
ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

La incorporación del aprendizaje social y emocional en nuestras aulas

The incorporation of social and emotional learning in our classrooms

Viviana María Fallas Gabuardi¹
Universidad de Costa Rica

Recibido: 30.06.2021
Aceptado: 30.10.2021

*“El lenguaje de las emociones es en sí mismo y, sin duda,
importante para el bienestar del género humano”*

Charles Darwin

Resumen

Este artículo explica la importancia de la incorporación del Aprendizaje Social y Emocional (ASE) con el fin de lograr que las personas estudiantes desarrollen habilidades para construir conocimiento significativo, auténtico, e integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje al mismo tiempo que validan sus emociones y aprenden a gestionarlas. Al ser un artículo reflexivo, se tomó como referencia autores que coinciden en que una de las metas principales del ASE es dotar a las y los alumnos de herramientas necesarias para que puedan enfrentar los desafíos del mundo actual sin dejar de lado el interés de construir relaciones sanas. Se realizó un análisis temático con los componentes más relevantes del ASE tales como su definición, las competencias desarrolladas, y ejemplos actividades para niños, niñas, adolescentes, y adultos. Los resultados de la investigación apuntan a que nuestros estudiantes, en cualquier

¹ viviana.fallasgabuardi@ucr.ac.cr
<https://orcid.org/0000-0002-8401-122X>

parte del mundo, se enfrentan a realidades distintas que pueden fortalecer o debilitar su aprendizaje; problemas económicos, familiares o personales, culturales, emocionales o de salud, son llevados a las aulas, y es aquí donde como docentes debemos ofrecerles a nuestros alumnos la educación que necesitan y merecen, desarrollando sus habilidades académicas y blandas en un mismo ambiente educativo.

Palabras clave: Aprendizaje Social y Emocional, enseñanza, estrategias, competencias de aprendizaje

Abstract

This article explains the importance of the incorporation of Social and Emotional Learning (SEL) in order for students to develop skills to build meaningful, authentic, and integral knowledge in the teaching-learning process at the same time that they validate their emotions and learn how to manage them. Different authors agree that one of the main goals of SEL is to provide students with the necessary tools so that they can face the challenges of today's world without neglecting the interest of building healthy relationships. A thematic analysis was carried out with the most relevant components of the SEL such as its definition, the skills developed, and activities for children, adolescents, and adults. The research results indicate that our students, anywhere in the world, face different realities that can strengthen or weaken their learning; economic, family or personal, cultural, emotional or health problems are brought to the classrooms, and as teachers we must offer our students the education they need and deserve, developing their academic and soft skills in the same educational environment.

Keywords: Social and Emotional Learning, teaching, strategies, learning competencies

Introducción

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un reto que requiere de preparación por parte de docentes, instituciones de educación, familia y comunidades. Catalogarlo como reto se refiere a que debe haber un trabajo articulado entre los actores para obtener resultados novedosos y positivos. Debemos verlo como una oportunidad para mejorar y lograr ofrecer una educación significativa, que tome en cuenta la calidad académica y a los alumnos como seres integrales. Para lograrlo debemos considerar factores económicos, culturales, sociales, y emocionales, siendo los dos últimos de suma importancia para el desarrollo de habilidades que les permitan a los estudiantes ser competentes en diversas áreas. Esto implica cambiar la perspectiva, ya que tradicionalmente la educación ha estado basada en la transferencia de conocimiento desde el docente al estudiante, lo que no ha permitido que el alumno tenga una participación activa en el aula. Además, esta ha estado o está centrada en el “desarrollo del intelecto” donde no se consideran todas las demás dimensiones del ser humano (Vivas, 2003, p. 3).

Como docentes no podemos dejar de lado la parte emocional del estudiante, ya que es a partir de ahí que surgen la motivación o desmotivación, el entusiasmo o el desencanto, el optimismo o el pesimismo, el interés o el desinterés hacia el aprender algo nuevo. Es una realidad que las emociones juegan un papel muy importante en el desempeño de nuestros alumnos en el aula. Y, debido a “los recientes eventos globales que nuestros niños, jóvenes y adultos están experimentando, como pandemias, desastres naturales, persecuciones religiosas, migraciones forzadas, malestar social y político y violencia” encontramos cada vez más personas que necesitan de apoyo y contención (Martínez and Pentón, 2021, p.1). Los estudiantes están siendo presa de emociones negativas que no les permiten avanzar como ellos quisieran. En reiteradas ocasiones los escuchamos decir que están cansados, agobiados, tristes, desmotivados, sin tiempo, y sin la fortaleza necesaria para seguir a pesar de que disponen de todo su empeño y esfuerzo para lograrlo, y no saben cómo canalizar estas emociones. Estando bajo estas condiciones, “los estudiantes no pueden aprender con éxito cuando tienen preocupación, miedo, exclusión, discriminación, invisibilidad, falta de apoyo, depresión, desamparo, temor a la separación familiar” (Pentón, 2020, p.5). Es aquí donde surgen

preguntas: ¿Cómo puede un estudiante aprender si primero no se atienden sus emociones? ¿Cómo puedo como docente ayudar a mis estudiantes a canalizar emociones para desarrollar las habilidades y el conocimiento necesario? ¿Cómo logro que mis estudiantes se sientan seguros y valorados en mis clases?

Una solución es integrar el Aprendizaje Social y Emocional (ASE) como parte de las metodologías de enseñanza. Este es un proceso en donde la niñez, los jóvenes, y las personas adultas “adquieren y aplican conocimiento, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar las emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo y tomar decisiones responsables y afectivas” (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], s.f., para. 1). La educación no solamente se basa en transferir el contenido y para luego evaluarlo con métodos tradicionales que no son adecuados ya que no aseguran el aprendizaje significativo.

Cuando un docente comprende que las emociones se validan y son parte fundamental del proceso de aprendizaje, este provee al estudiante con un ambiente seguro. Por medio de ASE, equipamos a los estudiantes “con las habilidades esenciales para tener éxito como estudiantes en las escuelas, como profesionales en sus trabajos futuros y como seres humanos en la vida” (Pentón, 2020, p. 2). Hay evidencia de que el ASE tiene un impacto global. Un ejemplo son las investigaciones que ha realizado la Fundación Botín que resume en sus informes la implementación ASE en diversos países en los años 2008, 2001, y 2013. Este último describe la práctica del ASE en países como Argentina, Austria, Israel, Noruega y Sudáfrica. Al final del informe concluye que los estudiantes que “viven la experiencia del aprendizaje para la vida como una experiencia enriquecedora e innovadora y como un reto, son más capaces de afrontar las incertidumbres con comprensión, creatividad y sentido de la responsabilidad” (Clouder, 2015, p. 17).

1. Aprendizaje Social y Emocional (ASE)

El incorporar el ASE en las instituciones de educación debería ser parte de sus políticas, ya que, si el ser humano no desarrolla su área social y emocional, difícilmente desarrollará la parte académica de una manera óptima. Martínez (2018) asegura que “la instrucción basada en contenido, cognitiva (o analítica), que practicamos en nuestros entornos de aprendizaje a menudo no aborda las emociones” (p. 1). Es por esto que el ASE se sugiere como un proceso para fomentar el crecimiento, el autocuidado y la independencia que se pueden desarrollar por medio de diferentes actividades dependiendo del contexto y población (Martínez y Pentón, 2021).

Aunque muchas instituciones y docentes no estamos preparados para instruir a los estudiantes con esta metodología integral, siempre es un buen momento para iniciar, ya que en tiempos críticos para la humanidad como lo es una pandemia, es necesario que se tomen medidas necesarias para el buen desarrollo de los estudiantes a nivel cognitivo, social, y emocional. Uno de los obstáculos que se encuentran es la falta de enfoques metodológicos para lograrlo, ya que existen muchos vacíos para integrar la educación emocional en los contextos educativos (Casassus, 2006, p. 26). Es necesario considerar que las “sociales que ocurren hoy reflejan lo que puede suceder cuando las escuelas no educan a las generaciones sobre los deberes sociales y emocionales que las personas tienen entre sí como miembros de la misma sociedad y como individuos” (Pentón, 2020, p.2).

En repetidas ocasiones las instituciones públicas toman medidas para apoyar a sus estudiantes en cuanto a su bienestar en general por medio de programas y campañas, pero estas muchas veces solamente toman lugar por un tiempo. Se tienen las intenciones, pero las acciones o soluciones que se toman son a corto plazo. En el momento en que “los maestros comenzamos a ver a nuestros estudiantes como seres humanos con desafíos, luchas y situaciones personales, es en ese momento cuando nos volvemos más empáticos y reconocemos la necesidad de apoyo más allá de lo académico” (Pentón, 2020, p. 4). Es sabido que para incorporar el ASE se

requiere de planeamiento, organización, y mucho acompañamiento, pero esta medida resulta urgente cuando nuestros estudiantes no están desarrollando sus competencias adecuadamente.

Cuando un centro educativo decide incorporar el ASE, es necesario que considere las siguientes preguntas para que el proceso sea óptimo:

- ¿Cómo se relaciona la enseñanza de habilidades sociales y emocionales con el contenido académico?
- ¿Cómo se ofrece desarrollo profesional adecuado al profesorado y al resto de personal para que apoyen de forma más eficaz las metodologías de aprendizaje social y emocional?
- ¿Cómo asegurarse de que el personal de apoyo aplica sistemáticamente los aspectos del aprendizaje social y emocional de forma más amplia en el centro y que los integra en las prácticas escolares rutinarias?
- ¿Cómo se aborda con tacto las metodologías sociales y emocionales para beneficiar al alumnado vulnerable o en riesgo?
- ¿Cómo se evaluará el impacto de cualquier iniciativa que se plantee? (Fundación La Caixa, España, s.f., para. 10)

El único propósito de hacerse estas interrogantes y brindarles una respuesta es introducir el ASE en nuestras instituciones educativas para ofrecer una formación integral y que se desarrollen habilidades sociales y éticas, en donde se le enseñe al alumno a gestionar sus emociones, a construir relaciones con las personas que lo rodea, al mismo tiempo que son empáticos y toman decisiones acertadas y responsables (Palomo, 2019, p.4). Es esencial también entender que el dominar solamente ciertas habilidades no va a garantizarnos que los estudiantes vayan a utilizarlas correctamente. Es por esto que es necesario “la enseñanza explícita y ensayo continuo de estas habilidades en varios entornos con un enfoque integral del ASE, en el que docentes implementan, ensayan, ejemplifican y hacen comentarios para crear el entorno necesario para que los estudiantes apliquen estas habilidades” cuando no estén acompañados (Herman y Collins, 2018, p. 8).

2. Competencias del ASE

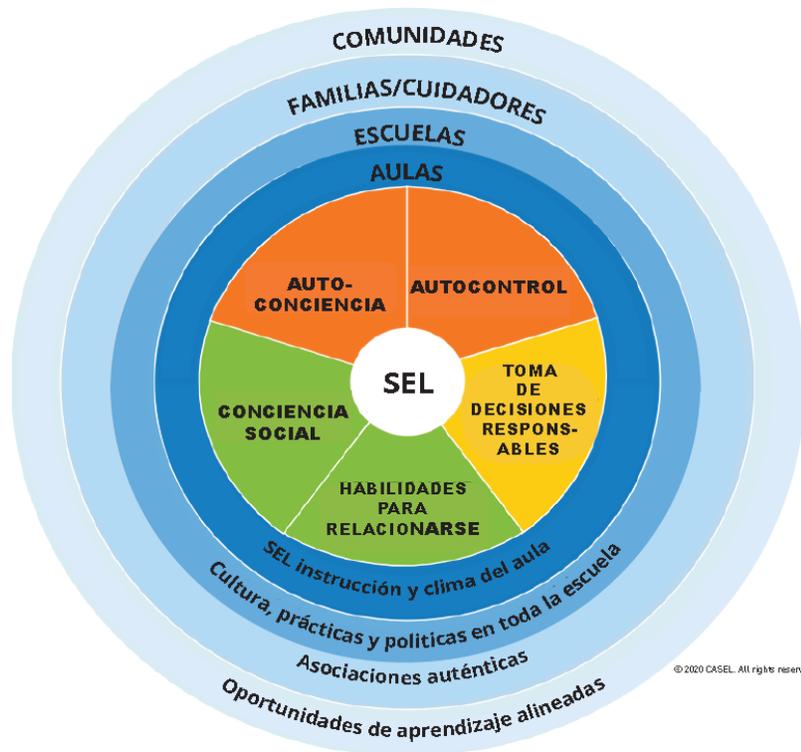
El ASE está compuesto por cinco competencias que deben ir acompañadas por un trabajo en equipo entre docentes, instituciones de educación, familias y comunidades. Estrategias para desarrollar la autoconciencia y el autocontrol, toma de decisiones responsables, habilidades para relacionarse, y conciencia social son parte del marco que el Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) (2020) propone. Estas competencias están basadas en cuatro elementos clave para su correcta implementación. Según el CASEL (2020), las instituciones deben:

- . Desarrollar un plan mediante el establecimiento de una visión para el ASE, y garantizar recursos y un compromiso continuo.
- . Fortalecer las competencias y la capacidad del ASE al cultivar una comunidad de confianza que mejore sus competencias profesionales, sociales, emocionales y culturales y su capacidad para promover el ASE para los estudiantes.
- . Promover el ASE para los estudiantes mediante el desarrollo de un enfoque coordinado en las aulas, las escuelas, los hogares y las comunidades que garantice oportunidades consistentes, culturalmente receptivas y apropiadas para el desarrollo para que todo el estudiantado mejore y aplique las competencias sociales y emocionales a las tareas y desafíos diarios.
- . Reflexionar sobre los resultados para la mejora mediante el establecimiento de un proceso continuo para recopilar y utilizar la implementación y los datos de resultados para informar decisiones e impulsar mejoras. (CASEL, 2020, § 2)

Este proceso está estructurado de manera tal que primero se organice el plan de acción, luego se capaciten a los docentes para implementar ASE en sus aulas, después se desarrollen las actividades que solventen las necesidades estudiantiles, y finalmente se evalúe el proceso para una mejora continua.

Una vez descritos los componentes que sustentan al ASE, se explican las cinco competencias que componen el ASE y que deben ser desarrolladas por medio de diversas actividades. La siguiente imagen representa esta idea propuesta por el CASEL (2020):

Figura 1. Marco de competencias del SEL de CASEL (2020)



Como se puede apreciar en la Figura 1, el ASE se compone de competencias que son el centro y que a su vez están sostenidas por un trabajo conjunto entre los docentes, las instituciones, las familias, y las comunidades, cada una con una función fundamental. El siguiente cuadro resume cada una de las competencias junto con las habilidades que se pueden desarrollar:

Tabla 1. Áreas de competencias principales del ASE según el CASEL (2020)

Competencia	Descripción	Actividades
Autoconciencia	Las habilidades para comprender las emociones propias, pensamientos, y valores y cómo influyen en el comportamiento en distintos contextos.	Integrar identidades personales y sociales Identificar los bienes personales,

	<p>Esto incluye la capacidad de reconocer las fortalezas y limitaciones con un sentido de confianza y propósito bien fundamentado.</p>	<p>culturales y lingüísticos</p> <p>Identificar las emociones personales</p> <p>Demostrar honestidad e integridad</p> <p>Vincular los sentimientos, valores y pensamientos</p> <p>Examinar los prejuicios e inclinaciones</p> <p>Experimentar la autoeficacia</p> <p>Tener una mentalidad de crecimiento</p> <p>Desarrollar intereses y un sentido de propósito</p>
Autocontrol	<p>Las habilidades para manejar las emociones, pensamientos, y comportamientos propios de manera efectiva en diferentes situaciones para lograr metas y aspiraciones. Esto incluye la capacidad para manejar el estrés y sentir la motivación y la voluntad para lograr metas personales y colectivas.</p>	<p>Manejar las emociones propias</p> <p>Identificar y utilizar estrategias para el autocontrol</p> <p>Mostrar autodisciplina y automotivación</p> <p>Establecer metas personales y colectivas</p> <p>Uso de habilidades organizativas y de planificación</p> <p>Mostrar el valor de tomar la iniciativa</p> <p>Demostrar voluntad personal y colectiva</p>
Habilidades para relacionarse	<p>La capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para navegar eficazmente en entornos con individuos y grupos. Esto incluye la capacidad para comunicarse claramente, escuchar activamente, cooperar, trabajar en</p>	<p>Comunicarse efectivamente</p> <p>Desarrollar relaciones positivas</p> <p>Demostrar competencia cultural</p> <p>Practicar el trabajo en equipo y la resolución colaborativa de problemas</p>

	colaboración para resolver problemas y negociar conflictos de manera constructiva, navegar en entornos con diferentes exigencias y oportunidades sociales y culturales, proporcionar liderazgo, y buscar u ofrecer ayuda cuando sea necesario	Resolver los conflictos constructivamente Resistir la presión social negativa Mostrar liderazgo en grupos Defender los derechos de los demás
Conciencia social	La capacidad de comprender las perspectivas y empatías con los demás, incluyendo aquellos de diversos orígenes, culturas, y contextos. Esto incluye la capacidad de sentir compasión por los demás, comprender normas históricas y sociales más amplias de comportamiento en diferentes entornos, y reconocer los recursos y apoyos de la familia, la escuela, y la comunidad	Considerar la perspectivas de otros Reconocer los fortalezas de los demás Demostrar empatía y compasión Mostrar preocupación por sentimientos de los demás Comprender y expresar gratitud Identificar diversas normas sociales Reconocer demandas y oportunidades Comprender las influencias de las organizaciones/sistemas sobre comportamiento
Toma de decisiones responsables	La capacidad para tomar decisiones y elecciones constructivas sobre el comportamiento personal e interacciones sociales en diversas situaciones. Esto incluye las capacidades para considerar las normas éticas y problemas de seguridad, y evaluar los beneficios y consecuencias de diversas acciones para el bienestar personal, social y colectivo.	Demostrar curiosidad y mentalidad abierta Identificar soluciones para problemas personales/sociales Hacer un juicio razonable después de analizar información Anticipar/evaluar consecuencias de acciones propias Reconocer que el pensamiento crítico es útil dentro y fuera del aula Evaluar los impactos personales, interpersonales, comunitarios e institucionales

Elaboración propia basada en el marco propuesto por el CASEL (2020)

Para lograr desarrollar estas habilidades en nuestro alumnado, podemos realizar una gran cantidad de actividades en el aula. Sin embargo, es necesario aclarar que se deben contextualizar, tomando en cuenta la población con la que trabajamos. Es importante considerar que “el desarrollo y comprensión de las emociones es un proceso continuo y gradual de aprendizaje que va de las emociones simples a las más complejas. Las personas van cambiando sus estrategias para poder hacer frente a las distintas experiencias a través del control de las emociones” (Dueñas, 2002, p. 86). Es por esto que se proponen una serie de actividades tanto para niños y niñas, jóvenes y adultos de manera que cada docente pueda adaptarlas a su contexto.

3. Actividades para desarrollar el aprendizaje social y emocional

Existen diversas formas de incorporar el ASE en nuestras aulas. Es por esto que instituciones y autores se han dado a la tarea de ofrecer maneras en las que docentes puedan ofrecer al estudiante actividades en donde sus emociones y relaciones se vean fortalecidas mientras aprenden. Un ejemplo claro en la Fundación Cuentos para Crecer (2016). Esta institución sugiere las siguientes actividades para trabajar con niñas y niños para desarrollar sus competencias de acuerdo al ASE:

3.1. Autoconocimiento

La Carta

Esta actividad se puede realizar al inicio del curso lectivo. Los estudiantes se escriben una carta a sí mismos. Debe parecer que la carta la escribe alguien conocido. En ella se destacan aspectos positivos o negativos. Luego las cartas se meten en un buzón o caja sin firma ni remitente. En otra sesión, y cuando ya se conozcan mejor, se sacan las cartas del buzón al azar y entre todos intentan firmarlas por su verdadero autor. No es necesario que sepa finalmente

quién es el autor. Con esta actividad se analizarán las dificultades o no que encuentran al hablar de ellos mismos y al destacar sus virtudes y defectos.

El eslogan publicitario

Cada estudiante deberá realizar un eslogan publicitario, dándose a conocer, en donde se presentará a modo de cartel. Con esta actividad se reflexionará acerca de las posibles dificultades que hemos encontrado a la hora de hacernos publicidad, buscando en nosotros y destacando alguna de nuestras cualidades.

Dibuja

Le pedimos a los alumnos que se dibujen en una hoja sin utilizar formas de figura humana. ¿De qué otra forma podemos definir nuestro Yo? Es probable que en un principio se sientan bloqueados. Nos preguntarán, nos pedirán que amplíemos la propuesta pero debemos dejar que vayan pensando por sí mismos cómo pueden definir sus cualidades, su personalidad, su estilo sin utilizar para ello el dibujo de una figura humana. Este dibujo en un primer momento lo vamos a explicar a otra persona de la clase. Nuestra compañera o compañero hará la presentación de nuestro retrato al resto de la clase. En la evaluación lo primero que podemos preguntar es cómo se han sentido cuando otra persona habla de ellos mismos. ¿Están contentos con el resultado final? ¿Faltaba algo? ¿Sobraba algo?

3.2. Autocontrol

Me da seguridad que mi clase me conozca (Autoestima)

En esta actividad entregamos a cada estudiante 3 ó 4 hojas para que los dividan en trozos iguales y los recorten; cada uno debe tener tantos papelitos como compañeros tienen en su clase. Explicar que cada niño va a enviar un mensaje secreto a cada uno de sus compañeros. Tendrán que escribir en una cara del papelito el nombre del compañero al que se lo van a

enviar y en la otra alguna cualidad que les guste de esa persona. Al final cada niño habrá recibido tantos mensajes como los que ha enviado. Los mensajes pueden ser o no anónimos en función de lo que prefieran. Cuando todos hayan recibido sus correos y los hayan leído, organizar una puesta en común para que cada uno mencione aquellos mensajes que más le han llamado la atención.

El semáforo

En esta actividad sentamos a los alumnos en círculo y les entregamos a cada uno una bandera roja, otra amarilla y otra verde. Comenzamos una charla con ellos sobre sus momentos de enfado: ¿Cómo reaccionan cuando se enfadan? Les decimos que lo mejor que podemos hacer cuando nos enfadamos, en lugar de patallar, es explicar qué es lo que queremos y por qué. Vamos a ponerles situaciones que puedan provocarles enfado (por ejemplo, que quieran algo y no se lo compren, que quieran jugar con un juguete con el que quiera jugar otro niño o niña, etc.) y preguntamos cómo reaccionan ellos en esos casos. Les pedimos que respondan a una situación. El resto de los alumnos deberán valorar su reacción con las banderas en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar (bandera verde), si dice algo que indique que se empieza a enfadar (debemos complicarle el caso para que reaccione), en este caso, los demás deberán mostrar las banderas amarillas, que indican precaución, o si grita y patalla, en este caso, los demás mostrarán las banderas rojas indicando “Stop”. Al final, se busca entre todos, la mejor manera de responder a esas situaciones que nos hacen enojar.

Rincón de la Tranquilidad

Vamos a dedicar un espacio del aula y le vamos a llamar el “Rincón de la Tranquilidad” o “Espacio Positivo” o cualquier otro nombre que deseemos. Vamos a explicar a los niños que cuando se sientan enfadados, estresados, nerviosos, con rabia, etc. pueden pedir permiso para ir un ratito al rincón de la tranquilidad. Será un espacio que habremos creado entre todos, ya que al principio del curso vamos a pedirles que traigan de cada casa algo que les haga sentir bien, tranquilos, felices, relajados y que quieran compartir; les explicaremos que haremos un

rincón de la tranquilidad y que lo usaremos para calmarnos. El espacio deberá estar “equipado” con los materiales que aporten los niños y niñas y el docente, se aceptan: juegos, colores, libros, peluches, etc. Antes de montar el rincón vamos a pedirles a cada uno que explique por qué ha traído cada objeto y juntos construiremos el rincón. La idea es que cuando nos sintamos mal tengamos un sitio para ir a calmarnos. El Rincón de la Tranquilidad llevará un registro de visitas, todos los que pasen por ahí deberán explicar por qué han ido. Una vez a la semana reflexionaremos en asamblea sobre las visitas al Rincón de la Tranquilidad. Nunca será un castigo ir a este rincón, sino que los niños deberán elegir espontáneamente ir al ahí para calmarse, podemos sugerir, pero no obligar, sino no funcionará como técnica de auto-control.

3.3. Habilidad de Conciencia Social

Cambio de siluetas

Se distribuye el grupo por parejas, cada pareja con una tiza. Mientras que una persona está acostada en el suelo, la otra con la tiza rodea su cuerpo marcando el perfil con precisión. Al terminar escriben el nombre de la persona perfilada. Hablamos sobre la actividad, cómo se realizó y cómo se sintieron ambas personas. Después quien dibujó la silueta se mete dentro de ella, se acuesta y ambas personas comentan la situación. ¿Qué sensaciones encuentran? Repiten la actividad a la inversa. ¿Te gusta que remarquen tu perfil? ¿Cómo te sientes en el interior de otra persona? ¿Alguna vez te has puesto ropa de otra persona? ¿Hay algún perfil igual o son todos distintos?

Los zapatos de las personas mayores

En esta actividad se pide a los alumnos que traigan un par de zapatos de una persona mayor de su casa. Durante un ratito se les permite que cada una se ponga esos zapatos, camine con cuidado de no hacerse daño. Se elige a un niño y se anima a que camine delante del grupo y se imagine que es la persona propietaria de los zapatos. Intentamos repetir esta última parte

con más niñas y niños. ¿Cómo te sientes con los zapatos de otra persona? ¿Te gusta sentirte como otra persona? ¿Cómo se siente la otra persona? ¿Qué cosas hace? ¿Qué gestos hace? ¿Entendemos a las personas mayores? ¿Ellas nos entienden?

3.4. Habilidad de Relación

Pegatinas de colores

Esta dinámica tiene como objetivo hacer ver lo que significa sentirse excluido del grupo. Se divide la clase en dos grupos que se colocan de cara a la pared. El docente pone a cada estudiante una pegatina en la frente de manera que no vean de qué color es. A la mitad le pone un color y a la otra mitad otro, menos a tres o cuatro que les pone pegatinas de colores diferentes del resto de la clase. A continuación, los alumnos/as comienzan a caminar por el aula buscando a los que tengan la pegatina del mismo color. Cuando lo encuentran, se dan la mano y siguen buscando. Se formarán dos grandes grupos y algunos, evidentemente, se quedarán solos. Nos sentamos todos de nuevo y hacemos un pequeño debate sobre cómo se ha sentido cada uno/a.

Pies atados

El juego consiste en hacer parejas y atarles el tobillo izquierdo de una de ellas con el tobillo derecho de la otra para que tengan que ponerse de acuerdo para caminar. La idea es que, a medida que avanza el juego, (y dependiendo de la edad también) las parejas se vayan uniendo entre sí hasta conseguir una hilera enorme con todos los participantes. La persona que dirige la dinámica debe dar las indicaciones y complicarlas cada vez más: caminar hacia delante, detrás, más deprisa, más lento o ¡sin hablar! Esta, además de ser una dinámica que trabaja la cohesión de grupo, nos asegura unas buenas risas, tanto por parte de los participantes como del que dirige y además ¡es adaptable a todas las edades!

En forma de...

En esta dinámica se hacen dos equipos y se colocan unos enfrente de los otros. Entre todos deben conseguir hacer con su cuerpo la figura que les manda el otro equipo (figuras geométricas, animales, edificios...). La única norma es que deben participar todos los jugadores del equipo para hacer una única figura. Esta es una dinámica no competitiva porque no gana ni pierde nadie, simplemente, trabajan la cohesión grupal y cultivan la creatividad.

3.5. Toma de Decisiones Responsable**Dar la vuelta a la sábana**

Colocamos una sábana (o trozo de papel grande) en el suelo y se suben encima varias personas de manera que ocupan la mitad del espacio. A continuación, se les pide que den la vuelta a la sábana. Habrán de ponerla boca abajo sin salirse de ella. Analizaremos los diferentes aspectos del proceso de regulación de los conflictos y especialmente en el proceso de toma de decisiones. Analizamos los problemas habidos, sus causas, sus consecuencias, las diferentes posturas tomadas por cada persona, las diferentes soluciones aportadas. ¿Hay personas que destapan los conflictos y personas que se callan? ¿Cuál de las dos cosas se favorecen más en esta sociedad, en la familia, en los centros de enseñanza? ¿Te consideras de las personas que destapan el conflicto o de las que se callan? ¿Crees en principio que todos los conflictos pueden tener solución? Pedimos que nos cuenten problemas similares que han tenido, cómo se desarrollaron, cómo se originaron, o cómo se resolvieron. Sugerimos la posibilidad de repetir la actividad tomando algunas decisiones por común acuerdo y volviendo a controlar el tiempo. Repetimos la actividad y volvemos a analizar los resultados de forma similar a como lo hicimos la primera vez. ¿Qué influye para que unas veces actúes de una manera y otras veces de otra?

La Roca

Esta dinámica nos presenta una posibilidad de análisis en un proceso de toma de decisiones. La roca se nos presenta como un conflicto que requiere soluciones creativas. Una vez más dejaremos claro que ante un conflicto lo primero que necesitamos es ser capaces de generar múltiples soluciones y nunca una sola respuesta. Se lee el siguiente texto de un cuento de L. Tolstoy: “En el centro de un bonito pueblo existía una enorme roca que nadie había sido capaz de destruir. Cierta día el alcalde decidió que ya era hora de deshacerse de la piedra. Varios ingenieros propusieron sus ideas. Alguien propuso construir un sistema especial de grúas que arrastraran la piedra, lo que costaría 50.000 euros. Otra persona propuso trocearla primero con explosiones controladas de baja potencia lo que reduciría el costo a 40.000 euros” Se les pide más ideas para evitar el problema de la roca. Se abre un turno de debate en grupos pequeños tras una reflexión individual de unos pocos minutos. Se intentará alcanzar un consenso entre los grupos para poder decidir cuál es la mejor solución sobre lo que podemos hacer con la roca. Con esta dinámica se suelen proponer soluciones diversas: Las que tratan de mejorar la estética o utilidad de la roca: Decorarla, construir toboganes para los niños, las que tratan de destruir sólo la parte imprescindible de la roca: Construir un túnel por debajo, las que tratan de implicar a la comunidad: Cada persona del pueblo debe ir con un martillo a romper un trozo de roca. (Con lo que el coste económico es prácticamente 0), las que intentan obtener beneficios de la roca que financien su ruptura: Vender trozos de roca como los del muro de Berlín. La propuesta de Tolstoy: Cavar un hoyo, sacar la arena y enterrar la roca. Nos damos cuenta de que han surgido ideas diversas y creativas que normalmente no son tenidas en cuenta. A veces cuando un grupo llega a una solución que puede ser buena deja de buscar más soluciones, aunque probablemente pudiera encontrar otra solución mejor si siguiera pensando.

Pentón (2020) ofrece también algunas opciones para poner en práctica el ASE con jóvenes y adultos. Por ejemplo:

Biblioterapia

Esta actividad se implementa para hablar sobre los sentimientos. Para hacer esto, primero se introduce un texto corto (por ejemplo, un poema, lectura, etc.), visual (por ejemplo, una imagen, un dibujo, etc.) o un sonido (por ejemplo, sonidos de la naturaleza, palabras habladas, etc.) y se pregunta a los alumnos: ¿Cómo se sienten cuando leen / ven / escuchan esto? Por lo general, los alumnos responden a mi pregunta identificando sentimientos (paso 1: reconocer los sentimientos). Después de que todos los alumnos compartieran sus sentimientos, se escribe en la pizarra "¿Por qué?" y se les pide que escriban sus respuestas en sus cuadernos (paso 2: clasifique los sentimientos). Se les pide que compartan sus respuestas con nuestra clase (o en grupos pequeños). Una vez que las respuestas se escribieron y / o se compartieron con los compañeros, se les pide a los recién llegados que usen algunos de los sentimientos que identificaron y algunas de las palabras que incluyen en su respuesta para escribir un *cinquain* (poema de cinco líneas sin rima) (paso 3: evaluar sentimientos).

. Atención plena o mindfulness. Debido a que ser un docente consciente significa estar en el momento en el que estamos enseñando, las actividades de atención plena no deben seguir un guion y deben ser lo suficientemente flexibles como para que se puedan modificar para adaptarse a lo que está sucediendo en el aula en ese momento. Con esto en mente, la actividad consiste en comenzar nuestras clases con una cita de mindfulness. Se le asigna a cada estudiante un día del mes para que lleve una cita breve que los inspire de alguna manera (se debe tener algunas citas disponibles en caso de que los estudiantes se olvidaran). Para comenzar la clase, se le pide al estudiante que comparta su cita con la clase en voz alta y la escriba en la pizarra para que todos la vean. Después de compartir la cita, se le da a los estudiantes uno o dos minutos para estar en el momento, en silencio, y saborear sus emociones mientras leen esa cita. Se les puede pedir que compartan cómo se sintieron después de leer esa cita. Sin embargo, para esta actividad consciente, el propósito es que los estudiantes estén en

el momento con sentimientos positivos; no es necesario compartir sus emociones ni comentar. Esta práctica fácil y consciente ayuda a establecer un tono positivo para el resto de la clase.

. Educación para la paz. Muchas veces tenemos estudiantes de diferentes nacionalidades en nuestras clases. Esta diversidad a veces crea conflictos entre los y las estudiantes debido a malentendidos, mala comunicación o prácticas culturales. La actividad se basa en pedir a los y las estudiantes que lean sobre conflictos específicos que se puedan experimentar en el salón de clases o escuela. Se puede leer sobre temas como valores morales, comportamiento, la experiencia de los inmigrantes, por nombrar algunos, y se les pide que compartan sus pensamientos sobre la lectura. A través de este intercambio rico y positivo, se identifican diferencias y similitudes y se reflexiona sobre lo que esas diferencias y similitudes significan para nuestro salón de clases o escuela. Más importante aún, también se puede explorar cómo se pueden resolver los conflictos que surgen de esas diferencias para mantener un ambiente de aprendizaje pacífico y acogedor para todos.

. Práctica restaurativa. Una práctica restaurativa que se puede introducir fácilmente en las aulas sin una preparación o capacitación extensiva de los maestros son los valores, las pautas o las condiciones comunes del aula, a diferencia de las reglas del aula. Se les pide a los estudiantes al comienzo de cada año escolar que compartan uno o dos valores, pautas o condiciones que creen que son necesarios para que se sientan seguros/as, bienvenidos/as y listos/as para aprender en nuestro salón de clases. Luego, como clase, se eligen de cinco a diez valores comunes entre todas las respuestas de los y las estudiantes y se trabaja en conjuntos en un primer proyecto: ¡construir un póster de clase! En el cartel, se anotan de cinco a diez valores seleccionados, se revisan todos una vez más y se hace una votación final para acordar conservarlos o no. A lo largo del año, se usan los valores para hablar con nuestra clase, como comunidad, y redirigir el comportamiento de los estudiantes cuando se desvían de nuestros valores aceptados.

Conclusiones

El enseñar a nuestros estudiantes a validar sus emociones y cómo construir relaciones sanas con ellos mismos y con las personas que los rodean debe ser vital en nuestras aulas. Una forma eficaz de incorporarlo es mediante el ASE, en donde tanto la parte social como emocional del estudiante se desarrolla por medio de actividades que enriquecen el desarrollo de competencias para la vida.

Como docentes tenemos una responsabilidad muy grande, y debemos buscar las estrategias necesarias para convertir nuestras aulas en espacios en donde nuestros estudiantes puedan desarrollar tanto habilidades académicas como blandas. Como menciona Pentón (2020), debemos mantener “un corazón abierto, apoyar a nuestros alumnos académica, emocional y mentalmente siendo flexibles y priorizando su bienestar. Ahora más que nunca debemos evolucionar nuestras pedagogías y visualizar un sistema educativo que reconozca el papel vital de la nutrición socio emocional” (Pentón, 2020, pp. 6-11).

Referencias

Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.

Clouder, C. (2015). *Educación emocional y social: Análisis internacional*. Santander: Fundación Botín.

Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, (5), 77- 96.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>

Herman, B. y Collins, R. (2018). Competencias del aprendizaje social y emocional. Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin.

https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/sspw/social_emotional_learning_competencies_print_ES.pdf

Martínez, J. (2018). Introduction and overview. In J. D. Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in second language teaching: Theory, research, and teaching education* (pp. 1-16). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3>

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (s. f.). *What is SEL?* <https://casel.org/what-is-sel/>

Cuentos para Crecer. *20 dinámicas para el aprendizaje socio-emocional en el aula.* (s. f.). <https://cuentosparacrecer.org/blog/20-dinamicas-para-el-aprendizaje-socio-emocional-en-el-aula>

Fundación La Caixa. (s. f.). *Aprendizaje social y emocional.* <https://educaixa.org/es/-/aprendizaje-social-y-emocional>

Martínez, G. y Pentón, J. (2021). *Social-emotional learning in the English language classroom.* TESOL Press. <https://bookstore.tesol.org/social-emotional-learning-in-the-english-language-classroom-products-9781953745026.php>

Palomo, A. (2019). El aprendizaje social y emocional. *Ventana Abierta*, 35, 1-55. <http://revistaventanaabierta.es/el-aprendizaje-social-y-emocional>

Pentón, J. (2020). Social-emotional learning in TESOL: What, why, and how. *Journal of English Learner Education*, 10(1), 1-16. <https://stars.library.ucf.edu/jele/vol10/iss1/1>

Vivas, M. (2005). La educación emocional: Conceptos fundamentales. *Sapiens*, 4(2), 1-22.

