar los principales aspectos de la educación emocional y social maya con las

competencias básicas del mundo occidental en esta materia.

La educación emocional y social de la cultura maya: sustento y reconstrucción del tejido socioafectivo

Al igual que muchas otras culturas y sociedades, el pueblo maya de Yucatán también se ha visto afectado por los rápidos cambios sociales, políticos y económicos que caracterizaron el siglo XX y los albores del XXI. Tales cambios incluyen, entre otros, la devastación ecológica, el cambio climático, la pobreza y disparidad económicas, y la erosión social y cultural. Hasta ahora, estas poblaciones han resistido desde un punto de vista social, manteniéndose unidas. No obstante, pese a este huracán de factores y dado que algunos de los valores emocionales y sociales tradicionales todavía están presentes en las comunidades mayas de Yucatán, tal vez tengamos la oportunidad de trabajar con ellos para mantenerlos vivos.

Con todo, no debemos pasar por alto el hecho de que muchas personas de las generaciones más jóvenes ya no defienden estos valores, en especial cuando emigran a ciudades o países extranjeros con la esperanza de “mejorar” su situación económica y sociocultural, persiguiendo el “sueño de una vida occidental”, tan difundido y proclamado en programas de televisión, películas y medios de comunicación. A medida que los miembros de la comunidad emigran, el plano social se erosiona y los valores tradicionales son sustituidos por actitudes y creencias que, en algunos casos, contradicen los conceptos originales y la cosmología cultural. Y, más importante aún,

Competencias socioemocionales básicas del mundo occidental	Definición general	Valores y capacidades socioemocionales tradicionales presentes en los mayas
1. Autoconciencia y autoestima	La capacidad de reconocer las emociones y pensamientos propios y su influencia en el comportamiento.	<p>Teniendo en cuenta que, de acuerdo con la cosmología social de los mayas, un individuo siempre es concebido como un miembro de una red cósmica y social más amplia, la autoconciencia puede definirse como la capacidad o estado de ser (combinación de estados emocionales y cognitivos) que permite a una persona participar activamente en el desempeño de una tarea, tanto individual como colectivamente.</p> <p>Requiere ser observador, reflexivo y prudente a la hora de regular los propios sentimientos y comportamientos con el fin de trabajar de forma sincronizada y en armonía con los demás. En este sentido, la autoconciencia no está separada por completo de la conciencia social, y ambas competencias se podrían agrupar en un único concepto: «conciencia interdependiente».</p>
2. Autogestión	La capacidad de regular con eficacia las emociones propias en distintas situaciones.	<p>En el contexto de los valores emocionales y sociales de los mayas, la autogestión está vinculada a una red más amplia de personas, objetos y acontecimientos que contribuyen a la regulación emocional de todos.</p> <p>Según se ha mencionado anteriormente, el concepto de <i>óol</i> (fuerza vital similar al concepto occidental de «alma») está relacionado con la naturaleza y con la <i>óol</i> de otras personas; así, la autogestión emocional requiere gestionar también las emociones de los demás o la influencia de la naturaleza en la propia <i>óol</i>, a través de ofrendas y rituales religiosos. De ahí que las crisis emocionales suelen resolverse mediante rituales espirituales o religiosos, ofrendas o prácticas de medicina tradicional (como, por ejemplo, la purificación de la <i>óol</i>).</p>
3. Conciencia social	La capacidad de adoptar el punto de vista de los demás e identificarse con ellos.	<p>Según se ha observado anteriormente, existe un paralelismo directo entre la conciencia social y el concepto maya de «sincronía social», concretamente en lo que se refiere a las habilidades generales que describen esta competencia básica.</p> <p>Sin embargo, resulta interesante observar que para el pueblo maya de Yucatán, la conciencia social es un hecho reconocido en su cosmología. Con arreglo a lo antes mencionado, el yo está interconectado con otros yoes, lo que puede llevar a una conciencia colectiva intrínseca.</p>
4. Habilidades sociales	La capacidad de entablar y mantener relaciones saludables y gratificantes. Incluye aprender a cooperar y a buscar y ofrecer ayuda cuando sea necesario.	Al igual que sucede con la competencia anterior, las aptitudes generales que definen la competencia de habilidades relacionales guardan una estrecha relación con el concepto maya de «altruismo recíproco». Sin embargo, en el caso del valor socioemocional maya, la capacidad de entablar y mantener relaciones saludables y gratificantes rebasa el ámbito humano y abarca también la naturaleza en una «interdependencia cósmica» global.
5. Toma de decisiones responsable	La capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas, basadas en la consideración de normas éticas y en el bienestar propio y de los demás, así como en un sentido de la responsabilidad.	Para que un individuo pueda considerarse parte integrante de una red más amplia de seres vivos, objetos inanimados y fuerzas espirituales y naturales, debe tener en cuenta a los otros a la hora de tomar decisiones. Además, el hecho de comunicar experiencias vividas y conocimientos por medio de narraciones o bien dialogando sobre experiencias vitales puede favorecer una toma de decisiones responsable. No obstante, esta visión social colectiva también puede diluir la responsabilidad personal y la toma de decisiones individual, entorpeciendo la autonomía y la innovación en aras de ayudar a los demás a sentirse bien.

Tabla 1. Relación entre las competencias socioemocionales básicas occidentales y las mayas.



Figura 2. Diagrama en forma de iceberg de los elementos que sostienen y ayudan a preservar la educación emocional y social del pueblo maya.

estas creencias y comportamientos trastocan el tejido social mediante la creación de un espacio para la violencia, comportamientos dañinos y desesperación social, tal y como señaló uno de nuestros entrevistados:

«Los jóvenes que han emigrado a las ciudades para trabajar en hoteles y que ya no se ocupan de la milpa se conciben a sí mismos como seres pobres que están constantemente insatisfechos y siempre quieren más. Antes lo tenían todo, porque encontraban el sustento en la milpa, eran autosuficientes y pertenecían a una comunidad.»

Por ello, existe la imperiosa necesidad de crear con ellos un programa local de educación emocional y social que represente y contrarreste estos escenarios opuestos, para preservar y reconstruir el entorno socioafectivo local.

En nuestra opinión, si identificamos y hacemos explícitos los valores tradicionales en materia de educación emocional y social transmitidos durante siglos entre estas comunidades y que han mantenido un entorno cohesivo durante tanto tiempo, podremos

contribuir a asegurar una mayor prevalencia del bienestar emocional y social, capaz de conducir a una transición histórica constructiva pese a los rápidos (y en ocasiones adversos) cambios históricos y ecológicos. Al iniciar la construcción de un programa local en materia de educación emocional y social, se hizo evidente que el primer paso consistía en analizar las categorías detalladas en la tabla 1, además de identificar la relación entre los aspectos tangibles e intangibles de los valores y prácticas tradicionales de la cultura maya en materia de educación emocional y social.

La Figura 2 muestra un diagrama en forma de iceberg en el que se detalla esta relación, donde los valores emocionales y sociales se construyen desde los aspectos más sutiles, aunque primordiales, hasta las habilidades y acciones más visibles y concretas. Si bien los aspectos tangibles u observables no siempre representan directamente la importancia de los principios fundamentales (como ocurre con un iceberg), es importante tener en cuenta su pragmatismo, dado que pueden proporcionar unas directrices realistas o metafóricas para acceder a los sistemas a una escala más profunda.

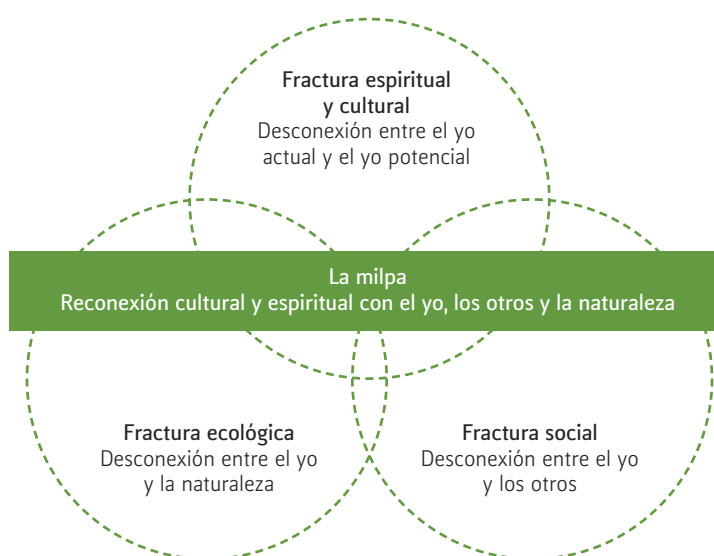


Figura 3. Ecosistema emocional y social de la cultura maya: la conciliación de las tres fracturas.

El siguiente paso del estudio consiste en diseñar las directrices que contendrán y traducirán en acciones concretas los valores en materia de educación emocional y social de la cultura maya y sus correspondientes contextos de aplicación. Creemos que al rescatar y llevar al futuro algunas de las capacidades y concepciones emocionales y sociales que forjaron y ayudaron a mantener viva una cultura tan antigua y extraordinaria como la de los mayas de Yucatán, no sólo estamos contribuyendo a que una comunidad local salvaguarde sus derechos sociales y su bienestar emocional, sino que también proporcionamos al mundo un conjunto más amplio de herramientas, comprensiones y estrategias para interseccionar las tres fracturas mencionadas en el ensayo de Scharmer y Kaufer (2013) (la fractura social, la ecológica y la espiritual y cultural), que ponen en peligro el bienestar emocional y social del mundo.

Conclusiones

La información presentada nos permite deducir que para que un entorno emocional y social siga siendo saludable y productivo, es imprescindible que la interrelación entre to-

dos los componentes identificados en la *tabla 1* conserve cierto equilibrio. Dicho equilibrio es lo que impide que un ecosistema emocional y social se convierta en un egosistema en el que la arquitectura emocional y social defienda la máxima popular tan occidental de «cada uno a lo suyo».

Tal vez los mayas todavía tengan algo que compartir con el mundo, desde el mismo acopio de sabiduría que calculó el año solar y concibió el concepto del número cero mucho antes que cualquier civilización occidental. Tal vez ya habían visualizado un ecosistema emocional y social más eficiente y duradero a través de la metáfora o de algo concreto, como la milpa. Este enfoque puede proporcionar respuestas adicionales a las fracturas del mundo y, por consiguiente, un sistema capaz de llegar a ser más sostenible que el egosistema occidental (Figura 3).

Reflexiones y conclusiones generales

Hace un año, cuando empecé a trabajar en este capítulo, no logré encontrar muchas organizaciones o iniciativas mexicanas que trabajaran directamente la educación emocional

y social con resultados positivos significativos. Mi propia comprensión sobre este tema era intelectual y distante. La inmersión en este territorio no sólo ha ampliado mi conciencia de la realidad crítica a la que nos enfrentamos, sino que, además, ha puesto de manifiesto la magnitud de las necesidades, retos y sentimientos profundos y dolorosos que trae consigo.

En la actualidad, el significativo aumento de los síntomas de decadencia social que vive México ha provocado un incremento de acoso escolar y de distintas formas de violencia en los centros escolares (CEAMEG, 2011). Estos datos son una llamada de atención para el Gobierno y la sociedad civil. El Ministro de Educación ha introducido una serie de medidas reactivas de emergencia: desde reglamentos y leyes contra el acoso escolar, hasta programas de formación para docentes y directores de centros educativos destinados a desarrollar las habilidades emocionales y sociales.

No podría concluir el presente capítulo sin tener en cuenta los desafíos a los que nos enfrentamos y la necesidad de visualizar lo que podría ser posible.

Como resultado de mis propias reflexiones surgen dos escenarios:

El primero presenta un crecimiento rápido y exponencial de los trastornos sociales al que no pueden responder con la eficacia necesaria las estructuras gubernamentales. El segundo, plantea la activación de un movimiento social que se compromete a participar más activamente con los distintos sectores y miembros de la sociedad: las familias, las comunidades, las empresas y el Gobierno. Tal vez estemos cerca de un punto de inflexión que obligue a las fuerzas en juego a inclinarse hacia un lado u otro. Hoy, ambos escenarios son factibles en la misma medida. Por consi-

guiente, es fundamental comprender la dinámica de los elementos invisibles del sistema educativo, como también lo es la orientación que adopten respecto a estas cuestiones tanto el Gobierno como la sociedad civil.

Podemos reflexionar sobre estos cambios a través de las lentes de las tres fracturas que hemos mencionado en el caso práctico n° 3. Se trata de unas desconexiones fundamentales que están generando consecuencias no deseables respecto al “yo” y a una escala global; la desconexión del “yo” respecto a uno mismo, del “yo” respecto a los demás y a la naturaleza. Basándonos en una representación en forma de iceberg similar a la que se ilustra en la figura 2 del caso práctico n° 3, podemos llegar a la conclusión de que en la actualidad la educación emocional y social está abordando los hechos observables, aunque en un nivel más profundo del iceberg se ponen en juego una serie de fuerzas subyacentes invisibles.

Cada uno de los casos presentados revela una forma distinta de abordar la creación de futuros deseables y tratar los problemas fundamentales que existen en los distintos niveles del sistema educativo: desde síntomas e indicadores externos de violencia en las aulas y comportamiento escolar, hasta elementos del sistema más profundos y menos visibles (incluyendo una ausencia de metodologías de enseñanza y enfoques pedagógicos innovadores y una formación de docentes coherente).

Tal y como hemos visto, en el proyecto *AMIS-TAD para Siempre*, un reto importante consiste en modificar los paradigmas: dejar de centrarse en intervenciones reactivas y desconectadas para hacer hincapié en la importancia de la prevención y fomentar la resiliencia. Potenciar el bienestar comunitario y la psicología positiva es crucial, al igual que la implicación de las familias para maximizar

Un reto importante consiste en modificar los paradigmas: dejar de centrarse en intervenciones reactivas y desconectadas para hacer hincapié en la importancia de la prevención y fomentar la resiliencia

los conocimientos y proporcionar habilidades a lo largo de la vida. La idea es concebir la prevención como un enfoque útil a lo largo de la vida. Este programa ha demostrado ser una herramienta eficaz a la hora de fomentar la resiliencia y el aprendizaje emocional y social en la infancia y la adolescencia (Barrett, 2012a-h).

A una escala más estructural, en consonancia con la última reforma educativa y los acuerdos alcanzados a nivel ministerial, es imprescindible avanzar hacia enfoques metodológicos integrales, como el programa *día°*, capaces de arrojar luz sobre cómo integrar distintas prácticas de enseñanza que nutran y cultiven algunas de las capacidades que constituyen la base del desarrollo humano. Ello podría conducir a la reintegración del “yo” con el “yo” y del “yo” con los otros, a través de un enfoque integral de la educación, compuesto por las esferas social, cognitiva y comunicativa, que implique y aúne el triángulo educativo-social (docentes, alumnos y padres). Un enfoque que en un futuro próximo incorpore la naturaleza y el arte en el proceso educativo –tal y como hacen muchos artistas y poetas cuando intentan captar el significado de la existencia– y transforme los actuales modelos de formación de docentes y el funcionamiento de los centros educativos.

Por último, nos encontramos en el nivel más profundo del iceberg: en la base de nuestros valores humanos básicos sociales, de nuestras creencias y modelos mentales. Según lo observado los desafíos son

enormes, y civilizaciones como la de los mayas, que durante siglos han poseído una profunda sabiduría, se están desintegrando como resultado de la globalización, con mayor rapidez de lo que pensamos. Podríamos estar a punto de perder importantes enseñanzas emocionales y sociales antes de que ni siquiera seamos conscientes de la magnitud de lo que ya hemos perdido. Debemos buscar dentro de nosotros mismos y tratar de encontrar lo que una vez fuimos: núcleos emocionales integrados en un complejo ecosistema que nos sostenía a todos en una coreografía elegante pero a la vez interdependiente y proactiva. Puede que ahora el campo de la educación emocional y social nos parezca mucho más complejo, profundo y pertinente de lo que antes habíamos creído y éramos capaces de expresar.

Me conmueve y deseo agradecer sinceramente a la Fundación Botín, y a los compañeros que también han emprendido este viaje, que me hayan brindado la oportunidad de adentrarme en mi propia realidad cultural y de ser capaz de crear el espacio necesario para plantear preguntas, ideas y enfoques que han enriquecido mi visión y horizonte, tanto respecto a los retos como a las posibilidades inherentes a ellos.

Notas

- ¹ La Vaca Independiente es una empresa social, fundada en 1992 por Claudia Madrazo, cuyo principal objetivo es la transformación educativa y el desarrollo humano.
- ² CAM 10 es uno de los 79 centros educativos CAM que existen en Ciudad de México.
- ³ La *social presencing* hace aflorar, partiendo de las artes y tradiciones contemplativas, un sentido más claro de las relaciones, dinámicas ocultas y posibilidades emergentes inherentes a un equipo, organización o sistema más amplio. Permite a los co-creadores de un sistema obtener una perspectiva de la situación actual al ser capaces de ver las oportunidades potenciales para el cambio. Establece las bases para la acción colectiva creativa.

Referencias

- Barrett, P. M. (2012a): *FUN FRIENDS: A facilitator's guide to building resilience in 4 to 7 year old children through play*, 3^a ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012b): *FRIENDS for Life: Activity book for children*, 6th ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012c): *FRIENDS for Life: Group leaders' manual for children*, 6th ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012d): *My FUN FRIENDS Book: A book for me to draw in and talk about with my friends and family*, 3rd ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012f): *My FRIENDS Youth Resilience Program: Activity book for youth* (6th ed.), Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012g): *Strong Not Tough Adult Program: Resilience Throughout Life*, 2nd ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M. (2012h). *Strong Not Tough Adult Program: Resilience Throughout Life: Guidelines for Facilitators*, 2nd ed., Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Cefai, C. y Cavioni, V. (2014): *Social and Emotional Education in Primary School, Integrating Theory and Research into Practice*, Springer.
- CEAMEG (2011): *Estudio sobre violencia en-*

- tre pares («bullying») en las escuelas de nivel básico en México.*
- Mexican education system, OCDE, Directorate for Education.
- Diamond, A. (2010): *The Evidence Base for Improving School Outcomes by Addressing the Whole Child and by Addressing Skills and Attitudes, Not Just Content*. Department of Psychiatry, University of British Columbia.
- Gallegos, Rodríguez, Gómez, Rabelo y Gutiérrez (2012): «Preventing Childhood Anxiety and Depression: Testing the Effectiveness of a School-Based Program in Mexico», en *Behaviour Change*, 29 (1). 1-14.
- Gallegos, Linan-Thompson, Stark y Ruvalcaba (2013): «Preventing Childhood Anxiety and Depression: Testing the Effectiveness of a School-Based Program in Mexico», en *Psicología Educativa*, 19, 37-44.
- Gallegos, Ruvalcaba, Garza-Tamez y Villegas-Guinea (2013): «Social Validity Evaluation of the FRIENDS for Life Program with Mexican Children», en *Journal of Education and Training Studies* 1 (1), 158-169.
- García, J. (2013): *Efecto de un programa cognitivo-conductual en la resiliencia de niños con cáncer*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Psicología de la Salud, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Gladstone, T., and Beardslee, W. R. (2009): «The prevention of depression in children and adolescents: A review», en *La Revue canadienne de psychiatrie*, 54, 212-221. Consultado en: <http://www.proquest.com>
- Hopkins, D., Ahtaridou, E., Matthews, P., Posner, C. and Toledo Figueroa, D. (2007): *Reflections on the performance of the*
- Madrazo, C. et al. (2007): *Desarrollo de Inteligencia a través del Arte, Libro 1. Nivel Sensibilización y Etapa Lenguaje para Conocer*, La Vaca Independiente.
- Neil, A. J. and Christensen, H. (2009): «Efficacy and effectiveness of school-based prevention and early intervention programs for anxiety». IV Congreso Internacional de Inteligencia Emocional, Fundación Botín, en *Clinical Psychology Review*, n° 29, 208-215. doi:10.1016/j.cpr.2009.01.002
- Secretaría de Educación Pública (2003): *Socialización y afectividad en el niño, I y II. Programa para la transformación y el fortalecimiento académicos de las Escuelas Normales*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2004): «The development of education: National Report of Mexico», 47th International Conference on Education, UNESCO, Ginebra, Suiza. <http://www.oei.es/quipu/Mexico/ibeMexico.pdf>.
- Secretaría de Educación Pública (2005): *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*, vol. 1, México, Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2009): *Curso básico de formación continua. El enfoque por competencias en la educación básica*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2009): *Plan de estudios. Educación Básica: Primaria*, 2ª ed., México, Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública (2011): *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*, E. López Orendain y G. L. Galicia (coord.), México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2013): *La Reforma Educativa 2013, Análisis general y alcances jurídico-laborales*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Salud (2006): *Informe Nacional Sobre Violencia y Salud*, México, Secretaría de Salud.
- Scharmer, O. and Kaufer, K. (2013): *Leading from the Emerging Future: From Ego-Systems to Eco-Systems Economies*, San Francisco, California, Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Teran, S., Rasmussen, C. H. y Chuck, P. P. (2011): *Relatos Divinos del Centro del Mundo* (manuscrito no publicado).
- The National Research Council (2009): *Preventing mental, emotional and behavioral disorders among young people: progress and possibilities*, The National Academy Press, Washington, D.C.
- OCDE (2013): *México: Panorama de la Educación*.
- OCDE (2013): *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), PISA 2012 - Resultados*.
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (2008): *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*, Santiago, Chile: Salesianos Impresores.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, & International Bureau of Education (2011): *Datos Mundiales de Educación Mundial*, VII, ed. 2010/2011.
- World Health Organization (2004): *Prevention of mental disorders: Effective interventions and policy options*, Ginebra, Suiza, World Health Organization.
- Zertuche, C. (2012): «Efectividad del programa “AMISTAD y Diversión” en el desarrollo de la resiliencia en niños de edad preescolar», tesis para obtener el grado de Maestría en Educación, Universidad de Monterrey, México.

