

DISEMFE: ESTUDIO DE EXPERIENCIAS DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN EMOCIONAL EN CENTROS DE PRIMARIA DE SEVILLA

Alicia Carrillo Rivas

Universidad de Sevilla, España

aliciacarrillorivas@hotmail.es

José Clares López

Universidad de Sevilla, España

jclares@us.es

RESUMEN:

Un problema emocional puede afectar a nuestras capacidades mentales, haciendo que no razonemos de manera lógica. Este estudio recoge los beneficios de la expresión y comunicación de las emociones, algo que tradicionalmente ha quedado fuera de nuestras escuelas. Dichos beneficios pueden ser sociales, terapéuticos, etc. El trabajo, basado en el programa DISEMFE, con diferentes actividades revelará la conexión entre expresión de las emociones y empatía, así como una mejor convivencia en nuestras escuelas.

Palabras clave: expresión emocional, convivencia escolar, empatía, educación primaria.

ABSTRACT:

An emotional problem can affect our mental capacities, making us reason not logically. This study reports the benefits of the expression and communication of emotions, something that has traditionally been left out of our schools. These benefits can be social, therapeutic, etc. The work, based in DISEMFE program, with different activities reveals the connection between expression of emotions and empathy, as well as a better coexistence in our schools.

Key words: emotional expression, school life, empathy, primary education.

1. MARCO TEÓRICO

Tradicionalmente se ha venido separando toda emoción de aquello que se conocía como “razón pura”. Fue este el error de Descartes al que aludía Damasio (2010): no se puede pensar de manera racional sin tener en cuenta las emociones. De hecho, un problema emocional puede afectar a nuestras capacidades mentales, haciendo que no razonemos de manera lógica. Así pues, nos interesa un adecuado desarrollo emocional, especialmente en la expresión de dichas emociones.

En los últimos años, la expresión de las emociones ha adquirido especial relieve en las investigaciones. Una de esas vertientes está relacionada con las emociones en los cuentos y relatos; a través de las historias y las vidas de otros personajes, el niño puede experimentar y expresar sus propias emociones, ya que vivencia las emociones del protagonista o los protagonistas como propias (Cruz, 2014). Esto sin duda desarrolla la inteligencia emocional de los niños, así como su capacidad empática.

La expresión de las emociones es, hasta cierto punto, universal. Hablamos entonces de emociones básicas, emociones que incluso comparten animales como los chimpancés, en los que se han identificado expresiones de alegría, ira o tristeza (Fernández y Parr, 2012). Así pues, la expresión de las emociones tuvo su importancia evolutiva ya en los comienzos de nuestro género.

De hecho, los bebés de tres meses pueden detectar emociones como la alegría, la ira, el miedo, la sorpresa, el desagrado y la tristeza, así como expresarlas (Loeches, Serrano e Iglesias, 1989). Las emociones básicas son reconocibles en aproximadamente un 70% de las culturas conocidas (Fernández, Dufey y Mourgues, 2007).

De la misma manera se ha encontrado un beneficio en la expresión de las emociones en mujeres que padecen cáncer de mama, trabajando con una terapia de expresión de las emociones en las que se trabajaban las emociones negativas, mejorando el bienestar de las pacientes (Cerezo, Ortiz-Tallo y Cardenal, 2009).

También se ha encontrado una mejoría en el bienestar de los pacientes aquejados de Alzheimer, los cuales trabajaron la expresión de las emociones mediante los cuadros en sus visitas a museos (Delgado, Hervás y Arnardóttir, 2013).

En el ámbito educativo, cabe destacar el trabajo de las emociones en niños de entre 3 y 6 años. Hablamos ahora de un currículum emocional desarrollando cinco grandes áreas: a) conciencia emocional, b) regulación emocional, c) autoestima, d) habilidades sociales y e) habilidades de vida. Esto incluye la expresión de las emociones, que a estas edades pueden estar reprimidas en algunos infantes o, por el contrario, expresadas de manera desbordante o destructiva. Desde estas cinco áreas se trabajan las emociones del niño, construyendo una autoestima sana (Bisquerra, Soldevila, Ribes, Filella y Agulló, 2005).

2. METODOLOGÍA

En el estudio se ha seguido una metodología descriptiva y correlacional. Valiéndonos de dos actividades lúdicas, proyectamos diferentes fotografías o imágenes en las que quedaran reflejadas distintas emociones. Los alumnos y alumnas debían responder a diferentes preguntas, como qué sentían las personas de las fotografías, etc.

Los instrumentos de recogida de datos empleados han sido el pretest (antes de las actividades), el postest (después de haber realizado las actividades), y un cuestionario de valoración y satisfacción de las actividades.

La muestra está comprendida por 285 alumnos y alumnas de siete centros diferentes de la provincia de Sevilla.

3. RESULTADOS

3.1. Correlaciones

En cuanto a las correlaciones encontradas en el postest, es interesante comentar que ha habido tres correlaciones perfectas en tres de los siete centros estudiados, lo que indica que cuando uno de los valores aumenta, el otro lo hace al mismo tiempo.

	22 (<i>Después de escribir sobre mis emociones...</i>)
9 (<i>Cuando me dicen que hable de mis emociones y sentimientos...</i>)	1

Tabla 1. Correlación entre los ítems 9 y 22.

El primero de éstos fue el Salesianos de San Pedro, con una correlación perfecta entre los ítems 9 (*Cuando me dicen que hable de mis emociones y sentimientos...*) y 22 (*Después de escribir sobre mis emociones...*), como se observa en la tabla 1.

	13 (<i>Cuando un niño/a en mi clase hace algo que crees que está muy bien... ¿qué harías?</i>)
11 (<i>¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase?</i>)	1

Tabla 2. Correlación entre los ítems 11 y 13

El segundo de los centros con una correlación perfecta entre dos ítems fue el Huerta de la Princesa, concretamente entre los ítems 11 (*¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase?*) y 13 (*Cuando un niño/a en mi clase hace algo que crees que está muy bien... ¿qué harías?*). Este resultado se observa en la tabla 2.

	11 (<i>¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase?</i>)
10 (<i>Cuando hablas en clase, ¿sientes que los demás respetan lo que piensas?</i>)	1

Tabla 3. Correlación entre los ítems 10 y 11.

En el tercero de los centros con una correlación perfecta entre dos ítems, el Juan de Mesa, observamos una correlación perfecta entre los ítems 10 (*Cuando hablas en*

clase, ¿sientes que los demás respetan lo que piensas?) y 11 (¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase?), tal y como queda reflejado en la tabla 3.

	16 (<i>Ante la tarea de sacar las ideas más importantes de una lectura</i>)
6 (<i>Cuando alguna cosa me interesa</i>)	0.990

Tabla 4. Correlación entre los ítems 6 y 16.

Finalmente, la última correlación relevante la encontramos en el Álvarez Quintero, con una correlación alta (de 0.990, siendo 1 el máximo para este valor) entre los ítems 6 (*Cuando alguna cosa me interesa*) y 16 (*Ante la tarea de sacar las ideas más importantes de una lectura*), observables en la tabla 4.

En el resto de los centros, sin embargo, no se dieron correlaciones relevantes, siendo todas con significaciones demasiado bajas.

3.2. Valoración

En cuanto a la valoración de las actividades realizadas, la más positiva ha sido la del Salesianos de San Pedro, como se observa en la tabla 5. La valoración se daba entre los valores 0 y 6, siendo 6 el máximo; viendo que la media de los resultados supera el 5, podemos concluir que ha sido una valoración muy positiva, tanto de la dificultad como del gusto y la diversión, queriendo repetir las actividades en un futuro. Además, la dispersión de las respuestas ha sido baja.

	Media	Desviación estándar
Dificultad	5,62	,711
Gusto	5,58	1,060
Divertido	5,58	,929
Repetir	5,33	1,523
N válido (por lista)		

Tabla 5. Valoración más positiva de las actividades realizadas.

La valoración menos positiva de las actividades se ha dado en el Aljarafe, si bien las puntuaciones siguen siendo bastante positivas. Lo más positivo de esta valoración lo encontramos en la dificultad de las actividades, además del gusto de los niños y niñas por las mismas, como se puede ver en la tabla 6. Sin embargo, la valoración no ha sido tan positiva a la hora de saber si repetirían las actividades. Estas respuestas también han tenido una dispersión baja. No obstante, cabe mencionar que en el resto de los centros la valoración ha sido muy positiva, con valores más cercanos a los del Salesianos de San Pedro que a los del Aljarafe.

	Media	Desviación estándar
Dificultad	4,83	1,582
Gusto	4,20	1,912
Divertido	4,07	2,017
Repetir	3,64	2,132
N válido (por lista)		

Tabla 6. Valoración menos positiva de las actividades realizadas.

En la tabla 7 podemos apreciar la valoración media de todos los centros. Así, vemos que los valores siguen acercándose más al 5 sobre 6 que al 4, lo que se traduce en una valoración muy positiva, casi perfectamente positiva, de todos los valores, tanto de dificultad (sin considerar las actividades demasiado complicadas), como de gusto (habiéndoles gustado mucho las actividades), como de diversión (habiéndoles parecido muy divertidas las actividades) y de repetición (mostrándose muy dispuestos a repetir la experiencia).

	Media	Desviación estándar
Dificultad	5,09	1,448
Gusto	4,99	1,602
Divertido	4,81	1,783
Repetir	4,48	1,926
N válido (por lista)		

Tabla 7. Valoración media de las actividades realizadas.

3.3. Sugerencias

En el apartado de sugerencias los alumnos respondieron a tres cuestiones que quedan reflejadas en la tabla 8.

Pregunta	Respuestas
¿Qué es lo que más te ha gustado?	Fotografías, imágenes, escribir, intentar adivinar qué les pasaba a las personas de las fotografías
¿Qué te ha gustado menos o qué cambiarías?	Nada, la duración de las actividades
¿Qué haces cuando te sientes triste o enfadado?	Encerrarse, intentar perdonar a la otra persona, intentar calmarse o llorar.

Tabla 8. Sugerencias de mejora para las actividades.

A la pregunta “¿Qué es lo que más te ha gustado?” encontramos respuestas muy similares en los siete centros. Los aspectos más valorados fueron las fotografías e imágenes de las actividades, así como el hecho de escribir sobre o intentar adivinar qué les pasaba a las personas de las fotografías.

También las respuestas han sido parecidas para la pregunta “¿Qué te ha gustado menos o qué cambiarías?”, refiriéndose los alumnos a nada, en su mayoría, o a la duración de las actividades, que en algunos casos encontraron demasiado extensas, teniendo que escribir demasiado.

Por último, para la pregunta “¿Qué haces cuando te sientes triste o enfadado?” también encontramos respuestas sobre estrategias similares, siendo las más comunes el encerrarse, el intentar perdonar a la otra persona, intentar calmarse o llorar. En algunos casos, los menos, se han encontrado estrategias agresivas/destructivas, que como decimos han sido las de menor incidencia.

4. CONCLUSIONES

El trabajo de las emociones es fundamental en el desarrollo mental y personal de los seres humanos. Encontramos emociones reconocibles de manera universal, incluso en diferentes especies, pero es en los humanos donde encontramos una mayor variedad en la expresión de las emociones. Dicha expresión tiene diversos beneficios, destacando la labor preventiva o de tratamiento en trastornos como el cáncer de mama o la enfermedad de Alzheimer.

La expresión de las emociones tiene por tanto una razón de ser y es recomendable su inclusión en el currículum escolar. Si se trabajan las emociones en la escuela, encontramos que el niño encuentra nuevas maneras de expresarse, y de expresar contenidos que hasta entonces no le estaban permitidos en el entorno escolar.

La expresión de las emociones aumenta al mismo tiempo la empatía, mejorando la convivencia entre alumnos y entre profesores y alumnos. Además, la valoración de las actividades realizadas en este estudio fue muy positiva, destacando el deseo de repetirlas que expresaron los niños y niñas. La valoración de las actividades destacó la parte más positiva, como las fotografías e imágenes expuestas y el intentar adivinar qué sentían las personas retratadas. Al mismo tiempo quedaron de relieve los aspectos a mejorar, como la duración de las actividades, que en algunos casos pareció excesiva. Por último, las estrategias que los alumnos y alumnas emplearon a la hora de estar enfadados o tristes fueron muy diversas, desde el encerrarse y aislarse de los demás hasta llorar o intentar perdonar a la otra persona.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R., Soldevila, A., Ribes, R., Filella, G. y Agulló, M.J. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, ISSN 1135-6405, ISSN-e 1578-4118, Vol. 17, Nº 1, 2005, págs. 5-18.
- Cerezo, M.V., Ortiz-Tallo, M. y Cardenal, V. (2009). Expresión de emociones y bienestar en un grupo de mujeres con cáncer de mama: una intervención

- psicológica. Revista latinoamericana de psicología, ISSN 0120-0534, Vol. 41, N° 1, 2009, págs. 131-140.
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). Historia y comunicación social, ISSN 1137-0734, Vol. 19, N° Extra 1 (Enero), 2014 (Ejemplar dedicado a: La comunicación en la profesión y en la universidad de hoy), págs. 107-118.
- Damasio, A. (2010). El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano. Crítica: Barcelona.
- Delgado, M., Hervás, R. M. y Arnardóttir, H. (2013). Identificando emociones en el museo: Arte vs Alzheimer. Educación artística: revista de investigación (EARI), ISSN-e 2254-7592, ISSN 1695-8403, N° 4, 2013 (Ejemplar dedicado a: Patrimonios migrantes), págs. 33-47.
- Fernández, A. M., Dufey, M. y Mourgues, C. (2007). Expresión y reconocimiento de emociones: un punto de encuentro entre evolución, psicofisiología y neurociencia. Revista Chilena de Neuropsicología, ISSN 0718-0551, Vol. 2, N° 1, 2007, págs. 8-20.
- Fernández, S. y Parr. L. (2012). Elementos comunes en la expresión facial de emociones en chimpancés y seres humanos. Eubacteria, ISSN-e 1697-0454, N° 30, 2012. Págs. 1-7.
- Loeches, A., Serrano, J.M. e Iglesias, J. (1989). Expresión facial y reconocimiento de emociones en lactantes. Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development, ISSN 0210-3702, ISSN-e 1578-4126, N° 48, 1989, págs. 93-113.