

**INFORME TÉCNICO A PETICIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS**  
**SOBRE LA PROPUESTA DE ASIGNATURA**  
***“EDUCACIÓN EMOCIONAL Y PARA LA CREATIVIDAD”***

**Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa**  
**Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad**

**Gobierno de Canarias**

**Fecha de realización: 27/05/2014**

## ÍNDICE DEL INFORME:

- 1) Argumentos para justificar la inclusión en el currículo de Educación Primaria de la asignatura: “*Educación Emocional y para la Creatividad*”
  - a. Respecto a la Educación Emocional
    - i. Argumento esencial
    - ii. Argumentos curriculares
    - iii. Argumentos psicopedagógicos
    - iv. Argumentos neurocientíficos
    - v. Argumentos sociológicos
    - vi. Argumentos productivos
    - vii. Argumentos sociosanitarios
  - b. Argumentos respecto a la necesidad de una Educación para la Creatividad
- 2) Propuesta de núcleos temáticos y orientaciones didácticas de la asignatura: “*Educación Emocional y para la Creatividad*”
- 3) El proceso de acompañamiento formativo para la comunidad educativa
- 4) Referencias

## 1. ARGUMENTOS PARA JUSTIFICAR LA INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ASIGNATURA: “*EDUCACIÓN EMOCIONAL Y PARA LA CREATIVIDAD*”

En tanto que seres humanos, no podemos soslayar el hecho que somos un compendio de capacidades, habilidades y actitudes que se reúnen en torno a varios ámbitos. Entre la comunidad científica y pedagógica, se está de común acuerdo que estos ámbitos son tres: el centro intelectual, el centro motor y, en el caso que nos ocupa, el centro emocional. La educación, tradicionalmente, ha centrado su atención en el centro intelectual, dejando en un segundo plano el motor e ignorando completamente el emocional. Argumentos varios como “es cuestión de la familia, el tratamiento de la educación emocional”, “no es prioritaria en el sistema educativo”, “lo importante es que el alumnado aprenda”, o “ya lo trabajamos transversalmente”... ya no se sostienen. Hoy por hoy, la escuela no puede ignorar que las emociones forman parte del ser humano y deben estar presentes, explícitamente, en el currículo formal. Ya en el Informe Delors (1996) se hablaba de los cuatro pilares de la educación del siglo XXI: (1) Aprender a conocer, (2) Aprender a hacer, (3) Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás y, (4) Aprender a ser.

### **Respecto a la Educación Emocional**

#### **a. Argumento esencial**

Somos humanos no tanto porque experimentemos emociones (también lo hacen otros mamíferos), sino, y fundamentalmente, porque somos capaces de sentir las, o lo que es lo mismo, de ser conscientes de ellas, y a la vez de ponerlas en común con nuestros iguales.

Pero para poder gestionar adecuada y eficazmente esa esencia que somos hay que aprenderlo, y más allá de que la familia tenga una responsabilidad directa en la formación de la personalidad de los hijos e hijas, la escuela no puede inhibirse de contribuir colaborativamente con otras instituciones sociales al fin del desarrollo sociopersonal de los escolares. Máxime cuando la sociedad le está otorgando el papel central de liderar la formación integral como personas y ciudadanos, del alumnado que pasa gran parte de su existencia de aprendizaje en las aulas. Las emociones son “educables” y se necesita de un espacio y un tiempo específico para que este aprendizaje se produzca. No basta con que se traten “de forma transversal”. Esto está bien, es correcto, pero es insuficiente para que el alumnado pueda aprender a gestionar eficazmente sus emociones.

## **b. Argumentos curriculares**

Tal y como refleja el *Preámbulo* de la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa**, “En la esfera individual, la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social. El nivel educativo determina, en gran manera, las metas y expectativas de la trayectoria vital, tanto en lo profesional como en lo personal, así como el conjunto de conocimientos, recursos y herramientas de aprendizaje que capacitan a una persona para cumplir con éxito sus objetivos”. En este sentido, la educación emocional es fundamental para la alcanzar la meta educativa de un desarrollo personal equilibrado. Puesto que en anteriores sistemas educativos, el peso lo tenían los aspectos academicistas, hacer hincapié en el centro emocional contribuye ofrece al alumnado una serie de recursos y herramientas para cumplir con éxito sus objetivos vitales. Pero para que esto suceda (continúa el *Preámbulo*) es necesario “La creación de las condiciones que permitan al alumnado su pleno desarrollo personal y profesional, así como su participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación, es una responsabilidad ineludible de los poderes públicos (...) Como nunca hasta ahora la educación ha tenido la posibilidad de ser un elemento tan determinante de la equidad y del bienestar social” y, como se argumentará más adelante, la educación emocional y para la creatividad contribuye, explícita y directamente, en la calidad de vida y en el bienestar personal y social.

El peso academicista y la fuerte presión de los conocimientos teóricos tienen que tener un equilibrio con los aspectos relacionales (inter e intrapersonales) para un ajuste de adecuado al desarrollo integral del alumnado. “Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio” (*Preámbulo*). Es por esto que se propone la creación de un área que responda específicamente a esta necesidad. Por supuesto que mucha parte del profesorado está preocupado por esta circunstancia, y muchos de ellos ya lo ponen en práctica. Pero no es suficiente dejarlo “a la buena voluntad” o la mera “curiosidad”. Es necesario establecer un currículo (con un tiempo y un espacio específico) que regule esta práctica. La educación emocional no responde a una moda, ni a un requerimiento de unos pocos. Se trata de una cuestión vital, tanto personal (del profesorado y del alumnado), como social. De hecho, ante el nuevo paradigma tecnológico es necesario que los niños y las niñas aprendan a aprender, regulando para ello su atención y sus emociones, lo que se logra a través de la autoobservación; en palabras del Dr. Daniel J. Siegel, médico y profesor clínico de psiquiatría en la Escuela de Medicina de la Universidad de California:

*“...Ser capaces de reflexionar sobre nuestro propio mundo interior es un elemento básico de*

*las habilidades y del conocimiento que fomenta el bienestar y la vida con sentido. Asentar las bases de la función reflexiva mediante la práctica del Mindfulness sería una inversión educativa inteligente y duradera en la prevención en materia de bienestar fisiológico, mental y emocional. Los jóvenes que cuentan con habilidades reflexivas bien desarrolladas y con un cerebro ejercitado en el Mindfulness están preparados para mostrar mayor flexibilidad en contextos nuevos y para establecer relaciones interpersonales más satisfactorias, que reforzarán su sensación de bienestar y de flexibilidad a medida que crezcan”.*

Por otra parte, esta área se inspira en los *Principios* manifestados en el **Artículo 1**. De manera explícita, se imbuye del b) y lo referido al pleno desarrollo de la personalidad; del c) y como favorecer la práctica de la libertad personal y la tolerancia; y del g) y lo relativo a la motivación; aunque de manera implícita y transversal se impregna del resto.

Asimismo, contribuye (de manera directa y explícita) a la consecución de los siguientes *finés* (**Artículo 2**): el a) y lo relativo al pleno desarrollo de la personalidad; y en especial, el f) y todo lo concerniente al desarrollo de la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor; aunque de manera implícita y transversal contribuye a la consecución del resto.

El desarrollo de esta área parte del marco competencial de las Administraciones educativas para establecer los contenidos, el horario, los criterios de evaluación y los estándares de las asignaturas de libre configuración autonómica (**Artículo 6 bis**).

Con respecto a la *finalidad de la Educación Primaria*, esta área contribuye a facilitar aprendizajes referidos a “la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad” (**Artículo 16.2**).

En lo relativo a los *objetivos de la Educación Primaria*, esta área contribuye de manera directa y explícita al b) “Desarrollar (...) actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor” (**Artículo 17**).

### **c. Argumentos psicopedagógicos**

La asignatura tiene como principal finalidad dotar a los niños y las niñas de Educación Primaria de herramientas pedagógicas, que le permitan aprender mejor, ser mejor ciudadano y más feliz, en definitiva, el desarrollo del bienestar personal y social.

El efecto que sobre el éxito académico tienen las variables socio-afectivas es más que manifiesta y se ve ratificado por multitud de estudios científicos (Hernández, 1991) que revelan que la personalidad y el rendimiento se afectan mutuamente y que las estrategias que utilizamos para adaptarnos personal y socialmente, no son tan diferentes a las que empleamos para rendir de manera eficaz en el ámbito escolar y laboral.

Sobre la falacia sustentada en la idea de que este tipo de contenidos tiene un carácter transversal

y que por lo tanto no debieran concretarse curricularmente en una única asignatura, hemos de decir que la experiencia dicta la más clara de las conclusiones acerca de lo equivocado de esta justificación: el hecho que supongamos que debe estar en todas las asignatura promueve que al final no esté en ninguna de ellas.

El volumen de contenidos que deben ser diseñados y enseñados por parte de los docentes en el total del currículum, junto con la complejidad añadida que implica promover el aprendizaje sistemático de los contenidos asociados al desarrollo socio-afectivo, provoca que éstos queden relegados a la anécdota o a la voluntad de un colectivo de enseñantes especialmente comprometidos con estas temáticas en particular y con la innovación educativa en general.

Por tanto, si lo que se pretende, como expresión del principio básico de la igualdad de oportunidades que debe garantizar la educación pública, es que todos los/as alumnos/as accedan a esta formación fundamental para su desarrollo personal y social y, a su vez, contribuyan a la mejora social; el medio más idóneo para posibilitar esta finalidad es ofrecer un espacio curricular diferenciado, en formato de asignatura con la asignación de horas correspondientes, en el que se definan los contenidos, metodologías y estándares valorativos, sobre los cuales el profesorado desarrolle las funciones de programación, enseñanza y evaluación.

Porque como principio general hay que recordar que “lo que no se programa, no se enseña; lo que no se enseña no debiera evaluarse, y lo que no se evalúa se devalúa”.

#### **d. Argumentos neurocientíficos**

Es manifiesto que nuestros sentimientos nos comprometen y provocan conductas poco adecuadas. Como indica Morgado (2010) “difícilmente podría haber sido de otro modo”, ya que nuestro cerebro en su evolución ha mantenido las viejas estructuras y funciones al lado de las nuevas, integrándolas de la mejor manera posible. De tal modo que la selección natural ha modelado nuestro sistema nervioso construyendo lo nuevo sobre lo viejo, la prehistórica corteza cerebral, sobre los agrupamientos neuronales interiores y la neocorteza sobre la corteza primitiva. Es decir, las emociones y los sentimientos sobre los instintos, y el razonamiento sobre nuestro funcionamiento emocional. O lo que es lo mismo, siguiendo la teoría de los tres cerebros de McLean: el cerebro del reptil, el del paleomamífero y el del neomamífero; cada uno se ha superpuesto sobre el siguiente.

Es por ello que tal como señala Morgado (2010), aunque parezca que nuestro cerebro reconoce rápidamente los estímulos emocionales, el procesamiento cortical es mucho más lento, porque si tuviésemos que esperar a reconocer una situación como potencialmente peligrosa, nuestra respuesta emocional se daría mucho más tarde, no cumpliendo con su finalidad.

Por eso la evolución en lugar de hacer depender la emoción de la razón ha establecido que nuestro cerebro emocional vaya más rápido que el racional, garantizando con ello, en el pasado, nuestra capacidad adaptativa.

Llegamos a la conclusión de que nuestro cerebro emocional está organizado para prevenir peligros, anticipándose a ellos y a sus posibles efectos. Por eso cuando respondemos emocionalmente estamos actuando bajo un principio de supervivencia, de modo que, tal y como indica Morgado (2010) nuestros sentimientos compactan en una percepción única todo el significado de una situación en la que nos encontramos y que estamos experimentando, para generar una respuesta lo más rápida y efectiva posible.

Sin embargo, nuestra corteza cerebral funciona atribuyendo valor semántico a nuestras sensaciones y comprender con ello los estímulos con los que interactuamos. Como señala el autor de referencia (Morgado, 2010) un sentimiento, por ejemplo, de miedo ante un estímulo determinado es como si una voz dentro de nuestra cabeza nos dijera: “no hay tiempo para recibir explicaciones o detalles de tu corteza cerebral, créeme, esto que ocurre es malo, hay que evitarlo, sal corriendo”.

Y aquí está la clave: el razonamiento sobre una situación que produce miedo será un gran aliado para eliminar ese sentimiento si tomamos conciencia de que no supone una amenaza. Es decir, nuestra corteza cerebral será nuestro principal instrumento de autorregulación. Por eso es tan importante educar nuestras emociones porque es la mejor forma de garantizar que los caballos emocionales desbocados se rijan por las riendas de quien conduce el carro.

Y además con esto multiplicamos el benéfico potencial que tienen nuestros sentimientos sobre nuestro funcionamiento mental.

Existen evidencias neurocientíficas (Morgado, 2010) que nos refieren a la bondadosa influencia de las emociones sobre el razonamiento:

- 1) Las emociones direccionan la atención y posibilitan que le asignemos valor a las cosas. Establecen prioridades en el pensamiento, porque confieren relevancia al acontecimiento o hecho. Por eso sirven para evaluar y priorizar cualquier hecho vital (objetos, personas, experiencias, ideas,...)
- 2) Facilitan la memorización y el recuerdo. Al ser nuestra memoria selectiva, nuestra mente debe tener algún criterio para discriminar entre lo relevante que hay que memorizar y lo que no: lo emocional. Además no sólo permite recordar más, sino también tener el sentimiento de que se recuerda mejor.
- 3) Posibilitan la comunicación no verbal. Las emociones son un poderoso medio de comunicación interpersonal. Nuestro cerebro no sólo es capaz de producir emociones sino también de interpretarlas. Entender no sólo los sentimientos, sino también a través de ellos, las intenciones de los otros.
- 4) Ayudan en el análisis, la toma de decisiones y la planificación del futuro. Las emociones son críticas y hacen que la toma de decisiones no sea un proceso exclusivamente racional. El análisis costo-beneficio es necesariamente evaluado a partir de los sentimientos que suscita.

- 5) Estimulan la creatividad. Sobre todo cuando hablamos de emociones positivas como la alegría, dado el carácter expansivo de éstas. El humor se convierte en un precipitador de la flexibilidad y la originalidad.
- 6) Favorecen el desarrollo normal de la moral. Todas las emociones morales (por ejemplo la culpabilidad o el arrepentimiento) son emociones sociales. Los valores que integran la moralidad se construyen gracias a la huella que dejan las emociones.

#### **e. Argumentos sociológicos**

En su origen las emociones servían para sobrevivir, pero AHORA NO, y en ocasiones puede que para todo lo contrario. Nuestro equipaje afectivo se inventó filogenéticamente como herramienta para la supervivencia. En un contexto de relativa simplicidad de la tribu (aldeas poco pobladas, prácticas culturales agrícolas, prioridad de necesidades básicas) las emociones humanas tenían una relevancia adaptativa. El miedo nos ayudaba a protegernos de un potencial daño y a evitarlo, la ira nos posibilitaba superar obstáculos para obtener lo que perseguíamos, la tristeza perseguía la protección del grupo, etc...

Pero mientras que para nuestros antepasados las emociones servían como medio de adaptación a las circunstancias, la sociedad moderna nos ha confrontado con desafíos emocionales que no habían sido previstos por la “madre naturaleza”. Como nos indica (Shapiro, 2000) si bien la ira sigue desempeñando un papel relevante en nuestro comportamiento emocional, difícilmente se podía anticipar la facilidad con la que un niño podría encontrar una pistola y dispararle a un compañero de clase con el que se había enfadado.

Por tanto, frente a la ingenuidad de los que piensan que no es necesario enseñar a manejar nuestras emociones porque estas surgen de manera natural; hay que presentar el discurso alternativo de que la realidad ha cambiado, y si no cambiamos nuestro interno respecto a lo externo, podemos sucumbir como especie.

Y no es que queramos ser escatológicos, sino pararnos, abrir los ojos y mirar lo que nos está pasando. Asistimos como sufrientes espectadores a una época de en la que el cambio se ha instalado como lo único estable, que diría Heráclito. Un cambio que, si bien ha sido una nota definitoria de la evolución humana, en los últimos tiempos se manifiesta con cualidades específicamente problemáticas dada su condición de estructural ya que está modificando las propias bases de nuestra humanidad, afectando a nuestra manera de entender y de entendernos.

Este cambio está irrumpiendo de manera rupturista, traumática e implosiva, haciendo que permanezcamos en un estado de desequilibrio e inestabilidad, con sobresaltos y cortes en la necesaria linealidad, lo que nos sitúa en un escenario de sorpresa permanente, en el que anticipamos el cambio, pero no tenemos posibilidad de predecir cómo y cuándo actuará sobre nosotros; y que al ser perpetuo hace del presente algo discontinuo, y nos instala en un pasado permanente.

Como muy bien ilustra Holford (2012, 18) *“En los últimos 50 años toda nuestra experiencia del tiempo y el espacio ha experimentado un cambio radical. Lo que podíamos hacer en una semana lo podemos hacer ahora en un día. La distancia que recorríamos en un día la cubrimos hoy en una hora. ¿Quiere hablar con un amigo? Conecte su móvil. ¿Quiere enviar una carta? Escriba un correo electrónico y tendrá la respuesta en diez minutos. ¿Quiere ir a algún lugar? Súbase a un avión.”*

Este cambio ha sido tan convulsivo que las generaciones no tienen margen alguno para transmitir los modos adaptativos a las siguientes. Lo que hasta ahora se transmitía intergeneracionalmente, ya no sirve, ni siquiera, para los individuos de una misma generación. Con lo que se ha provocado una ampliación del desfase humano entre la velocidad del cambio y nuestra capacidad para asimilarlo, o lo que es lo mismo “cuanto más podemos, menos somos capaces”, haciéndonos aún más vulnerables como especie. Nunca antes habíamos tenido tantas posibilidades, y sin embargo todo ello contrasta con nuestra condición de fragilidad.

Todo esto nos sitúa ante el panorama de un contexto marcado por la adversidad generalizada, donde muy particularmente la infancia y la juventud requieren de un apoyo para afrontarla con garantías de éxito, o sea, de forma resiliente. Si bien este concepto (la resiliencia) se ha utilizado para describir a sujetos que han superado circunstancias desfavorables o sufrido experiencias traumáticas y que con ello han fortalecido su personalidad, “la cosa se ha puesto tan mal” que todos debemos entrenarnos, y sobre todo los sujetos en formación, para hacer frente a la adversidad y a las situaciones de estrés.

Como indica Christopher Clouder, director del informe de la Fundación Botín sobre la situación internacional de la educación emocional y social, *“... en una época de turbulencias e incertidumbres económicas marcada por el aumento del índice de desempleo entre los jóvenes, la inseguridad laboral y unas perspectivas profesionales frustradas, deberíamos centrarnos en encontrar el modo de preparar a los niños y jóvenes para hacer frente a un mundo así.”* (Varios, 2011, 26).

#### **f. Argumentos productivos**

Pero es que además, invertir en mejorar nuestra vida socio-afectiva es rentable. Existen muchísimos signos provenientes del mundo de la empresa que nos señalan la relevancia que está teniendo la dimensión emocional para la eficacia profesional y laboral.

Como señala Branden (1995), al realizarse la transición desde la sociedad de la manufactura a la sociedad de la información, el trabajo con músculos se ha sustituido mayoritariamente por el trabajo mental. Lo que hoy se necesita, en la época del trabajador del conocimiento son personas que puedan pensar; que puedan innovar y actuar con responsabilidad de sí mismas; y que puedan seguir siendo autónomos mientras trabajan con eficacia como integrantes de equipos.

Hoy día, las compañías demandan no sólo un nivel mayor de conocimiento y preparación, sino también un mayor nivel de independencia, seguridad e iniciativa. Y esto significa que hoy se necesita, por razones económicas, un gran número de personas con un nivel adecuado de desarrollo sociopersonal (Branden, 1995).

Y es que los avances de la civilización tecnológica crean también nuevas demandas en nuestros recursos psicológicos. Esto en todos los niveles de la escala productiva, desde el director general a los supervisores generales e incluso al nivel de los principiantes (Branden, 1995).

Las palabras de J.C. Tedesco, ex-director de la Oficina Internacional de Educación, en su libro **El nuevo pacto educativo**, son clarividentes:

*La crisis de los grandes aparatos y la tendencia a operar sobre la base de unidades pequeñas, autónomas y flexibles supone la desaparición de los mecanismos impersonales de las grandes burocracias, reemplazados por los contactos cara a cara, donde la integración, el trabajo en equipo, la solidaridad constituyen elementos claves. Esto significa que, al contrario del modelo fordista tradicional, donde lo que valía era la competencia técnico profesional, y donde la vida privada, los rasgos de personalidad, etc., eran factores secundarios, ahora el desempeño profesional tiende a incluir cada vez más todas las dimensiones de la personalidad y no solo la competencia técnica. Además de ese aspecto las empresas empiezan a considerar cada vez con más atención los rasgos de personalidad de los empleados,...* (Tedesco, 1995, p. 100).

Pues la conclusión es obvia y con esta frase lapidaria de Branden (1995) la podemos resumir: “Las políticas que apoyan la autoestima son también políticas que hacen dinero”, y además lo ahorran.

#### **g. Argumentos sociosanitarios**

Según el Observatorio FAROS (plataforma de promoción de la salud y el bienestar infantil del Hospital Sant Joan de Déu, en Barcelona), liderado por el profesor Rafael Bisquerra y Eduard Punset (2012), la educación emocional tiene aplicaciones de “prevención inespecífica”. Reduce el riesgo de implicarse en el consumo de drogas y comportamientos de riesgo. Además, una conclusión es clara: en educación emocional hay que empezar lo antes posible. La relación entre emoción y salud es evidente y así lo atestiguan las evidencias científicas. Emociones negativas contribuyen a disminuir las defensas del sistema inmunitario y predispone a contraer enfermedades. Emociones positivas tienen el efecto contrario. Se han identificado más de cuarenta enfermedades que tienen carácter psicósomático. Invertir en educación emocional reduce el gasto sanitario, aumentando la calidad de vida de las personas que la ponen en práctica.

Además, la situación económica actual está teniendo repercusiones sociales, familiares e individuales que hacen que la auto observación, las habilidades inter e intrapersonales, incluida

la resiliencia, se conviertan en contenido de aprendizaje en las escuelas.

### **Argumentos respecto a la necesidad de la Educación para la Creatividad**

Hay que insistir en la idea de que la característica o aptitud-actitud creativa es inherente al propio desarrollo humano, la creatividad es una potencialidad radicalmente humana (la creatividad como rasgo antropológico). Como nos dirá Marín (1980), "la persona es el único animal que inventa".

Se defiende con esto, una concepción de la persona como una entidad creadora de su propio ambiente y desarrollo (Tejada, 1989). Se ha generado un tránsito desde una concepción de la creatividad como don y talento (teoría de la genialidad), a una como encargo y misión, donde se enfatizan las condiciones para su promoción (teoría de potencialidad) (Heinelt, 1979). A la vez que ha llegado la fecha de caducidad de diversos constructos psicológicos, como por ejemplo el de inteligencia, que habían sido presentados como conceptos "omnibus" y centrales del funcionamiento mental humano (Heinelt, 1979), y que no abarcan sino un restringido porcentaje explicativo de nuestro funcionamiento mental.

Otro factor importante es la constatación de los estrechos vínculos entre la creatividad y un conjunto amplio de procesos psicológicos: percepción, cognición, lenguaje, inteligencia, personalidad, ajuste psicológico, desarrollo, aprendizaje, motivación,... Lo cual nos indica que la creatividad es una cualidad de nuestra mente entrelazada simbióticamente con el conjunto de procesos implicados en nuestro funcionamiento psicológico.

El segundo grupo de razones nos remite a los signos sociales que nos están indicando la demanda de la creatividad. De hecho hay que reconocer que el tema de la creatividad ha sido una constante en la historia de las civilizaciones. De este modo, si algo ha caracterizado al hombre y a la mujer, desde sus orígenes y en todas las culturas, ha sido su inconformismo por lo reproductivo; inconformismo que le ha impulsado a trascender de sus necesidades más básicas, para proyectarse hacia la transformación e inventiva como medio de consecución de su autorrealización personal y social. Por tanto, la dimensión creativa se ha constituido en energía dinamizadora de la historia.

Por otra parte, se reconoce que nuestra cultura tiene un claro acento futurizante. Hoy más que nunca se vive pendiente del futuro, por el carácter imprevisible de nuestra civilización ya que su complejidad crece en progresión geométrica (Marín, 1980). Además se ha tomado conciencia de que las tareas que determinan el futuro, en cada una de las áreas de la vida, sólo pueden realizarse eficazmente proyectándose a largo plazo (Heinelt, 1979). Por tanto, la nueva sociedad se moverá por el pensamiento creativo y la educación será la responsable de su desarrollo (de la Torre, 1984).

Se trata de lo que se ha venido en llamar, por el grupo de trabajo encargado por el Club de Roma (Botkin, Elmandjra, Malitza, 1979), como la problemática del **desfase humano**. Este

concepto vendría a definir la distancia existente entre la creciente complejidad a la que estamos sometidos los miembros de la especie humana y nuestra capacidad para hacerle frente, es decir, la dicotomía que hay entre la compleja realidad mundial y el retraso en el desarrollo de nuestras capacidades.

Por tanto, la actualidad de la temática creativa es consecuencia de que el presente y el futuro nos enfrentan cotidianamente en cada uno de los ámbitos de la vida (política, economía, sociedad, ciencias,...) con requerimientos que solo podrán ser resueltos adecuadamente mediante una consciente activación de la creatividad (Heinelt, 1979).

Así, el tema de la creatividad se percibe como algo inevitable ya que viene urgida por un mundo marcado por una carrera frenética de cambios tecnológicos y una crisis radical de valores (de la Torre, 1984). En complementación con el desarrollo de la electrónica y la informática es preciso el desarrollo de nuevas formas adaptativas al ambiente cambiante, para el aprovechamiento de éste (Novaes, 1973). Si algo no pueden sustraernos las máquinas y ordenadores es precisamente nuestra capacidad divergente. Ni siquiera los más complejos sistemas de inteligencia artificial pueden asumir en su funcionamiento el reto de la creatividad. En todo caso podrán emularlo, pero eso no deja de ser reproductivo, y, por tanto, convergente y no creativo.

Por último, decir, dentro de esta categoría de razones sociológicas que el hecho de que la creatividad se considere una cuestión capital, responde también al talante de las nuevas generaciones, que se rigen por el principio de preferir forjar la historia que recordarla, configurar el futuro que rememorar el pasado (de la Torre, 1984). Desde esta clave se explica la paradoja de los jóvenes de las sociedades actuales, que se encuentran con países desarrollados, con altos niveles de bienestar, con todo hecho; pero ante esto se levanta un sentimiento de contraposición, una necesidad de reinventarlo todo, de ejercer su protagonismo (Marín, 1980).

Somos seres potencialmente creativos y no podemos remediarlo. Como no podemos dejar de tener identidad, de expresar sentimientos, de trabajar cognitivamente con la información; tampoco podemos dejar, en mayor o menor medida, de ser creativos. Hemos de asumir que la creatividad no es sólo una reclamación social (“si queremos sobrevivir como especie necesitamos otra manera de pensar y de sentir”), es también una manifestación vital de nuestra existencia. Porque cuando dejamos nuestra creatividad de lado, cuando escapamos de ella, estamos apartándonos de nuestra humanidad, y por tanto, dejamos de ser, en parte, personas.

Debemos hacer un esfuerzo por redescubrir la creatividad desde lo cotidiano. En la experiencia particular de cada uno de nuestros actos “domésticos”, en el día a día de nuestro tránsito vital, en aquellos acontecimientos inadvertidos que configuran nuestra cotidianidad, en todo ello y en más, está la creatividad, y por mucho que nos empeñemos no podemos desprendernos de esta realidad.

Por tanto, cuando hablamos de promover educativamente la creatividad no nos estamos refiriendo a su dimensión artística, ya presente en otras asignaturas, sino en la capacidad general

de todo ser humano para dar respuestas innovadoras y valiosas respecto a los diferentes ámbitos de su vida personal, familiar, laboral, comunitaria,...; tanto desde el punto de vista cognitivo, como afectivo, como motivacional y comportamental.

Que la creatividad ha sido bastante abandonada en las propuestas curriculares es bien sabido. Primero, porque en la mayoría de las ocasiones no está bien vista como cualidad en el alumnado. Además frente a las respuestas alternativas se valoran las respuestas cerradas, concisas y repetitivas. Valoramos bajo criterios reproductivos más que productivos.

A esto hay que añadirle el hecho de que cuando se valora la creatividad se concibe como un criterio evaluativo “de facto”, presente en el/la alumno/a como una cualidad de su personalidad individual, pero en el que no tiene ninguna responsabilidad la docencia. *Es creativo/a, estupendo. No lo es: bueno, qué le vamos a hacer; tampoco yo lo soy* (se dice a sí mismo el docente). Por tanto, en la mayoría de los casos aparece como un apartado más en el boletín de calificaciones del alumnado a rellenar desde la lejana y pasiva perspectiva del enseñante. Lo cual supone una contradicción porque lo que no se enseña ¿se debe evaluar? Como consecuencia de lo anterior, las programaciones, las actividades diarias, las metodologías utilizadas... están exentas, en la mayoría de los casos, de creatividad.

Hemos de concienciarnos de que si la creatividad es una potencialidad humana que nos distingue como tales, puede ser educada, mejorada y favorecida. Todo depende de quien tiene la responsabilidad de hacerlo, es decir, el maestro/a

Para materializar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje no hacen falta grandes y complicados aparatajes metodológicos, ni sorprendentes efectos de fuegos artificiales, ni juegos de prestidigitación a modo de un abracadabra; basta con poner en claves creativas los diferentes elementos del escenario instruccional. Por lo que si queremos que nuestros/as alumnos/as sean creativos/as, tendremos que actuar como docentes creativos, formulando objetivos creativos, facilitando el aprendizaje de contenidos creativos, con métodos y estrategias creativas, en un ambiente o clima creativos. Y para eso precisamente, sería del todo idóneo que se contase con un espacio curricular diferenciado en el que desarrollar sistemáticamente todos aspectos de la actividad docente

## 2. PROPUESTA DE NÚCLEOS TEMÁTICOS Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS DE LA ASIGNATURA: “*EDUCACIÓN EMOCIONAL Y PARA LA CREATIVIDAD*”

Cuando hablamos de **educación emocional** no nos estamos refiriendo a hacer psicoterapia en la escuela. No se trata de ocuparnos de lo patológico, lo excepcional en el lado enfermo de nuestras emociones. Todo lo contrario. Lo relevante de nuestra propuesta educativa se centra en el continuo de normalidad en el que nos encontramos la mayoría de las personas. Precisamente

como medio preventivo para que no caigamos en “nuestro lado oscuro”.

Tampoco puede ser confundida nuestra propuesta con el adoctrinamiento psicológico. El principio de autonomía y libertad es básico a la hora de practicar este enfoque educativo. Si quieres lo coges y si no lo dejas: tú decides. Pero no nos engañemos, el hecho de no ofrecer ninguna opción también es una opción, la de dejar que otros modelos de persona influyan sin saber que lo están haciendo.

Y por último, la educación socio-afectiva no es un excipiente didáctico, como el dulce que ayuda a tragar la medicina amarga, en este caso, los contenidos escolares tradicionales. No es un recurso motivacional que pretende favorecer actitudes y comportamientos favorables al estudio y el ajuste normativo en la escuela. La educación para la gestión socioemocional tiene relevancia en sí misma como parte fundamental de la formación integral de la persona y por lo tanto se le debería ubicar en el mismo lugar que ocupan el resto de los contenidos formativos dentro de la programación educativa del enseñante. Además, si se está preocupado por las notas, se ha comprobado que mejorando la dimensión socio-personal del grupo de clase mejora el rendimiento escolar del alumnado, por lo tanto nuestra propuesta tiene un valor añadido.

La definición de la oferta que hacemos se sustenta en el concepto de inteligencia emocional que hace referencia a la capacidad de gestionar de manera eficiente los sentimientos utilizando la razón, y esto implica: reconocer y expresar las emociones, regular y controlarlas y utilizarlas de forma productiva.

Y dado que esta capacidad es susceptibles de ser mejorada, potenciada, es decir, educadas, es por lo que surge la propuesta de la **educación emocional y para la creatividad**, como la promoción de procesos intencionales y sistemáticos de enseñanza-aprendizaje a través de los cuales el alumnado desarrolla su inteligencia socio-emocional y la inteligencia creativa, de modo que se alcance el deseable acoplamiento entre la emoción y la razón, una relativa estabilidad afectiva y una relación sana con los demás.

### **Sobre el qué aprender en esta asignatura**

Por un lado, los aprendizajes deberían ir encaminados a desarrollar en el alumnado la capacidad afectiva para conocer sus propias emociones y reconocer las de los demás (es decir, la *Conciencia Emocional*). Esta toma de conciencia se hará desde la alfabetización emocional, de tal manera que las pueda percibir, validar o aceptar, clasificar y comunicar lo que siente o interpreta en sí mismo y en los demás.

Por otro lado, sería conveniente que el alumnado pudiera desarrollar la capacidad de manejar y modificar sus emociones de forma apropiada a los contextos y las relaciones (*Regulación emocional*). Para ello, tendrá que tomar destreza en el uso de las habilidades que regulan la emoción, el pensamiento y la acción. Dentro de este bloque, tendrán cabida los aprendizajes que favorezcan el bienestar personal y social como la capacidad de potenciar, ajustar, reorientar o

reciclar las emociones, tolerancia a la frustración y espera de las gratificaciones, resiliencia y automotivación, desarrollo de la autoestima, práctica de habilidades socio-emocionales y para la vida, utilización de estrategias para la resolución de conflictos, identificación y disfrute de la experiencia de fluir, etc.

Por último, respecto a la *Creatividad* sería conveniente que el alumnado desarrolle su potencial creativo atendiendo tanto a la dimensión cognitiva, como afectiva y procedimental. Para ello, es primordial desarrollar la autoconfianza en las propias capacidades creativas superando los aspectos sociales y personales que la obstaculizan. Además, se trata de estimular la sensibilidad a la realidad y la actitud favorable hacia lo novedoso, lo incierto o lo ambiguo. En lo relacionado con el plano intelectual, la creatividad se vincula con el pensamiento divergente que se caracteriza por ser abierto, fluido, flexible y original. Pero no podemos olvidar que la creatividad no es solamente innovación, tiene que ser además valiosa y aportar bienestar personal y social, así como contribuir al desarrollo del espíritu emprendedor. Por otro lado, este bloque está profundamente vinculado a los anteriores pues los procesos creativos requieren de la capacidad de identificar los estados emocionales y gestionarlos adecuadamente para superar las dificultades implícitas en la generación de algo innovador. Y del mismo modo, se podría hablar de una creatividad emocional que está presente en la manera personal y única que cada uno tiene de estar y de proyectarse en la vida.

### **Sobre cómo favorecer estos aprendizajes**

Abordar el área de Educación Emocional y para la Creatividad en el aula supone tener presente, desde un punto de vista metodológico, que se trata de aprendizajes basados en las experiencias vitales, la interacción y el lenguaje corporal. Para ello, sería necesario partir de las vivencias emocionales del alumnado en los diferentes contextos en los que se desenvuelven (escolar, familiar, social), así como diseñar situaciones de aprendizaje donde *los niños y las niñas se impliquen emocionalmente de manera activa, vivencial y corporalmente*, tales como juegos simbólicos y dramáticos, técnicas de role-playing, metáforas vivenciales... Asimismo, sería conveniente el uso de imágenes, música, danzas, cuentos, juegos gestuales y de mímica...

El *trabajo corporal* (postura, respiración, relajación, expresión...) es uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para desarrollar esta área. Mediante técnicas de meditación (atención plena o mindfulness), respiración y relajación, trabajaremos la conciencia y observación corporal propia y ajena. Numerosos estudios han demostrado las bondades de este tipo de prácticas para la disminución de la ansiedad, la depresión y el estrés en adultos (Kabat-Zinn, 1994; Franco, Mañas y Justo, 2011; Justo, 2010). De igual manera en poblaciones infantiles, existen investigaciones que demuestran que estas prácticas mejoran significativamente los niveles de concentración, atención y relajación y, por tanto, aumenta el éxito escolar y niveles de resiliencia (Chang y Hierbert, 1989; León, 2009; Sugiura, 2004).

Asimismo, destacaremos la importancia del lenguaje verbal y no verbal para desarrollar la escucha activa, la empatía y la asertividad con técnicas como los mensajes-yo, el diálogo interno, las autoafirmaciones positivas,...

Por lo que respecta a la creatividad, existe gran cantidad de recursos metodológicos y técnicas que podemos trabajar en clase para desarrollar el pensamiento divergente, la generación de ideas o la resolución creativa de problemas: investigación, reelaboración, analogías, lluvia de ideas, combinatoria, los imposibles, relaciones forzadas, siete sombreros de pensar, SCAMPER, el arte de preguntar, etc.

### 3. EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO FORMATIVO PARA LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Dada la novedad y especial incidencia de esta asignatura, la DGOIPE ha elaborado un plan estratégico para que su implantación sea lo más coherente posible. Dicho plan tiene varios objetivos que están dirigidos al acompañamiento, información y formación toda la comunidad educativa (docentes, centros del profesorado, orientación educativa, inspección educativa, familias y alumnado). Algunas de las acciones más significativas son la difusión a toda la comunidad a través de un vídeo promocional, la elaboración de un entorno web donde alojar recursos para el profesorado, diseñar cursos autodirigidos on-line y presenciales (tanto para el profesorado como para las familias), potenciar seminarios de trabajo por ámbito de centros del profesorado, etc.

### 4. REFERENCIAS

- BISQUERRA, R. y PUNSET, E. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- BOTKIN, J.W.; ELMANDJRA, M. y MALITZA, M. (1979): *Aprender, horizonte sin límites*. Madrid: Santillana.
- BRANDEN, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: UNESCO.
- HEINELT, G. (1979): *Maestros creativos, alumnos creativos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- HERNÁNDEZ, P. (1991). *Conceptualización y corrientes actuales de la Psicología de la Educación*. México: Trillas.
- HOLFORD, P. (2012). *Nutrición óptima para la mente*. Barcelona: Ediciones Robinbook.
- FRANCO, J. MAÑAS, I. y JUSTO, C. (2011). Reducción de los Niveles de Estrés Docente y los Días de Baja Laboral por Enfermedad en Profesores de Educación Secundaria Obligatoria a través de un Programa de Entrenamiento en Mindfulness. *Clínica Y Salud*, 22(2), 121-137. doi: 10.5093/cl2011v22n2a3
- JUSTO, C. F., MAÑAS, I. M., Y MARTÍNEZ, E. J. (2009). Reducción de los niveles de estrés,

- ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de mindfulness. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(3), 11-22.
- JUSTO, C. F. (2010). Reducción de los niveles de estrés y ansiedad en médicos de Atención Primaria mediante la aplicación de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness). *Atención Primaria*, 42(11), 564-570. doi: 10.1016/j.aprim.2009.10.020
- KABAT-ZINN, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.
- LEÓN, B. (2009). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 17-26.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1980): *La creatividad*. Barcelona: Ceac.
- MORGADO, I. (2010). *Emociones e inteligencia social*. Barcelona: Ariel.
- NOVAES, M.H. (1973): *Psicología de la aptitud creadora*. Buenos Aires: Kapeluz.
- SHAPIRO, L.E. (2000). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Grupo Z.
- TEDESCO, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Alauda/Anaya.
- TEJADA, J. (1989): *Educación "en" y "para" la creatividad*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- TORRE, S. de la (1984): *Creatividad plural*. Barcelona: P.P.U.
- VARIOS. (2011). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. Santander: Fundación Botín.