

ESTRATEGIAS BASADAS EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA INTERVENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL AULA.

Inteligencia Emocional. Trasfondo histórico

Según Reale y Antiseri (2007, pág. 322 ss.) Herbart fue un filósofo y pedagogo discípulo de Fichte. Al hacerse cargo de la cátedra dejada por Kant en Königsberg en 1809 e influenciado por J. H. Pestolazzi estableció y dirigió un seminario de pedagogía en donde expuso por primera vez una pedagogía moderna e innovadora que se orientaba hacia el desarrollo integral y global del carácter y de la personalidad. Herbart desarrolló en sus obras *Pedagogía general derivada del fin de la educación* (1806) y *Esbozo de lecciones de pedagogía* (1835) una concepción pedagógica derivada de su sistema filosófico en donde la instrucción cumple un papel esencial a la hora de orientar la voluntad del hombre en la elección del bien y el rechazo del mal. Así la formación moral del hombre pasa a ser el fin de la educación y define por primera vez el hecho de que la educación debe basarse en el interés del alumno si pretendemos que el proceso de aprendizaje perdure durante el resto de la vida del alumno. Herbart fue por tanto el primero en percibir que los fines de la educación deberían armonizar los valores intelectuales con los intereses emocionales.

Más tarde fue el escocés Alexander Bain (1818 – 1903) quien contribuyó a traspasar la línea que separaba la filosofía mental de la psicología experimental y se dedicó a estudiar el papel de las emociones en el comportamiento (Escorial, 2002, págs. 127-129). Bain publicó el primer tratado de psicología en dos volúmenes, uno dedicado a *El Sentido y el Intelecto* (1855) y el segundo dedicado a *Las Emociones y La Voluntad* (1859). Se acepta de forma general que es, desde este momento, cuando se hace la división de la mente en tres dimensiones: la intelectual, la afectiva y la conativa, que son consideradas hoy en día como los parámetros psicológicos evolutivos fundamentales.

A partir de este momento, todas las estructuras teóricas de la construcción de la inteligencia emocional presentarán siempre un claro e inequívoco componente emocional.

Años más tarde, fue notable también la aportación que hizo Charles Darwin en su estudio sobre “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales” publicado



en 1872. En este trabajo, Darwin sostiene que las emociones son funciones biológicamente prácticas y su expresión manifiesta un propósito definido de supervivencia del individuo y de la especie

Más adelante algunos conductistas también trataron el tema de las emociones, como John Broadus Watson en su trabajo "*Psychology from the Standpoint of a Behaviorist*" (1919), en el cual propuso que en los niños había tres emociones o raciones patrón, que eran fundamentales y hereditarias: la ira, el miedo y el amor, y que el resto de las emociones se adquieren por condicionamiento clásico. Más adelante, B. F. Skinner dio el siguiente paso en el tratamiento conductista de las emociones. En su obra "*Science and Human Behavior*" (1953) Skinner (1953) afirma que las emociones son en realidad una predisposición a actuar de una forma determinada.

Todo el paradigma conductista, sin embargo, deja de lado algo que los psicólogos habían notado: uno de los mecanismos más inmediatos del aprendizaje es la imitación y el desarrollo de las emociones se produce a través de la imitación de ciertos modelos. Frente a las teorías previas de aprendizaje conductista clásico y operante, fue A. Bandura el que incorporó el elemento de la imitación en su propuesta del aprendizaje observacional ("modelling"). Es muy interesante cómo los diseños experimentales de A. Bandura (1965) nos han servido para comprobar en qué medida la imitación de modelos, observados en una pantalla, tenían un poder modificador de las emociones y de la conducta infantil.

En la década de los 60, y casi de forma simultánea al auge de la teoría del aprendizaje observacional de Bandura, David McClelland (profesor de psicología de la Universidad de Harvard) comenzó a estudiar qué factores determinaban el éxito profesional de ciertos individuos. En 1973, McClelland publicó sus conclusiones en el artículo "*Testing for Competence rather than Intelligence*" ("Medir la **competencia** en vez de la inteligencia"). En este estudio McClelland aseguraba que las calificaciones escolares, los conocimientos académicos y el cociente intelectual (CI) no predecían necesariamente un buen desempeño.

En paralelo a McClelland, y a partir de investigaciones propias, Howard Gardner (psicólogo de la Harvard School of Education) publica en 1983 "*Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*", un libro en el que pone en tela de juicio la teoría del cociente de inteligencia (CI) como base de medición objetiva de la inteligencia de una

persona (idea mantenida y defendida desde la II Guerra Mundial). A raíz de sus investigaciones, Gardner revela la existencia de **inteligencias múltiples**. Específicamente diferencia siete tipos de inteligencias:

- Inteligencia verbal,
- Inteligencia lógico-matemática,
- Inteligencia espacial,
- Inteligencia cinestética (aptitud para el movimiento y la danza),
- Inteligencia musical,
- Inteligencia interpersonal o social,
- Inteligencia intrapersonal.

En 1990 Peter Salovey y Jon Mayer, basándose en la tesis de las Inteligencias Múltiples de Gardner, definen la Inteligencia Emocional en función de 5 dimensiones que comienzan en el interior de uno mismo y se van proyectando hacia el exterior:

- Conocimiento de las propias emociones,
- Autorregulación,
- Motivación de uno mismo,
- Comprensión de las emociones de los demás, y
- Gestión de las relaciones.

Tras años de estudios y avances en el ámbito de la teoría de las competencias desde la perspectiva psicológica y la neurofisiología del cerebro, Daniel Goleman publicó en 1995 su libro "*Inteligencia Emocional*" y tres años más tarde su secuela "*La práctica de la Inteligencia Emocional*", los cuales supusieron una revolución en el mundo de la psicología y la psicopedagogía y abrieron la puerta al extenso caudal de experiencias y evidencia científica acumulado durante más de 30 años de estudios.

Joseph LeDoux ha sido la influencia más reciente de Goleman. Investigador de neurofisiología en el *Center for Neural Science* de la Universidad de Nueva York, realiza durante los años 80 hallazgos importantes en la fisiología del cerebro, que permiten entender mejor el mecanismo de las reacciones emocionales y su relación con los procesos de pensamiento del neocortex. En su libro *El cerebro emocional*, publicado en

1996, divulga sus hallazgos acerca de los circuitos neuronales del cerebro. Da a conocer el papel protagonista de la amígdala como núcleo del sistema límbico y como centro de reacción más rápido del cerebro. Goleman hace de los nuevos conocimientos de la neurofisiología del cerebro un pilar básico en la teoría de la inteligencia emocional.

Dimensiones de las emociones

Se ha escogido como criterio de trabajo la clasificación establecida por Goleman (1995) en la que las Emociones Básicas son ocho: **ira, miedo, alegría, tristeza, amor, sorpresa, aversión y vergüenza**. La razón de haber elegido esta clasificación en particular es porque ocho es un número manejable a la hora de trabajar con ellas en el aula, y además permite una subdivisión en dos grupos de cuatro. Así las cuatro primeras serán consideradas emociones primarias y las cuatro últimas emociones secundarias.

Desarrollo cognitivo en el aula de secundaria

Según el enfoque constructivista de Jean Piaget (1960), el desarrollo cognitivo del individuo se divide en 4 etapas: Sensoriomotora (de 0 a 2 años), Preoperacional (de 2 a 6 años), Operaciones concretas (de 6 a 12 años) y Operaciones formales (de 12 en adelante).

Al ser este un trabajo enfocado a los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, por el hecho de ser todos ellos mayores de 12 años, se asume que deberían estar ubicados en la etapa de desarrollo cognitivo de las **operaciones formales**, que se caracteriza porque:

Es en este período en el que se gana la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos que se han experimentado de primera mano. Por tanto, a partir de este momento es posible "pensar sobre pensar", hasta sus últimas consecuencias, y analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento, y también puede utilizarse el razonamiento hipotético deductivo (Triglia, s.f.).

Sin embargo, es posible que debido a la naturaleza diversa del alumnado contenido en el aula, algunos de ellos puedan estar aún en un estado anterior, concretamente en la fase de "**operaciones concretas**". En particular, se debería prestar especial atención a

los alumnos con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje (p.ej. deficiencias visuales o auditivas), ya que, tal y como indica el artículo *"El aprendizaje en los niños con discapacidad auditiva"* publicado en la web de la Universidad Internacional de Valencia, *"El grado de afectación de las pérdidas auditivas en el desarrollo depende de los diferentes grados de la enfermedad, las características individuales de cada niño, el entorno familiar y social y la educación recibida"* (Universidad Internacional de Valencia, 2014).

En este mismo artículo también se indica que *"la afección auditiva puede provocar que el alumno tenga un desarrollo tardío del juego simbólico, lo que puede afectar en la evolución intelectual y que puede tener ciertos retrasos y limitaciones en el control y adquisición de determinadas conductas."* (Universidad Internacional de Valencia, 2014)

Por lo tanto, tal y como se ha indicado, es posible que algún alumno en concreto aún no esté evolucionando hacia la fase de "operaciones formales" sino que se encuentre aún en la fase de "operaciones concretas". Esta fase del desarrollo cognitivo se caracteriza porque *"empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas,... y el estilo de pensamiento deja de ser tan marcadamente egocéntrico"* (Triglia, s.f.).

También es posible que los alumnos, sobre todo los de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, estén en un estadio intermedio de transición, siendo incipientes ya las características típicas de la etapa de "operaciones formales".

Aparte de los alumnos con algún tipo de discapacidad, puede ocurrir también que algunos alumnos puedan traer, debido a su origen, trasfondo o contexto familiar, algún retraso en su desarrollo cognitivo. Este podría ser el caso de alumnos inmigrantes con dificultades en el aprendizaje del lenguaje nativo en el que se imparten las clases o alumnos de incorporación tardía al sistema educativo. Por estar todos en una edad muy próxima al límite marcado por Piaget, y no siendo esta una ciencia exacta, es labor del responsable del programa (normalmente el tutor) el observar ciertos indicadores que le puedan ayudar a establecer en qué fase del desarrollo cognitivo se encuentra cada alumno para poder actuar en cada caso de la forma más eficiente.

En cualquier caso, una vez determinada la fase de desarrollo cognitivo de los alumnos, especialmente en aquellos casos que pueden sufrir algún retraso con respecto a la fase teórica que correspondería por edad y en la que se debería encontrar la mayoría del

grupo, queda el reto por parte del responsable del aula de dar el apoyo necesario a los alumnos con más dificultades para que consigan llegar de forma eficiente y efectiva a la fase del desarrollo cognitivo en la que les correspondería estar. Este apoyo habrá que proporcionarlo a través de la acción tutorial, apoyo escolar, actividades extraescolares, y, por supuesto, contando con el apoyo de las familias de los alumnos para que refuercen en casa lo aprendido y trabajado en el aula.

Aunque el desarrollo emocional del individuo es algo inherente a cada etapa del desarrollo intelectual del mismo, no es hasta que la persona pasa de la etapa de las operaciones concretas a la etapa de las operaciones formales que puede alcanzar el nivel de abstracción y generalización suficiente en su mente para llegar a entender y gestionar sus propias emociones. Todo esto junto con la explosión emocional que supone la adolescencia es por lo que la edad del alumnado de secundaria es la ideal para establecer un plan de intervención.

Metodologías y Estrategias Didácticas

Las actividades a continuación propuestas están pensadas para ser aplicadas en alumnos de los ciclos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, pretendiéndose que los alumnos alcancen una mejor conciencia de sí mismos, de sus emociones así como que aprendan a gestionar sus emociones de forma constructiva y no destructiva, tanto para su presente, como para su futuro como personas adultas.

Como estrategia específica de autodescubrimiento emocional, se plantea trabajar con el "Eneagrama de las Emociones" propuesto en 2001 por Riso y Hudson (Riso & Hudson, 2001), pero utilizado en forma de juego en el aula.

Tal y como describen David Daniels y Virginia Price en su libro "*Eneagrama esencial*" (Daniels & Price, 2002), el primer paso para conocer nuestras emociones es determinar nuestro tipo eneagrámico (o eneatispo). Para ello existen diferentes tipos de cuestionarios que, una vez rellenados, permiten hacer una comparación con una lista establecida para así saber cuál es el eneatispo al que pertenece el sujeto.

Una vez realizado el test y descubierto el eneatispo principal del alumno, se usará la "Estrella Eneagrámica" (Figura 3) para descubrir, por cercanía o por conexión, qué eneatispos son los que complementan nuestro propio carácter (las alas), cuál es nuestra

dirección de integración (flecha entrante) y cuál nuestra dirección de desintegración (flecha saliente).

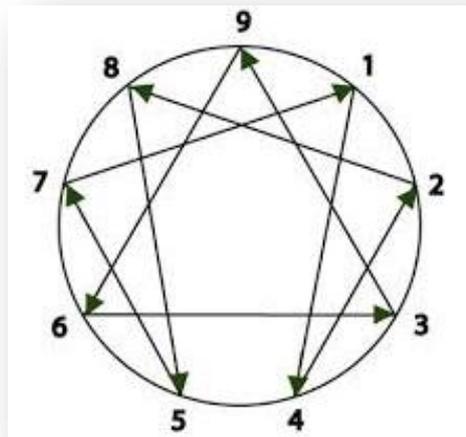


Figura 1. Eneagrama de la personalidad: Eneatipos y conexiones.

Los nueve eneatispos posibles según Riso y Hudson (Riso & Hudson, 2001) son:

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| 1. El Reformador. | 6. El Escéptico Leal. |
| 2. El Ayudador. | 7. El Entusiasta. |
| 3. El Triunfador. | 8. El Desafiador. |
| 4. El Individualista. | 9. El Pacificador. |
| 5. El Investigador. | |

Tal y como indican Riso y Hudson en su obra (Riso & Hudson, 2001, págs. 73-75) además del eneatispo, hay que tener muy en cuenta la dirección de desintegración, que es aquel estado de ánimo al que nos movemos sobre todo cuando estamos bajo estrés o en periodos de incertidumbre, que es inconsciente y compulsivo. También hay que tener muy en cuenta la dirección de integración, que requiere de una decisión consciente e indica hacia dónde nos movemos cuando estamos tranquilos y cómodos. Este estado es constructivo y nos lleva a sacar lo mejor de nosotros.

Además, cada eneatispo está influenciado por sus alas (los que se encuentran junto a él, sobre el círculo). Contando con estas influencias, existen 18 subtipos alas según Riso-Hudson (Figura 4). Cada uno de ellos también tiene su propio nombre.

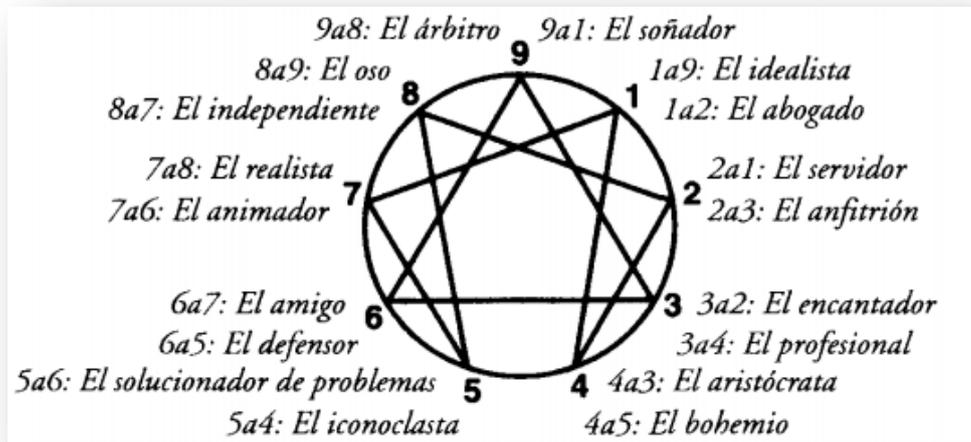


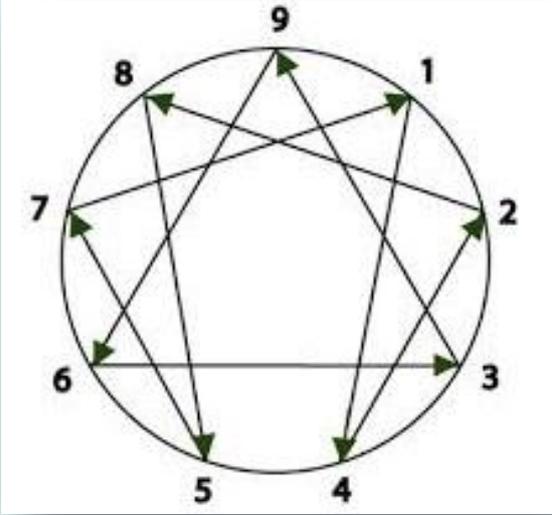
Figura 2. Subtipos alas de Riso-Hudson (Riso & Hudson, 2001, pág. 59)

Una vez conocido cuál es el eneatispo propio y cuáles son los eneatispos conectados a los que se desplaza el individuo en situaciones de estrés o seguridad, el alumno debe pasar a trabajar su autorregulación. El alumno debe conocer y mejorar sus habilidades sociales para poder relacionarse de manera efectiva, mediante el uso de técnicas de adaptación y modulación de la asertividad, emotividad y agresividad. El alumno debe conocer su "estilo social" para poder regularlo de manera consciente e inteligente. El Estilo Social sólo trata con las percepciones del comportamiento. La clave es que nosotros juzgamos y basamos nuestras reacciones ante el comportamiento de los demás desde nuestra propia zona de confort. Dado que el ser humano es una criatura de hábitos, si no actuamos sobre nuestros propios comportamientos chocaremos continuamente contra aquellos que no encajen con nuestro estilo social. Esto, en una sociedad plural y heterogénea como la nuestra, deriva en agresividad y conflictividad entre los individuos.

Se plantea también una actividad con un escenario basado en el "dilema del prisionero"¹. Para ejecutarlo se tomará como base el planteamiento del experimento social de los dos Ferrys planteado por el Joker al final de la película "El Caballero Oscuro" de Christopher Nolan.

¹ Fuente: Wikipedia. Accedido en https://es.wikipedia.org/wiki/Dilema_del_prisionero el 13 de Abril de 2017

Dinámica 1: Identificando el Eneatipo

Contexto	<p>Ubicación: Aula de informática con conexión a internet.</p> <p>Disposición del aula: Cada alumno en un ordenador.</p> <p>Metodología: Individual</p> <p>Tiempo total de la sesión: 60 min. (NOTA: Hay que tener en cuenta que puede ser necesario pedir 10 minutos al siguiente profesor para poder finalizar la actividad, ya que esta es un poco más larga de los 50 minutos habituales).</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Identificar el eneatispo de cada individuo
Recursos	<ul style="list-style-type: none">• Ordenador con conexión a Internet• Papel (cuaderno) y lápiz.• Ficha "Sentimientos Encontrados" de esta dinámica.
Introducción	<p>Tiempo: 1 min.</p> <p>Durante un minuto los alumnos deben permanecer sentados, en silencio, preferiblemente con los ojos cerrados. Se trata de estar en un ambiente de relajación, lo que se puede favorecer atenuando la iluminación o poniendo música relajante. Para ayudar se puede plantear el reto a los alumnos de intentar "Sentir el mundo a nuestro alrededor".</p>
Descripción de la dinámica	<p>Tiempo: 5 min.</p> <p>Se presentará a los alumnos el dibujo del eneagrama y se mencionarán los 9 eneatispos existentes. Se puede usar un dibujo como el siguiente:</p>  <p>A continuación se hará una breve introducción del test ITA de Riso-Hudson y se pedirá a los alumnos que realicen el test que se encuentra accesible a través de la URL:</p> <p>https://www.testeneagrama.com/web/fullTest.html</p> <p>El test ITA de Riso-Hudson está formado por 9 bloques de 15 de preguntas. Cada una de las preguntas tiene 5 opciones: "Casi nunca", "Rara vez cierto", "Algo cierto", "Generalmente cierto" y "Muy cierto", y el alumno debe elegir la opción que</p>

considere que le describe mejor.

El resultado obtenido en pantalla será similar al del ejemplo siguiente (correspondiente al eneatispo del autor del trabajo):

Test ITA Riso-Hudson completo

Resultados

Eneatispo	Puntuación
Tipo Uno: El reformador	55
Tipo Dos: El ayudador	39
Tipo Tres: El triunfador	56
Tipo Cuatro: El individualista	34
Tipo Cinco: El investigador	55
Tipo Seis: El leal	41
Tipo Siete: El entusiasta	53
Tipo Ocho: El desafiador	47
Tipo Nueve: El pacificador	45

En esta versión aún no tenemos la opción de guardar los datos. Copie estos resultados si no los quiere perder

Su eneatispo es el:

Tipo Tres: El triunfador. El tipo adaptable y orientado al éxito. Las personas tipo Tres son seguras de sí mismas, atractivas y encantadoras. Ambiciosas, competentes y enérgicas, también pueden ser muy conscientes de su posición y estar muy motivadas por el progreso personal. Suelen preocuparse por su imagen y por lo que los demás piensan de ellas. Normalmente tienen problemas de adicción al trabajo y de competitividad. En su mejor aspecto, el Tres sano se acepta a sí mismo, es auténtico, es todo lo que aparenta ser, un modelo que inspira a otras personas.

Al finalizar el TEST cada alumno debe apuntar o imprimir los resultados del test, ya que el test online propuesto no permite su grabación. El alumno debe entregar los resultados al profesor junto con su nombre, para ser utilizado en la siguiente sesión.

Ejecución

Tiempo: 50 min.

Los alumnos se conectarán a la URL proporcionada por el profesor y ejecutarán el test ITA de Riso-Hudson, apuntando al finalizar los resultados en un papel o imprimiéndolos para poder ser utilizados en la siguiente sesión.

Tiempo para compartir

Tiempo: 0 min.

En esta sesión no habrá espacio para compartir, ya que esto se hará durante la siguiente sesión.

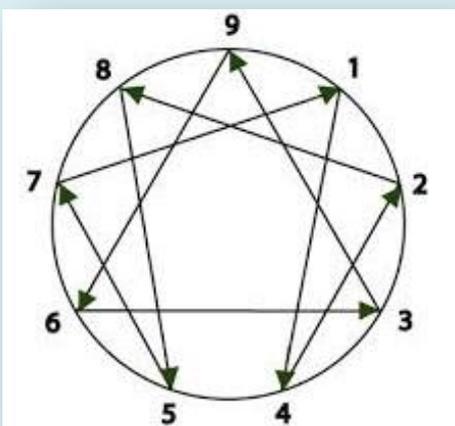
Conclusión

Tiempo: 4 min.

El profesor recogerá los resultados del Test ITA de Riso-Hudson y los guardará para la siguiente sesión.



Dinámica 2: Descubrimiento Emocional

Contexto	<p>Ubicación: Aula</p> <p>Disposición del aula: Sobre un gran dibujo de un eneagrama</p> <p>Metodología: Por grupos (según el eneatispo)</p> <p>Tiempo total de la sesión: 50 min.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Descubrir cuál es el eneatispo que nos define.• Decidir cuáles son las alas que nos influyen.• Descubrir nuestras direcciones de integración y desintegración.• Reflexionar acerca de la exactitud de las descripciones.
Recursos	<ul style="list-style-type: none">• Papel (cuaderno) y lápiz.• Ficha “Sentimientos Encontrados” de esta dinámica.
Introducción	<p>Tiempo: 1 min.</p> <p>Durante un minuto los alumnos deben permanecer sentados, en silencio, preferiblemente con los ojos cerrados. Se trata de estar en un ambiente de relajación, lo que se puede favorecer atenuando la iluminación o poniendo música relajante. Para ayudar se puede plantear el reto a los alumnos de intentar “Sentir el mundo a nuestro alrededor”.</p>
Descripción de la dinámica	<p>Tiempo: 5 min.</p> <p>Lo primero, como preparación, el profesor habrá dibujado en el suelo la imagen de un eneagrama, igual que la de la siguiente figura:</p> <div data-bbox="486 1220 941 1646" data-label="Diagram"></div> <p>El dibujo se puede hacer en el suelo usando tiza, cuerdas o cualquier otro recurso similar.</p> <p>A continuación se ubicará a los alumnos por grupos sobre los números correspondientes al eneatispo que cada alumno obtuvo en la dinámica anterior.</p> <p>A continuación, usando una presentación de apoyo que describa las características de cada eneatispo, se procederá a leer dichas características para cada una de las 9 posibilidades. Para ello se pueden usar las breves descripciones contenidas en el libro <i>Eneagrama Esencial</i> de Price y Daniels (2002) o las del libro <i>Encantado de conocerme</i> de Borja Vilaseca (2014).</p> <p>Se pedirá a cada alumno que apunte en su cuaderno de aula las características correspondientes a su eneatispo y que subrayen aquellas con las que más se</p>

identifiquen. También se pedirá que identifiquen cuál de las dos alas (eneatipos laterales) es la que creen que tiene más influencia en la definición de su carácter emocional.

Ejecución

Tiempo: 25 min.

Una vez colocados los alumnos por grupos, se procederá a leer la descripción de los 9 eneatisos asegurándose que cada alumno tome nota de lo pedido en la descripción de la dinámica.

Al finalizar de leer las descripciones se explicará lo que significan las flechas del eneagrama esencial (direcciones de integración y desintegración) y se pedirá que cada alumno apunte cuáles son los eneatisos correspondientes a sus direcciones de integración y desintegración.

Tiempo para compartir

Tiempo: 10 min.

Para finalizar se pedirá que los alumnos comenten por grupos de forma libre pero organizada si se han sentido identificados con las descripciones. El profesor/facilitador tratará de que haya debate al respecto.

Al final se hará una breve reflexión acerca de cuáles son los eneatisos hacia los que nos desplazamos en situaciones de estrés y confort, y se pedirá a los alumnos que se comparen con aquellos otros que se encuentran en esos eneatisos con el objetivo de verse con los ojos con los que la gente les ve cuando se encuentran bajo estas influencias.

Conclusión

Tiempo: 9 min.

Como conclusión el profesor reforzará las siguientes ideas:

- Debemos conocernos a nivel emocional y reflexionar en ello.
- Cuando nos encontramos en situaciones de estrés o confort nuestro comportamiento cambia y somos diferentes.
- A veces no nos gusta en lo que nos convertimos en estas situaciones. Ser consciente de ello es bueno.



Dinámica 3: Competencias de la Inteligencia Emocional

Contexto	<p>Ubicación: Aula</p> <p>Disposición del aula: En dos círculos sin mesas en medio.</p> <p>Metodología: En gran grupo (dividido en 2 subgrupos).</p> <p>Tiempo total de la sesión: 50 min.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Afianzar los conocimientos adquiridos acerca de nuestra propia identidad emocional y la de los compañeros.• Enfrentarse a una decisión donde la respuesta lógica es contraria a la respuesta emocional.• Aplicar criterios morales en nuestra toma de decisiones.
Recursos	<ul style="list-style-type: none">• Papel (cuaderno) y lápiz.• Papel con la descripción del “experimento social” basado en “El dilema del prisionero” (uno por grupo).• Secuencia de video con el mensaje del Joker.• Dispositivos detonadores y llaves (linterna y pilas)• Proyector y ordenador para proyectar la secuencia de video.• Fichas adicionales preparadas.• Cronómetro.
Introducción	<p>Tiempo: 1 min.</p> <p>Durante un minuto los alumnos deben permanecer sentados, en silencio, preferiblemente con los ojos cerrados. Se trata de estar en un ambiente de relajación, lo que se puede favorecer atenuando la iluminación o poniendo música relajante. Para ayudar se puede plantear el reto a los alumnos de intentar “Sentir el mundo a nuestro alrededor”.</p>
Descripción de la dinámica	<p>Tiempo: 5 min.</p> <p>Se dividirán los alumnos en dos grupos tratando de que sean lo más heterogéneos posible.</p> <p>Todos los alumnos son ciudadanos de Gotham, la ciudad imaginaria donde vive Batman. Un grupo hará el papel de un grupo de presidiarios condenados a cadena perpetua por sus delitos. El otro grupo hará el papel de un grupo de ciudadanos buenos y honrados.</p> <p>A cada grupo se le va a dar un dispositivo detonador, una llave y un papel con la siguiente descripción de la dinámica:</p> <p><i>Debido a que el Joker ha sembrado el pánico en la ciudad, se está procediendo a su evacuación y como los puentes de Gotham han sido levantados por la policía por precaución, la evacuación se está llevando a cabo en barcos.</i></p> <p><i>Tu grupo se encuentra navegando en un Ferry y el otro grupo de alumnos se encuentran en otro Ferry.</i></p> <p><i>De repente los Ferrys se paran y comienza a sonar por los altavoces del barco un mensaje de parte del Joker:</i></p> <p><i>(En este momento se proyectan los primeros 40 segundos del video de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=ISjdAXNVgk)</i></p> <p><i>A partir de ahora disponéis de 20 minutos para decidir si pulsáis el</i></p>

detonador o no. Debéis tener en cuenta que:

- Si pulsáis el detonador estaréis **asesinando** al otro grupo, aunque salvaréis vuestro pellejo.
- Si no pulsáis el detonador **estáis muertos**, porque o usan el detonador los del otro barco, o lo hace el Joker al finalizar el tiempo.
- Debemos saber que Batman está buscando al Joker.

Además, a 2 miembros de cada grupo se les habrán dado fichas “confidenciales”. En una de ellas se empujará al alumno a presionar para que se pulse el botón, y en la otra se empujará al otro alumno a que no se pulse. Esto se hará para crear un conflicto moral

Se pueden usar tarjetas con los siguientes textos:

BARCO 1: Presidarios. Pulsar el botón: SI

Debes convencer con todas tus fuerzas a los otros integrantes de tu grupo de que sí se pulse el botón. A fin de cuentas sois presidarios condenados. Como argumentos puedes usar:

- Si no morimos quizá haya oportunidades de escapar en medio del caos.
- Ya hemos hecho cosas malas en la vida antes.
- Hay que tomar la decisión rápido porque los del otro barco pulsarán el botón pronto, sabiendo que somos presidarios.

BARCO 1: Presidarios. Pulsar el botón: NO

Debes convencer con todas tus fuerzas a los otros integrantes de tu grupo de que no se pulse el botón bajo ningún concepto. A fin de cuentas no vais a salir de la cárcel. Como argumentos puedes usar:

- Podemos hacer algo bueno una vez en la vida.
- Aún no han pulsado el botón. Quizá no lo pulsen.
- Quizá si ninguno pulsamos el botón del detonador, Batman consiga atrapar al Joker y no tienen por qué morir nadie.
- Haber hecho algo malo antes no implica que tengamos que seguir haciendo cosas malas.
- Sometámoslo a votación a ver qué sale.
- No es correcto moralmente.

BARCO 2: Civiles. Pulsar el botón: SI

Debes convencer con todas tus fuerzas a los otros integrantes de tu grupo de que sí se pulse el botón. A fin de cuentas vosotros no tenéis por qué morir. Como argumentos puedes usar:

- El otro barco está lleno de la escoria de la sociedad.
- Son convictos y total no van a volver a salir de la cárcel en el resto de sus vidas.
- Así pagarían por sus malas acciones.
- Hay que tomar la decisión rápido porque los del otro barco seguro que pulsarán el botón del detonador pronto, sabiendo que vamos a pensar que son presidarios y mala gente en general y que vamos a usar el detonador nosotros primero.

BARCO 2: Civiles. Pulsar el botón: NO

Debes convencer con todas tus fuerzas a los otros integrantes de tu grupo de que no se pulse el botón bajo ningún concepto. Como argumentos puedes usar:

- No es correcto moralmente.
- Nosotros no somos como ellos. Si pulsamos el botón porque son asesinos, al pulsarlo nos hacemos igual de asesinos que ellos y por tanto también mereceríamos morir.
- Aún no han pulsado el botón.
- Quizá si ninguno pulsamos el botón del detonador, Batman consiga atrapar al Joker y no tienen por qué morir nadie.
- Sometámoslo a votación a ver qué piensa la mayoría.
- Si les matamos, tendremos que rendir cuentas ante la ley y nos condenarán a cadena perpetua (como mínimo).

Es sumamente importante que se haga entrega del detonador (linterna) y la llave (pilas) a alumnos reflexivos y analíticos en cada grupo, para evitar el dispositivo sea accionado por alguno de ellos, de forma individual y espontánea, antes de llegar a un acuerdo. Se debe explicar también que el objetivo de la dinámica es que lleguen a un acuerdo sobre qué hacer.

Finalmente el profesor pondrá un cronómetro en marcha programado para sonar a los 20 minutos e irá avisando a los 10 minutos, a los 5 minutos, a los 2 minutos y al último minuto para que todos sepan el tiempo que queda, y para generar estrés adicional.

Tiempo: 20 min.

Durante los siguientes 20 minutos los alumnos deberán ejecutar el experimento social tratando de valorar los pros y los contras de la situación y de sus propias decisiones y tratando de llegar a acuerdos.

Si algún grupo decide detonar el otro ferry, deben usar la llave para activar el detonador y detonarlo (colocar las pilas dentro de la linterna y encenderla)

Tiempo: 15 min.

Al finalizar la dinámica los alumnos deben compartir cómo se han sentido durante el experimento. Se debe incidir en:

- Qué les ha llevado a tomar la decisión que hayan tomado y defenderla con argumentos,
- Qué les parece la decisión tomada por el otro grupo y valorarla,
- ¿Hay algo criticable en la decisión tomada por alguno de los grupos?
- Qué razones han pesado más en la decisión,
- Cómo se han resuelto los conflictos y las diferencias.
- ¿Ha sido fácil llegar a un acuerdo?

Tiempo: 4 min.

Como conclusión el profesor reforzará las siguientes ideas:

- Somos seres morales y esto influye en nuestras decisiones.
- Independientemente del resultado en clase (ya que es una situación hipotética que depende de lo en serio que se tomen los alumnos sus

Ejecución

Tiempo para compartir

Conclusión

papeles), en una situación real la decisión más probable es que nadie pulse el botón del detonador, porque es la opción con la que las personas sienten que pierden menos (se sienten mejor). Esto es lo que se llama “Equilibrio de Nash” en teoría de juegos.

- En la película, al final Batman captura al Joker justo en el último momento y no muere nadie, pero si no hubiera sido así y el Joker hubiera matado a todos, ¿seguiríamos pensando que no pulsar el botón es la decisión menos mala?

Este trabajo y sus dinámicas están extraídos del Trabajo Fin de Máster del “Master de Profesorado de Secundaria” de Juan Ramón García Montes (año 2017)



PERCEPCIÓN



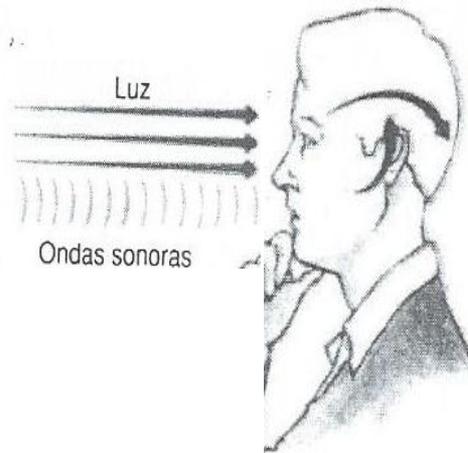


¿Dónde está reunida esta familia? Los africanos respondieron que estaban bajo un árbol y que la mujer llevaba una caja *sobre* la cabeza; un occidental, por el contrario, responderá que están dentro de una habitación y que lo que hay *detrás* de la mujer es una ventana.





Los objetos ambientales emiten o reflejan la energía del estímulo

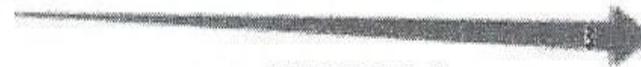


Los receptores sensoriales detectan los estímulos y los codifican, asignándoles la forma de información nerviosa, que se transmite al cerebro

El cerebro organiza e interpreta esta información



SENSACIÓN



PERCEPCIÓN



La **SENSACIÓN** puede entenderse, en **un sentido fisiológico** como :

➤ Un proceso que consta de varias fases:

- **Excitación** de un *receptor sensorial* * por efecto de una *estimulación* *
- **Transducción** , esto es conversión de la energía química , física o mecánica del estímulo en un impulso nervioso de naturaleza eléctrica.
- **Transmisión** del impulso nervioso de neurona a neurona
- **Recepción** de dicho impulso por el cerebro.

**Receptores sensoriales: células nerviosas especializadas que reaccionan ante los cambios físicos- químicos producidos en el ambiente o en el interior del cuerpo y emiten una señal que se transmite en forma de impulso nervioso*

Estímulo: (cualquier tipo de energía -física, mecánica, térmica, química o electromagnética- que excita o activa un receptor sensorial. **Por ejemplo, la luz visible en el ojo.)*

La **PERCEPCIÓN**:

Percibir es más de lo que vemos, oímos, sentimos, saboreamos u olemos. **Es también el significado que damos a esas sensaciones**



La PERCEPCIÓN está sometida a INFLUENCIAS.

Influencias sociales

- **Influencia del hábitat.**

El antropólogo Colin Turnbull, que estudiaba los pigmeos del Zaire (**habitantes de selvas espesas**) caminaba en cierta ocasión hacia la sabana acompañado de un guía pigmeo y a lo lejos divisaron una manada de búfalos. Entonces el pigmeo le preguntó qué clase de insectos eran aquéllos. Al explicar que no eran insectos, sino búfalos, el pigmeo no podía entender que unos búfalos pudieran parecer tan pequeños (en la selva no estaba acostumbrado a percibir grandes distancias y no podía entender que un animal tan grande se volviera tan pequeño).

- (relacionado con el principio de la constancia perceptiva)

No podían entender que un animal grande se volviera pequeño simplemente porque estuviera lejos



Influencias individuales

- **Los deseos, las necesidades de cada uno condicionan la percepción.**

Si ha comprobado que si mostramos una misma imagen indefinida a dos grupos, uno acaba de comer y el otro llevan varias horas sin hacerlo, los sujetos del segundo grupo percibirían muchos más elementos relacionados con la comida que el segundo grupo.

- **Intereses y motivaciones culturales.**

Seguramente si estás motivado en la clase de psicología prestarás mayor atención y tu percepción será más intensa que el compañero desmotivado. Lo mismo ocurre para alguien que ama la música clásica percibirá con mayor finura y rapidez lo relacionado en ese campo que un profano.



- **Los prejuicios.**

Allport y Kramer realizaron un experimento con 2 grupos:

- ✓ Un grupo con prejuicios raciales contra los judíos
- ✓ Otro grupo sin ellos.

Los individuos con prejuicios raciales identificaron más fácilmente en 20 diapositivas de hombres de raza blanca el rostros de judíos

Concluyeron que: Las personas con actitudes y juicios previos sobre un fenómeno son más selectivos y más discriminadoras en la percepción de dicho fenómeno



- OTRO EXPERIMENTO: Allport mostró a varias personas blancas el dibujo de un hombre blanco con un cuchillo en la mano sentado en el autobús junto a un hombre negro. Al preguntarles después por los detalles del dibujo, un porcentaje sorprendente alto “recordaba” que el cuchillo estaba en la mano del hombre negro.



Conclusión de los experimentos:

Las expectativas y los prejuicios:

- nos pueden **ayudar a fijar la atención**

-pero otras veces **produce**

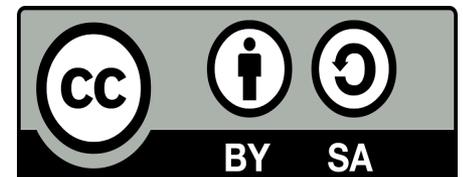
simplemente una percepción distorsionada de la realidad



- **Expectativas y actitudes previas:**

En 1932 Carmichael hizo el siguiente experimento. Presentó a unos sujetos distribuidos en dos grupos unas figuras ambiguas acompañadas de etiquetas. Las figuras eran idénticas, pero las etiquetas eran distintas en los dos grupos. En una imagen le acompañaba la palabra “Sol” y en la otra “timón”.

Si después se les pedía a los mismos sujetos que intentaran reproducir la figura, lo hacían distorsionándola de acuerdo con las características propias de la palabra presentada.



LA HISTORIA DEL LOBO Y CAPERUCITA ROJA



COMUNICACIÓN



- **OBJETIVOS**

- Reconocer nuestros estilos de comunicación y cómo facilitan o dificultan los procesos de comunicación.
- Conocer y entrenarnos en habilidades básicas de comunicación que nos ayude a mediar en los conflictos.

- **CONTENIDOS**

- La comunicación: la ventana de johari
- La comunicación no verbal(CNV)
- Dinámicas de grupo sobre comunicación
- Obstáculos para la comunicación en los conflictos.
- La escucha activa.



La ventana de Johari

En toda comunicación hay una relación interactiva y dinámica entre dos o más personas.



Es un modelo inventado por Joseph Luft y Harry Ingham, aproximadamente en 1950, para que las personas puedan conocer mejor cómo es su relación con las demás personas.

LA VENTANA DE JOHARI

Parte de una persona	Conocida por uno mismo	NO conocida por uno mismo
Conocida por Los demás	ABIERTO	CIEGO
Desconocida por los demás	OCULTO	DESCONOCIDO

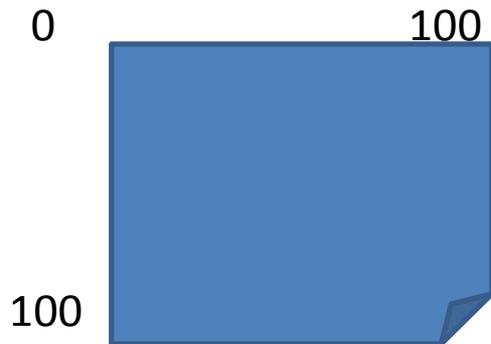


LA VENTANA DE JOHARI

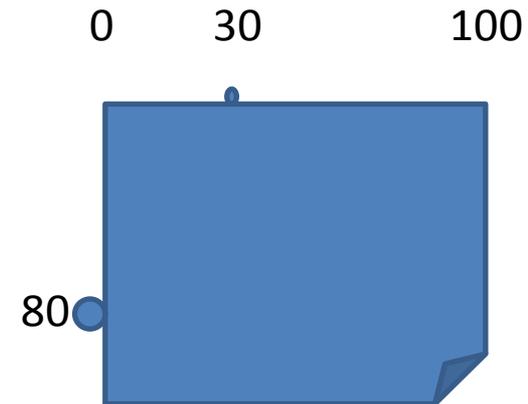
Para definir nuestra propia ventana basta con un simple test.

Primero se toma un papel y algo para escribir..

Se dibuja un cuadrado y se divide en 10 partes, puede representarse gráficamente o calcularse mentalmente.



Ejemplo



A continuación se responden las siguientes preguntas:

¿Cuánto te importa lo que la gente piense de ti? (Se descartan familiares y amigos cercanos, serían los vecinos, los compañeros de trabajo...)

¿Con qué porcentaje crees que dices siempre lo que piensas sin importar si alguien le molesta?.



Tercer paso:

Ahora se trata de prolongar en el cuadrado tu marca superior hacia abajo **dividiéndolo en dos rectángulos**. Rayemos el de la derecha

El rectángulo de la derecha es **la suma de todo lo que otros dicen de mí,pero yo ni escucho** porque no me importa.

El asunto podría ser intrascendente ,pero lo que soy capaz de escuchar **determina cuánto sé de mí.**

Para ver mi rostro,la parte que más me define ,**necesito de un espejo**.El espejo que refleja lo que somos es la mirada de los demás.Por eso el rectángulo de la izquierda muestra cuánto sé de mí yel de la derecha lo que decido ignorar de mí.



Cuarto paso:

Ahora prolonga hacia la derecha la segunda marca y **raya el rectángulo inferior.**

El superior es **lo que muestro de mí** y el de abajo **lo que escondo** .

Quizá sientas la tentación de cambiar alguna línea. Incluso crees que entendiste mal...Resiste la tentación y analiza tu cuadrado cómo está ahora.



	Conocido por mí	Desconocido por mí
Conocido por otros	ABIERTO	

El cuadrante "abierto" representa las cosas que ambos conocemos. Las que yo sé sobre mí mismo y que el otro también conoce. Por ejemplo, yo sé mi nombre. El otro también lo conoce. Si la otra persona con quien interactúo ha visitado mi sitio web, sabe algunos de mis intereses. El conocimiento que la ventana representa, puede incluir no sólo la información efectiva, sino también mis sensaciones, motivos, comportamientos, deseos, necesidades y gustos.

Cuando hay un contacto por primera vez con una persona la ventana (cuadrante) se encuentra apenas abierto. No hemos tenido tiempo de intercambiar información.



	Conocido por mí	Desconocido por mí
Conocido por otros		
Desconocido por otros	OCULTO	

El cuadrante "oculto" representa aquello que yo conozco sobre mí (sentimientos, experiencias íntimas...) y que mi interlocutor desconoce completamente.

Por ejemplo, el no sabe cuál es mi sabor preferido de helados. Esta información está en mi cuadrante "oculto". Tan pronto como le diga que me gusta el helado de pistacho, estoy moviendo información de mi cuadrante oculto y agrando el área del cuadrante abierto.

Si conseguimos conocernos y confiar el uno en el otro, entonces me sentiré más cómodo divulgando más los detalles íntimos sobre mí mismo. Se llama este proceso: "Auto apertura."



	Conocido por mí	Desconocido por mí
Conocido por otros		CIEGO
Desconocido por otros		

El cuadrante "ciego" es el yo desconcertante, Es la impresión que causamos a los demás y lo que saben de nosotros, no lo que nos dicen. Representa las cosas que mi interlocutor sabe o cree saber sobre mí, pero de las cuales yo soy inconsciente.



	Conocido por mí	Desconocido por mí
Conocido por otros		
Desconocido por otros		DESCONOCIDO

El cuadrante "desconocido" representa aquello que yo no conozco sobre mí mismo (impulsos reprimidos o motivaciones inconscientes) y tampoco puede conocerlas mi interlocutor.

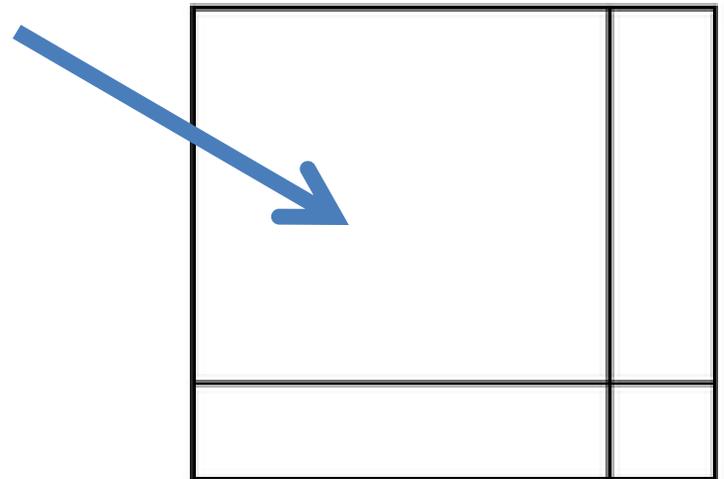
Por ejemplo, yo puedo divulgar un sueño que tuve. Como ambos procuramos entender su significado, un nuevo conocimiento puede emerger. No lo conocía ni yo ni mi interlocutor, antes de que sucediera la conversación. Al colocarse las personas en situaciones nuevas puede revelar a ambos interlocutores información desconocida por ambos.



LA VENTANA IDEAL:

Representa la interacción significativa de una persona **cuando se encuentra en un grupo**. Hay un libre intercambio de ideas y unas relaciones interpersonales abiertas y sin prejuicios.

El **área abierta grande** sugiere que la persona es accesible a otros miembros del grupo y el espacio ciego reducido significa buen conocimiento personal.

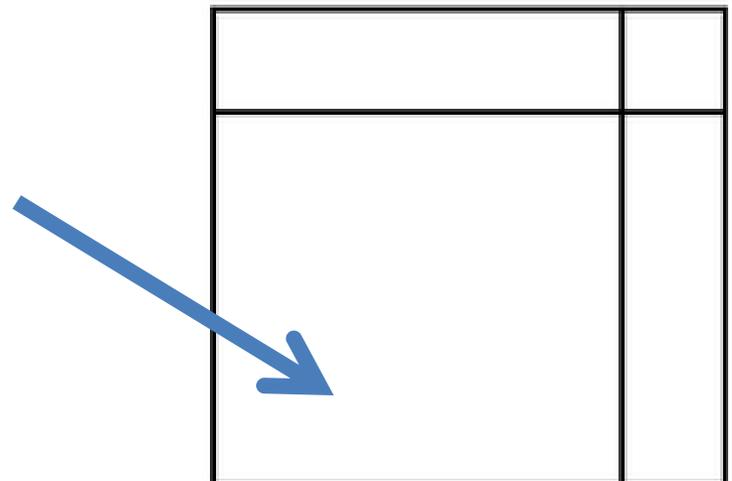


EL ENTREVISTADOR:

La amplitud del **cuadrante oculto** es propia de quienes preguntan en exceso y no revelan nada de sí mismos.

Personas que no toman posiciones dentro del grupo, no manifiestan cómo perciben las situaciones y problemas.

Este estilo puede provocar irritación y desconfianza en los demás.

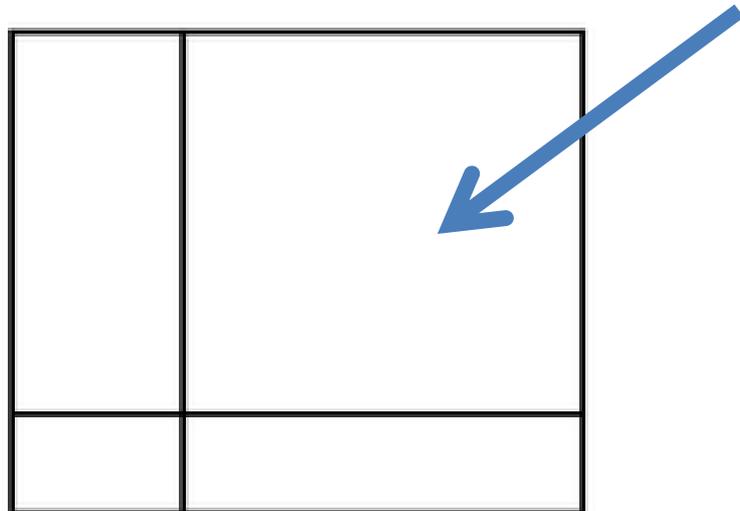


EL IMPERTINENTE:

El **cuadrante ciego** es el más amplio.

Son personas que expresan sus opiniones y sentimientos respecto al grupo y pueden llegar a molestar y a agredir.

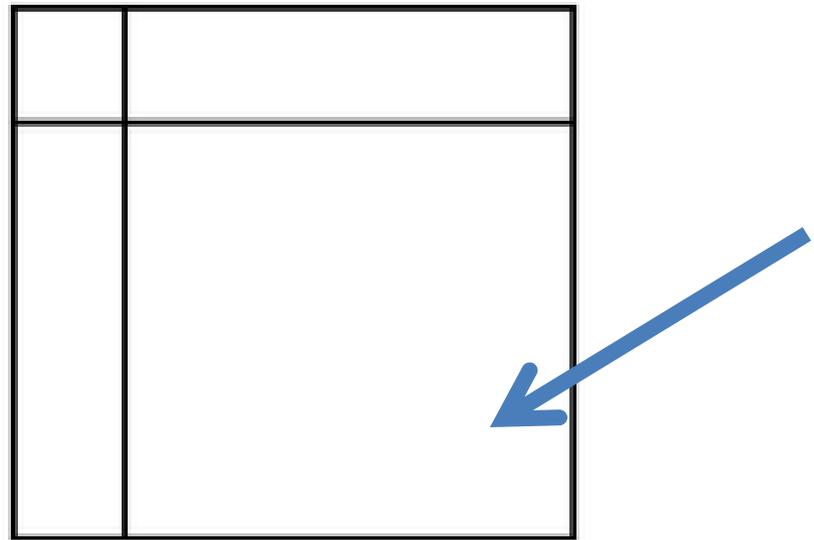
Es una persona **incapaz de escuchar** a los demás y recibir el feedback del grupo.



EL DESCONOCIDO:

Personas con escaso conocimiento de sí mismos, y desconocidos para los demás. El cuadrante desconocido es el más grande.

Parecen misteriosos, con un caparazón que los aísla para proteger su intimidad, pero revelan falta de asertividad.



• COMUNICACIÓN NO VERBAL

Vídeo:consejos para usar el lenguaje no verbal.Elsa Punset.

<https://www.youtube.com/watch?v=tWcbxSVusms>

Vídeo: [gestos que delatan la mentira.Para Todos la 2](#)



- **DINÁMICAS DE GRUPO :
DE COMUNICACIÓN**



- Dinámica: En busca del tesoro
- Dinámica: Dictar un dibujo
- Dinámica: El rumor
- Dinámica: La naranja



LA COMUNICACIÓN EN LOS CONFLICTOS.

-La comunicación:

- Es un **elemento esencial** en la resolución de conflictos.
- Es una **herramienta necesaria** para llegar a la base del conflicto
- Mala **puede ser** en sí misma **la causa de los conflictos**.

-Errores en el proceso de comunicación:

- El emisor no tiene claro en su interior qué es lo que quiere expresar.
- El emisor elige un código equivocado.
- El receptor decodifica mal el código.
- El receptor presupone elementos que el emisor no ha dicho.

- Habilidades eficaces para minimizar los errores en la comunicación:

- [Emitir mensajes en primera persona.](#)

-La escucha activa

-Mantener la neutralidad (dinámica: el jabón neutro)

-Generar soluciones creativas.



TU ESTILO PERSONAL EN LA ESCUCHA ACTIVA

- Primera situación :

Un alumno te dice: Estoy harto del instituto.Cada día tienes que aprender más y más . No sirve para nada estudiar tanto.No sé si va a servir de algo seguir estudiando ni para que quiero las clases.Cuando acabe no sé que voy a hacer . Voy a dejar de estudiar y buscaré un trabajo cualquiera”

Tú le dices:

- Segunda situación:

Otro alumno te dice: Estoy cansado de mi compañero de clase. Está todo el tiempo moléstándome , me distrae en la clase y me hace bromas pesadas.A mí no me gusta chivarme a los profesores pero es que estoy harto”.

Tú le dices:



Las doce respuestas	Explicación	Ejemplos
Mandar y dirigir	Decir al otro lo que debe hacer	“Tienes que..” “Debes...”
Amenazar	Decir al otro lo que puede pasar si no hace lo que decimos	“”Como no hagas esto, entonces...”
Sermonear	Aludir a una norma externa para decir lo que debe hacer el otro	“Debes ser responsable...”
Dar lecciones	Aludir a la experiencia para decir lo que lo que es bueno o malo.	“Los chicos de ahora estáis muy mimados,een mi época no pasaba...”
Aconsejar	Decir al otro qué es lo mejor para él/ella.	“”no dejes el instituto...” “Lo mejor que puedes hacer es...”
Consolar , animar	Decir al otro que lo que le pasa es poco importante.	“Ya se te pasará..” “No te preocupes”
Aprobar	Dar la razón al otro.	“Estoy en desacuerdo contigo, lo mejor es...”
Desaprobar	Qitar la razón al otro.	“Lo que estás diciendo es una tontería...”
Insultar	Despreciar al otro por lo que dice o hace.	“Eso te pasa por tonto...”
Interpretar	Decir al otro el motivo oculto de su actitud.	“En el fondo quieres llamar l atención...”
Interrogar	Sacar información al otro.	¿Cuándo..? ¿Dónde...?¿Por qué...?
Ironizar	Reirse del otro.	“Sí claro,deja el insti,tu nsovio/a,tu casa y te vas a pedir limosna”



LA ESCUCHA ACTIVA

La escucha activa nos sirve para empatizar y comprender a las dos partes implicadas. Es muy útil para que las partes en el conflicto se entiendan entre sí.

CONDICIONES PREVIAS:

- Tener una actitud de ponerse en el lugar del otro.
- Demostrar comprensión y aceptación mediante los siguientes comportamientos no verbales: con tono de voz suave, con expresión facial y gestos acogedores, estableciendo contacto visual, con postura corporal receptiva.
- NO utilizar ninguna de las 12 respuestas

NO ES CONVENIENTE UTILIZARLA:

Cuando hay algo que nos impide centrarnos en el otro: suena el timbre y te tienes que ir, uno de los que está en conflicto dice o hace algo que tú no puedes aceptar.

DIFICULTADES MÁS COMUNES:

Meterse en la piel del otro y comprender el conflicto según lo entiende cada persona. Es difícil para los que hacen muchas hipótesis o los que dicen a los demás lo que tienen que hacer.



TÉCNICAS	OBJETIVOS	PROCEDIMIENTOS	EJEMPLOS
Mostrar interés	Comunicar interés. Favorecer que el otro hable.	A través de la CNV o palabras neutras.	<i>¿Puedes contarme más sobre eso?</i>
Clarificar	Aclarar lo dicho. Obtener más información. Ayudar a ver otros puntos de vista (los intereses)	Preguntar. Pedir que aclaren algo que no has entendido.	<i>“¿Y tú que hiciste en ese momento? ¿Desde cuándo estáis peleados?”</i>
Parfrasear	Demostrar que estamos comprendiendo	Repetir las ideas y hechos básicos.	<i>“Entonces para tí el problema es una tontería...” “lo que me dices es...”</i>
Reflejar	Mostrar que se entienden los sentimientos. Ayudar a que sea consciente de lo que siente.	Decir con tus palabras los sentimientos del que habla.	<i>“Te duele que...” “Te frustra que ...”</i>
Resumir	Agrupar la información que nos han dado de hechos y sentimientos.	Repetir los hechos y las ideas principales.	<i>“Entonces A pegó a C y a tí te ha molestado que te acusen a tí”</i>



LOS MENSAJES EN PRIMERA PERSONA

PARA QUÉ SIRVE ESTA HABILIDAD

- Para reducir los malos entendidos
- Disminuye la temperatura emocional del conflicto
- Cambiar el comportamiento del que escucha después de recibir información sobre cómo nos afecta el conflicto.

MODO DE EMPLEO

Se suele utilizar la segunda persona ,ésto no hace más que aumentar los conflictos.No hablaremos de cómo son los demás sino de cómo nos afectan a nosotros lo que nos hacen.

Un mensaje en primera persona contiene información sobre:

- Qué situación te afecta
- Qué sentimiento te produce esa situación
- Por qué te afecta de esa manera ,si es que lo sabes
- Qué necesitas.

Ej Cuando llego a clase y veo esos papeles en el suelo (situación), me siento fatal(sentimiento) porque para mí el orden es importante, además os lo he dicho muchas veces(razón).Necesito que la clase esté más limpia(necesidad)

CUANDO NO UTILIZAR ESTA HABILIDAD

- Cuando pedimos al otro que cambie algo que le va a costar mucho
- Cuando queremos comprender al otro porque para eso ya está la técnica de la escucha activa.

DIFICULTADES

- Emitir el sentimiento
- _ Puede resultar artificial
- Desnuda los sentimientos



PASOS DE UN PROCESO DE MEDIACIÓN FORMAL



1. PREMEDIACIÓN.

Se evitará la mediación cuando:

- ✓ Los protagonistas están tan fuera de sí que no se pueden escuchar, ni contenerse ni tomar decisiones.
- ✓ Cuando una parte no se fía o teme a la otra.
- ✓ Cuando el problema excede lo que se puede resolver mediante la mediación.

Aspectos a tener en cuenta:

- ✓ Hablar con las partes por separado para determinar si quieren resolver su problema con la intervención de un mediador.
- ✓ Hacer la propia configuración general del conflicto, a grandes rasgos.
- ✓ Determinar si son necesarias otras actuaciones previas a la mediación: nuevas entrevistas individuales, hablar con otras personas, consultar el RRI.
- ✓ Descargar las emociones asociadas al conflicto para ir con menos tensión.
- ✓ Fijar la hora, lugar

Guión para la premediación:

- Presentarnos y decirle que queremos escucharle
- Cuéntanos tu problema
- Qué es la mediación y lo que no es.
- Fijar una hora



2. MEDIACIÓN

- Presentación y las reglas del juego
- Cuéntame
- Aclarar el problema
- Proponer soluciones



Presentación y reglas del juego

- Explicais brevemente qué es y cuáles son las reglas de la mediación
- Tomáis una decisión de quién empezará contando su problema

Cuéntame

- Pedis a cada parte que cuente su versión del problema y que exprese sus sentimientos y emociones.
- Hay que tomar notas para identificar el punto central del problema”el tema”
- Registrar las emociones,percepciones,sentimientos, hechos

Aclarar el problema

- Realizáis preguntas para profundizar o concretar aspectos .
- Intentad resumir ambas posturas.Aquí las dos partes están convencidas de su posición, es importante este paso ya que gracias a las preguntas se darán cuenta de” las dos caras de la moneda”



Proponer soluciones

Hay que preguntarles acerca de las posibles soluciones

-¿Qué es lo que te gustaría que ocurriera a partir de ahora?

-¿Qué cambios propondrías?

-¿¿Qué pasa si no encontramos una solución?

¿Podrías continuar con vuestra relación?¿Cómo?

¿Creeis que así se resolvería el problema?

Llegar a un acuerdo.

-¿Estáis dispuesto a firmar el acuerdo?



EMOCIONES-PENSAMIENTOS-SENTIMIENTOS



*“Volví a sentir unas
inmensas ganas de vivir
cuando descubrí que el
sentido de mi vida era el
que yo le quisiera dar”*

Paulo Coelho

Una emoción es un impulso **involuntario** , originado como **respuesta** a los estímulos ambientales, que **provoca sentimientos y conductas** de reacción automática en los seres humanos



Emociones básicas:

← IMPORTANTE

Situación estímulo	Cognición inferida (PENSAMIENTO)	Emoción	Conducta emocional	Función de la emoción
Amenaza	Peligro	Miedo	Huir	Protección
Obstáculo	Enemigo	Ira	Atacar	Destrucción
Pareja potencial	Posesión	Alegría	Aparearse	Reproducción
Pérdida de una persona	Abandono	Tristeza	Llanto	Reunión

Perspectiva funcional de la conducta emocional, según Plutchik.



Bases neurofisiológicas de la emoción

El **componente cognitivo** de las emociones implica al córtex cerebral.

Las respuestas autónomas, endocrinas y motoras, dependen de **tres regiones subcorticales**: la **amígdala**, el hipotálamo y el tronco cerebral.

El sustrato cortical de las emociones es el **sistema límbico**, más concretamente, la amígdala. El hipocampo se comunica recíprocamente con el córtex frontal.

Cognición y emoción se afectan recíprocamente

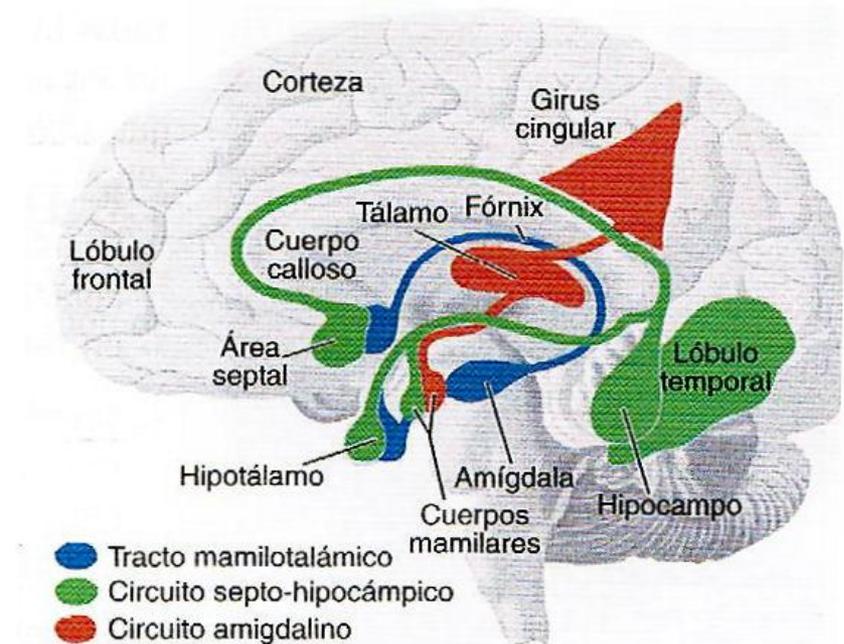


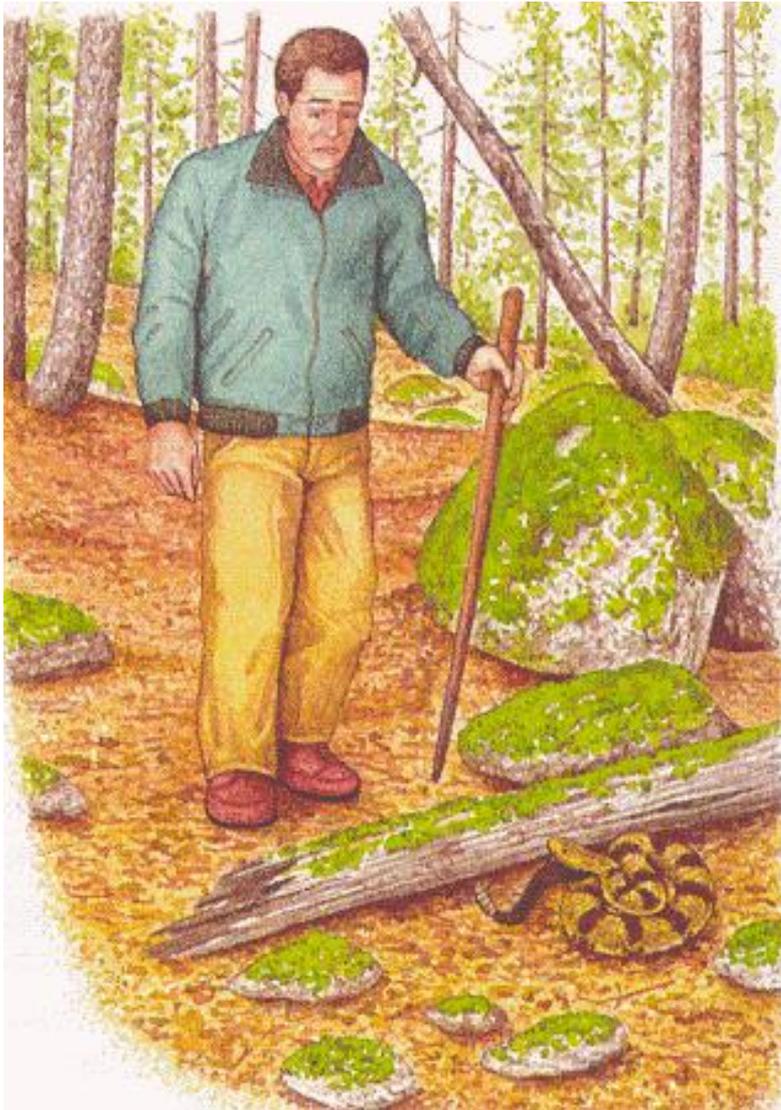
Fig. 13.11. El sistema límbico activa y regula los aspectos fisiológicos de la emoción.

amígdala: papel importante en la activación de respuestas emocionales y en procesos de memoria y aprendizaje

(<https://www.dailymotion.com/video/x7gnud>)

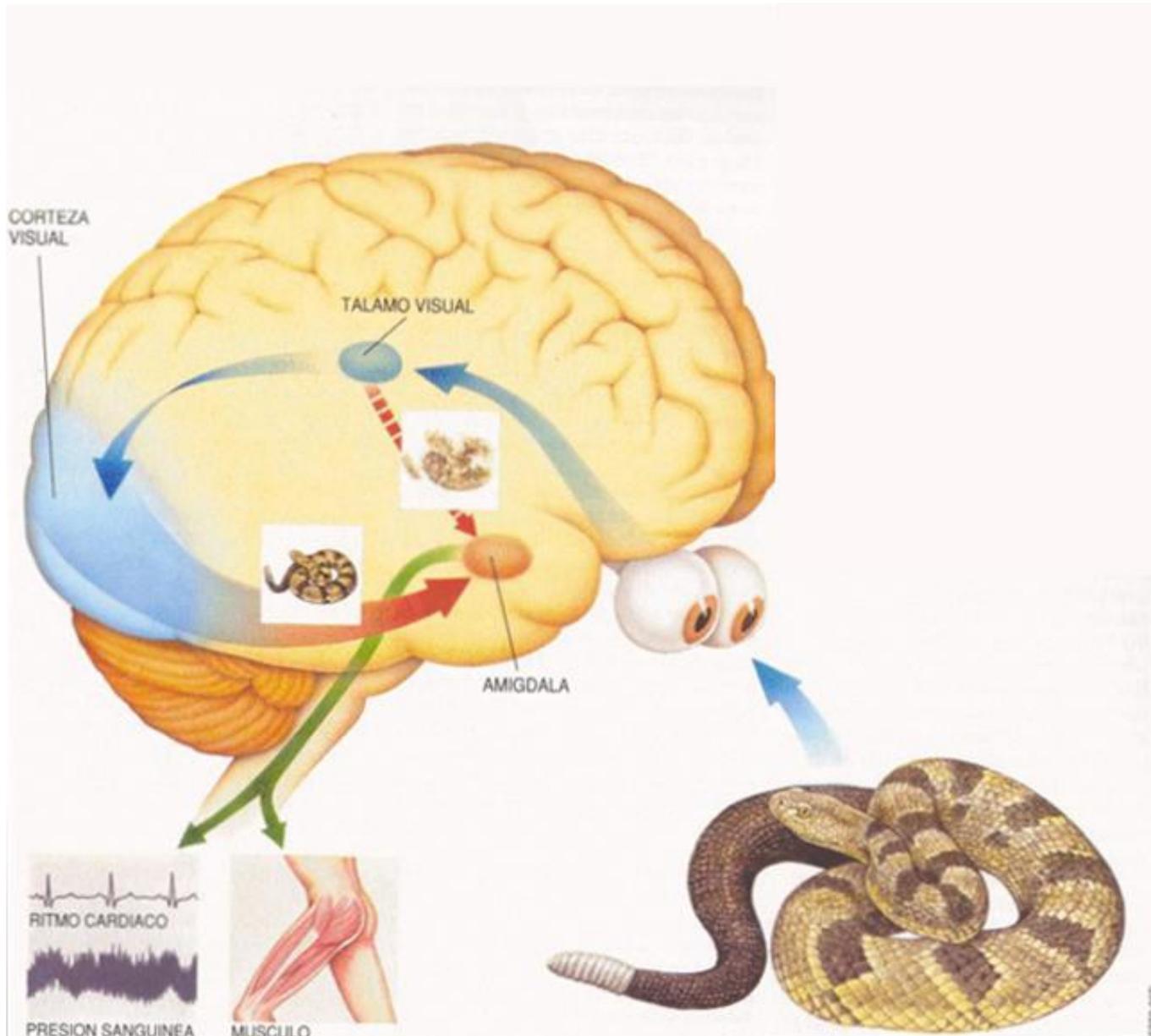
<https://www.dailymotion.com/video/x114a14>





Vamos andando tranquilamente por el bosque, cuando algo se mueve en el suelo y se produce un ruido extraño...

Antes de que lleguemos a tomar **conciencia de lo que es**, el **sistema de alarma** de nuestro **módulo del miedo** ya ha hecho una interpretación y puesto en marcha una reacción de emergencia.



El **sistema de alarma inicial** lleva a cabo una primera valoración de emergencia, antes de que el sistema cognitivo desarrolle un análisis y reconocimiento consciente del desencadenante de la reacción de miedo



La excitación emocional conlleva activación del Sistema Nervioso Autónomo



FIGURA 13-5
La excitación emocional

La excitación emocional involucra la activación del sistema nervioso autónomo.

El sistema nervioso autónomo controla la excitación fisiológica

División simpática (excitación)		División parasimpática (calma)
Las papilas se dilatan	OJOS	Las pupilas se contraen
Disminuye	SALIVACIÓN	Aumenta
Transpira	PIEL	Seca
Aumenta	RESPIRACIÓN	Disminuye
Se acelera	CORAZÓN	Se lentifica
Se inhibe	DIGESTIÓN	Se activa
Secreta hormonas del estrés	GLÁNDULAS SUPRARRENALES	Disminuye la secreción de las hormonas del estrés



Seguro que alguna vez en tu vida te has sentido arrastrado por una especie de impulso incontrolable que te ha hecho “perder los nervios” y decir o hacer cosas de las que al cabo de un tiempo, te has lamentado.

La neurociencia denomina a este proceso “**secuestro amigdal**ar” y tiene su explicación científica.



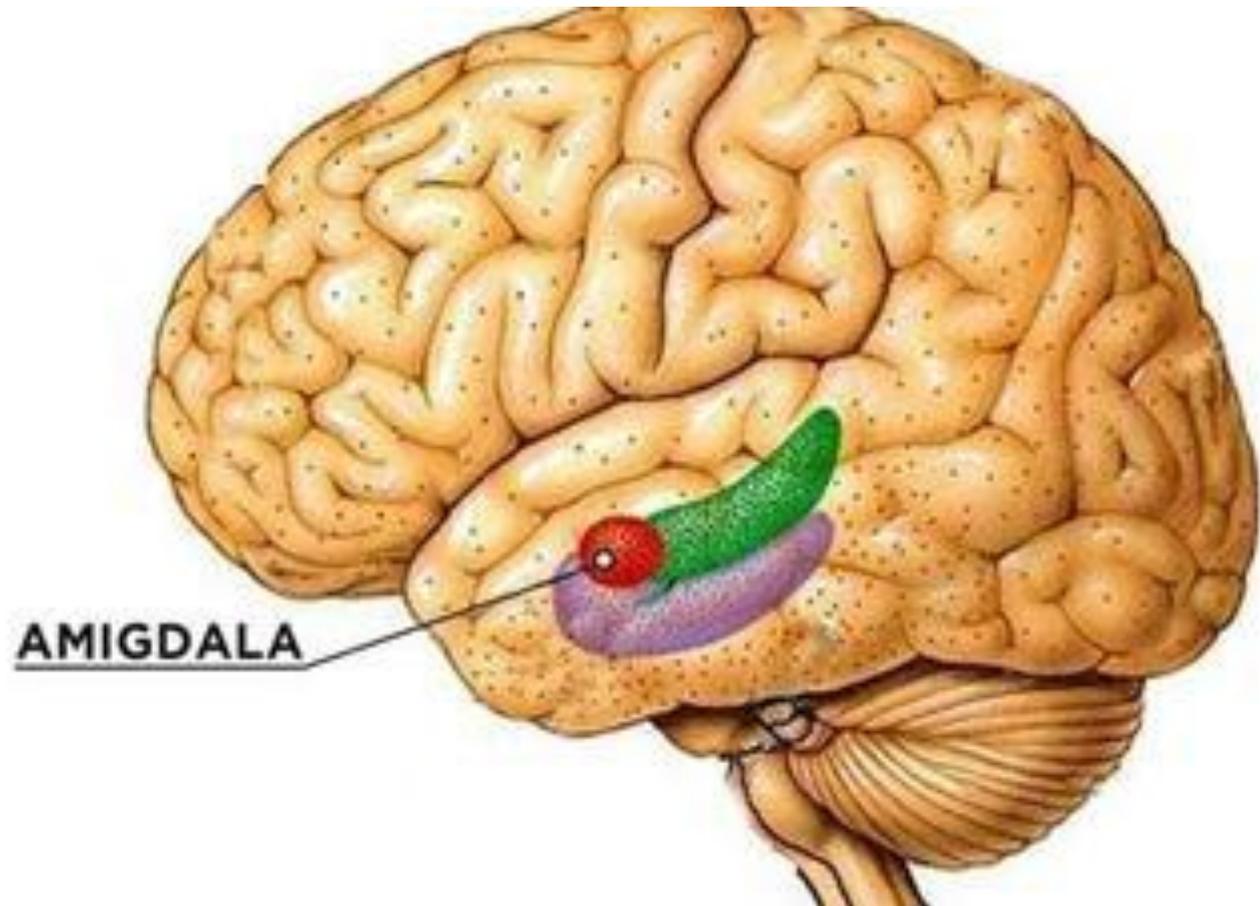
La amígdala es uno de los centros emocionales de nuestro cerebro.

Es el radar que detecta los peligros y el punto desencadenante de emociones como la angustia, la ira, el miedo, el impulso.

Está diseñada como un instrumento de supervivencia y cuando ésta detecta una amenaza, en cuestión de décimas de segundo es capaz de tomar el mando del resto del cerebro.

Al tomar el control de la situación los circuitos de la amígdala, otras partes del cerebro dejan de funcionar con normalidad.





¿Qué hacer
caso de
secuestro?



Cuando estamos en pleno ***secuestro amigdalalar***

- dejamos de pensar con claridad,
- no podemos apenas concentrarnos en lo que estamos haciendo,
- somos incapaces de aprender nada nuevo
- puede que se nos olviden datos o información muy básica.

Perdemos eficiencia. Nos convertimos en marionetas de nuestras emociones. Recurrimos entonces a los hábitos y conductas inconscientes de siempre y ya no hay cabida para la innovación ni para la flexibilidad.



¿Qué podemos hacer en caso de “secuestro” para no dejarnos arrastrar y volver a tomar las riendas?

1. El primer paso es el más importante y consiste en **detectar que acabamos de ser secuestrados.**

Tu cuerpo te lo hará saber si le escuchas.

Pon tu atención en las sensaciones de tu cuerpo: quizás sientas crispación en las manos, presión en la frente, angustia en tu estómago, o tensión en las aletas de tu nariz.

Cuanto antes detectes el “secuestro” más fácil te será actuar para salir de él.



2. Una vez detectado, recuérdate a ti mismo que **la amígdala se equivoca con mucha frecuencia**, pues solo es capaz de recoger una pequeña fracción de las señales que el cerebro recoge del exterior.

Puede que la amígdala haya interpretado que existe un peligro cuando en realidad no lo hay, los errores de la amígdala son muy frecuentes.

Cuestiónate entonces si de verdad tu jefe te quiere despedir, si ese compañero realmente quiere que fracases, o si tu pareja te está ocultando la verdad. ¿Qué evidencias tienes?

Al terminar este paso, ya habrás notado que tu angustia o tu miedo han perdido algo de intensidad.



3. Por último, recurre durante unos minutos a alguna **técnica de relajación corporal** que conozcas o haz una **pequeña meditación**.

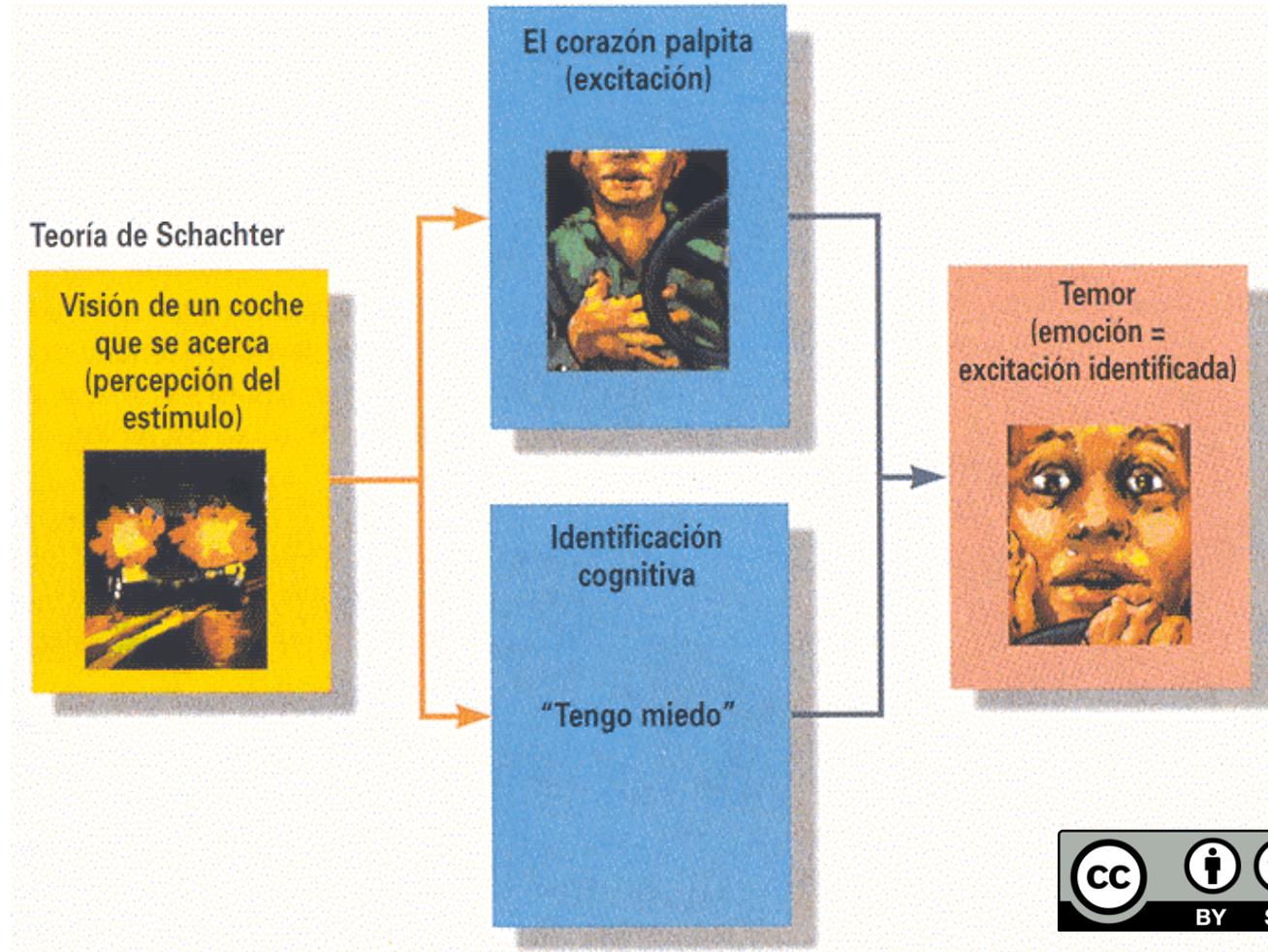
Tu cuerpo se relajará y tu amígdala interpretará que ya no hay peligro y dejará el mando del cerebro a otros circuitos más productivos.

Quizás no lo consigas a la primera; ten paciencia y sé compasivo contigo mismo. Sé constante y, sobre todo, practica. Quien persiste, lo consigue.



Emoción-pensamiento

Las **emociones** (sentir miedo, enfado o alegría) **dependen de las interpretaciones** del suceso y de las respuestas



DISTORSIONES COGNITIVAS

[https://www.bing.com/videos/search?q=errores+de+pensamiento&view=detail
&mid=FDFAA6774448CE0D0CBBFDFAA6774448CE0D0CBB&FORM=VIRE](https://www.bing.com/videos/search?q=errores+de+pensamiento&view=detail&mid=FDFAA6774448CE0D0CBBFDFAA6774448CE0D0CBB&FORM=VIRE)



PENSAMIENTO TODO O NADA



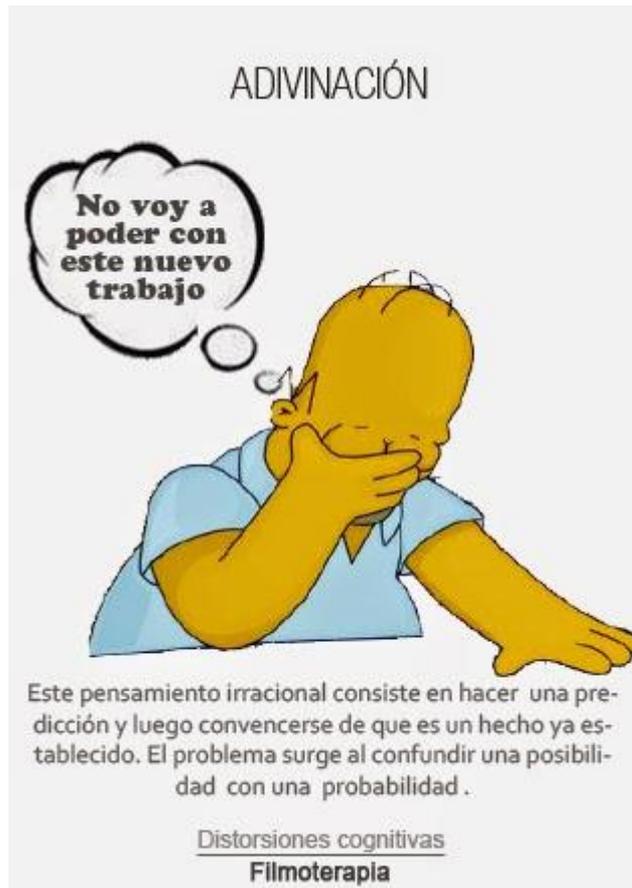
Esta es la tendencia a evaluar las cualidades personales y acontecimientos en extremos (blancos o negros). Esto suele expresarse con palabras como "correcto", "incorrecto", "bueno", "malo"..

Distorsiones cognitivas
Filmoterapia

El Pensamiento de todo-o-nada
Esta es la tendencia a evaluar las cualidades personales y acontecimientos en extremos (blancos o negros) que provocan una irrealidad absoluta y extrema. Esto suele expresarse con palabras como "correcto", "incorrecto", "bueno", "malo"

Ejemplos:

- "Todo me va mal"
- "Que mala suerte tengo en la vida"
- "Todos los alumnos son malos/as"
- "O dejo todo bien ordenado o no me vale"
- "Nada me sale bien en el trabajo"



Pensamiento irracional que consiste en hacer una predicción y luego convencerse de que es un hecho ya establecido. El problema surge al confundir una posibilidad con una probabilidad. El pensamiento catastrófico muchas veces empieza por los “Y si...?”

Ejemplos:

- “Me duele un poco la cabeza, seguro que es cáncer”
- “Seguro que no les gusto en este nuevo trabajo y me despiden pronto”
- “¿Y si me pongo nervioso en mi exposición en publico?”



SOBREGENERALIZAR



Consiste en transformar un acontecimiento negativo en una regla absoluta de derrota o infortunio. Se suelen usar palabras como "nunca", "siempre", "todo"...

Distorsiones cognitivas
Filmoterapia

3. La sobregeneralización

Consiste en transformar un acontecimiento negativo en una regla absoluta de derrota o infortunio. Se suelen usar palabras como “nunca”, “siempre”, “todo” ...

Ejemplos:

- “¿Por qué siempre hace mal tiempo cuando planeo algo? Supongo que no puedo hacer nada bien”
- Si me he puesto nervioso en algún examen pienso que “siempre me pondré nervioso en los exámenes”.
- Si he suspendido un examen pienso que “nunca aprobaré un examen”.



MINIMIZACIÓN



La minimización consiste en quitarle valor a las fuerzas, aptitudes y logros personales de uno mismo, así como de los errores e imperfecciones de los demás.

Distorsiones cognitivas
Filmoterapia

MAGNIFICACIÓN



La magnificación incluye dos tipos de exageraciones: la catastrofización, que es la exageración de los defectos, experiencias negativas y de los errores de uno mismo; y la exageración de las aptitudes de los demás.

Distorsiones cognitivas
Filmoterapia

Ejemplos:

- Alguien puede estar teniendo dificultades con una tarea del trabajo y pensar : “Esto es horrible. No puedo soportar no saber cómo hacerlo”
- Ponerse algo nervioso en una primera cita y pensar: “Esto es terrible, como puedo estar tan nervioso, esto es un infierno

“Vale, he conseguido un ascenso, pero es lo que normal ¿no?”



- **El razonamiento emocional**

Esta distorsión consiste en usar las emociones como única evidencia para evaluar una situación, acontecimiento o creencia.

Ejemplos:

- Llegar a casa estresado del trabajo y “ver a tu pareja con los ojos del estrés” (provocando seguramente un conflicto)
- Estar enfadado por un problema de pareja y ponerse a pitar a todos los coches mientras conduces.
- “Ver la vida desde la amargura” y verlo todo horrible, malo, negativo..



LOS DEBERÍA



Los "debería" consiste en la transformación de elecciones, deseos o preferencias personales en absolutos universales. (al ser un listón tan irrealmente alto, Homer se desmotivará y nunca empezará a correr)

Distorsiones cognitivas **Filmoterapia**

El pensamiento debería/debo

Los "debería" consiste en la transformación de elecciones, deseos o preferencias personales en absolutos universales. Este pensamiento merece un capítulo especial por el daño que nos hace y eso es lo que hemos hecho (ver aquí).

Ejemplos:

- "No debo cometer errores"
- "Tengo que gustar a todo el mundo"
- debería ser fácil para mí

La personalización

Personalizar significa responsabilizarse de un acontecimiento negativo cuando no existen bases para hacerlo. Esta distorsión suele generar mucha culpabilidad.

Ejemplos:

- Si a un amigo lo vemos con mala cara pensamos que se ha enfadado con nosotros...“algo le habré hecho”.
- Una madre que ve que su hijo no consigue un trabajo, piensa que algún error habrá cometido en su educaci6n



- Lectura de pensamiento

Este pensamiento distorsionado consiste en asumir lo que las demás están pensando o sintiendo, con poca o ninguna evidencia para sustentar la presunción y ningún intento de confirmarla o rechazarla.

Ejemplos:

- “Ella está contigo por interés”
- “Seguro que piensa que soy un desastre”
- “Lo que quiere es ponerme nervioso”
- “Seguro que quiere burlarse de mí”,

LECTURA DEL PENSAMIENTO

Este pensamiento distorsionado consiste en asumir lo que las demás están pensando o sintiendo, con poca o ninguna evidencia para sustentar la presunción y ningún intento de confirmarla o rechazarla.

Distorsiones cognitivas
Filmoterapia

Aquí van algunas de las etiquetas más habituales que se suelen poner las personas:

estúpido
malhumorado
mandón
agresivo
exigente
feo
alocado
fracasado



Película para trabajar las emociones con los alumnos

- Las emociones son innatas
- La importancia de TODAS las emociones

La explicación que dan en Inside Out a temas importantes

- Cómo se forman los recuerdos
- La personalidad
- El subconsciente
- Los sueños
- Pensamiento abstracto y demás capacidades
- La memoria a largo plazo
- Los amigos imaginarios
- La formación de las creencias
- La importancia del duelo para cerrar etapas de la vida
- Cuando crecemos



FIN