



Las buenas prácticas que publicamos nos enseñan que cada proyecto educativo en el que se sustentan constituye un proceso de elaboración inteligente, sólido, creativo y eficaz. El aprendizaje también se construye. Se trata de un proceso continuo a través del cual se adquieren las habilidades, los conocimientos, las conductas y los valores. Los objetivos pueden alcanzarse.

Volvemos *al Jardín de las delicias* de El Bosco. En esta ocasión, observamos la pintura dividida en mil pequeños fragmentos. Nuestro pequeño reto consiste construir la imagen del cuadro pieza a pieza: buscamos los colores, las formas, las figuras, los escenarios... Buscamos la metodología y establecemos nuestro particular proceso de elaboración inteligente, sólido, creativo y eficaz. El objetivo se alcanza: *El jardín de la Delicias*, con todos sus personajes, nos aguarda. Reaparece.



### **Aulas felices**

*La Educación Secundaria para Personas Adultas formará al alumnado para asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos y ciudadanas e integrarse en la vida activa, capacitándolo para utilizar sus conocimientos, habilidades y valores de una manera comprometida y responsable en el entorno de una sociedad democrática y plural, desde el ámbito más cercano hasta el global.*

(Gobierno de Aragón 2019)

*Presentamos un programa de actividades sobre las relaciones humanas, grupales y sociales. Hasta ahora hemos abordado dos temas, el altruismo y la comunicación humana, uno en cada curso escolar. Se está desarrollado en un centro de educación de adultos con la peculiaridad añadida de que incluye aulas en el centro penitenciario de Zuera (Zaragoza). Su objetivo principal es trabajar, de manera planificada, temas fundamentales para las relaciones humanas y, a través de ellas, el bienestar personal.*

Julián Alegre



# VIDA SOCIAL Y BIENESTAR EN EDUCACIÓN DE ADULTOS: ALTRUISMO Y COMUNICACIÓN

## SOCIAL LIFE AND WELL-BEING IN ADULT EDUCATION: ALTRUISM AND COMMUNICATION

Julián Alegre

CPEPA Margen Izquierda. Zaragoza

### Resumen

Presentamos un programa de innovación educativa aplicado en una escuela de adultos de Zaragoza que incluye un centro penitenciario, por lo que tiene características peculiares. Trabajamos sobre relaciones humanas, grupales y sociales, porque las consideramos fundamentales para el bienestar del alumnado y su desarrollo como personas, y también cimientos del sistema educativo. En nuestro contexto la faceta relacional, social y comunitaria de la educación es tan importante como la académica tradicional. Por lo tanto, nos propusimos tratarla más allá de la instrucción incidental y transversal. Desde un precedente que trataba fortalezas personales del programa Aulas Felices, se ha reorientado hacia procesos interpersonales, grupales y sociales. Para ello diseñamos tareas sobre temas concretos, que muestran teorías y aplicaciones que pueden chocar con las concepciones culturales dominantes, y así fomentar la curiosidad, las dudas y el aprendizaje reflexivo. El curso pasado el tema fue el altruismo y este, la comunicación humana. El altruismo se define respecto a sus alternativas y se aborda con explicaciones novedosas desde la psicología, como la de Batson, y desde las matemáticas, como la de Nash, que le dan un sustrato plenamente adaptativo y fundamentos científicos. Luego se usan las conclusiones para analizar situaciones reales y ficticias, y proponer aplicaciones.

### Abstract

We introduce an educational innovation program implemented in an adult school in Zaragoza, which includes a penitentiary center, thus possessing peculiar characteristics. We focus on human, group, and social relationships as we consider them fundamental for the well-being and personal development of the students, and also as the foundation of the educational system. In our context, education's relational, social, and communitarian aspects are as important as traditionally academic ones. Therefore, we aimed to address them beyond incidental and cross-curricular instruction. Building upon a precedent that addressed personal strengths from the Aulas Felices (Happy Classrooms) program, our project has been reoriented towards interpersonal, group and social processes. For this reason, we designed tasks on specific topics showcasing theories and applications that may clash with dominant cultural conceptions, thereby fostering curiosity, doubts, and reflective learning. Last year's theme was altruism, and this year pivots around human communication. Altruism is defined in relation to its alternatives and approached through novel explanations from psychology, such as Batson's, and from mathematics, such as Nash's, providing a fully adaptive substrate and scientific foundations. Furthermore, conclusions are used to analyze real and fictive situations and to propose practical

Respecto a la comunicación humana se constata su complejidad, pero dando herramientas prácticas para analizarla y reflexionar sobre ella. Se usan casos y ejemplos de varias fuentes y se fomenta la aplicación de las técnicas tratadas al día a día del alumnado y de la escuela. El desarrollo del proyecto está siendo satisfactorio en varios aspectos, lo que justifica su aplicación. Aunque también es susceptible de varias mejoras, que apuntan a lograr que ciertos procesos se integren en la cultura de los centros más allá de suponer una actividad puntual más.

**Palabras clave:** Educación de adultos, prisión, grupos, relaciones, empatía, conducta de ayuda, altruismo, comunicación.

*applications. Regarding human communication, its complexity is acknowledged, yet practical tools for analysis and reflection are provided. Cases and specific instances from several sources have been used, encouraging the application of the techniques discussed in the students' daily lives and within the school. The project's development has been satisfactory so far, justifying its implementation. However, it is also susceptible to various improvements aimed at integrating certain processes into the culture of the centers, beyond being merely isolated activities.*

**Key Words:** Education for adults, prison, groups, relations, empathy, helping behavior, altruism, communication.





## I. Origen y desarrollo del proyecto

Presentamos un programa de actividades sobre las relaciones humanas, grupales y sociales. Hasta ahora hemos abordado dos temas, el altruismo y la comunicación humana, uno en cada curso escolar. Se está desarrollado en un centro de educación de adultos con la peculiaridad añadida de que incluye aulas en el centro penitenciario de Zuera (Zaragoza).

Su objetivo principal es trabajar, de manera planificada, temas fundamentales para las relaciones humanas y, a través de ellas, el bienestar personal. Los currículos educativos suelen contemplarlos como transversales, una parte de la cultura de los centros; sin embargo, en el apartado de fines de la educación asoman continuamente tópicos como deberes, valores, compromiso, responsabilidad y demás conceptos relacionados con lo colectivo.

La educación institucionalizada se diseña en función de los contenidos académicos clásicos, pero poco a poco ha ido incorporando otros más actitudinales y sociales. De la concepción del ser humano como susceptible de ser entrenado y capacitado, se va pasando a la de un miembro activo y crítico con su propia cultura y entorno. Esta última perspectiva requiere tener en cuenta dimensiones humanas soslayadas en las escuelas durante mucho tiempo. Aún hoy muchas personas opinan que ciertos ámbitos educativos deben ser privados, responsabilidad exclusiva de la familia o grupos cercanos. Lo que nadie duda es que el entorno escolar influye, y no poco, en esos aspectos. Más allá de los contenidos explícitos, en las interacciones cotidianas entran valores morales, estilos de relación, normas implícitas, y todo aquello que se da en cada grupo humano, incluso con mayor intensidad y frecuencia que en muchos otros. Durante las etapas educativas es el contexto, más allá del familiar, en el que pasamos la mayor parte de nuestro tiempo. Ignorar toda esa cultura es poco realista y poco sensato, puesto que sus efectos pueden y suelen llegar a ser más significativos que los otros académicos bien planificados. Ahora bien, intentar controlarla desde

un punto de vista racional supone desnaturalizar su esencia, tan compleja como la humanidad, y suele terminar en simplificaciones anodinas.

Con ese punto de partida, si nos situamos en un centro de adultos, aparecen nuevas variables. Las personas se matriculan voluntariamente por motivos muy diversos, que oscilan desde carencias académicas autopercibidas, hasta la búsqueda de un entorno de relaciones sociales. En general, suele ser una mezcla de varios de ellos. La primera decisión a menudo es vaga, imprecisa, pero ilusionante. Luego, mantenerla yendo varias horas a la semana y afrontando un programa educativo es un esfuerzo cotidiano que depende de la satisfacción general que se obtenga. Además de sus motivaciones, cada persona trae su historia y su cultura. Son tan variadas como las del contexto social, y mucho más que en las escuelas primarias y secundarias. Los diversos motivos y características se mezclan y conviven en cada aula. Esto suele ser estimulante y enriquecedor, al menos en todas las escuelas de adultos que he conocido. Resulta inevitable abordar los temas transversales citados, que sin duda son tan relevantes como los académicos.

Nuestro colegio atiende además al centro penitenciario (o prisión, o cárcel) de Zuera, ofertando la misma educación reglada que en la ciudad. Como es de suponer, en ese ámbito las circunstancias personales son mucho más variadas y extremas. En cuanto a los motivos para matricularse, el peso de lo social y relacional es mucho mayor. La prisión se compone de módulos con unas 100 personas de donde no salen si no se inscriben en actividades comunes. Solo ese ya es un poderoso motivo para ir al aula, sin contar que también les beneficia en el régimen penitenciario. Sin abundar en otros detalles particulares, por la escuela pasan cada curso unas 400 personas, aproximadamente un tercio de la población reclusa. Además de la especial motivación social, también existe todo el abanico que suele darse en centros de adultos, y con perfiles y experiencias más excéntricas. Como es de esperar, hay una incidencia mucho mayor de

problemas psicológicos y de conducta, para empezar, el trauma de la privación de libertad. Y, en positivo, los propósitos de formación y mejora personal, que también abundan. En ese contexto y con esas variables personales, es inevitable abordar temas morales y sociales, a menudo relacionados con experiencias reales directamente vividas. Si en cualquier actividad educativa son una parte fundamental, en estas circunstancias aún más. Señalaré también que el profesorado está en ese destino por elección propia, comisionado tras una selección cuidadosa o bien en interinidad con advertencia del perfil específico del puesto. Esa selección especial, y la vocación que implica, no se hace por que haya diferencias en la parte académica, sino en la social y humana. En general, en todos los centros de adultos hay un componente relacional especial en sus profesionales, y se da una interacción diferente respecto a otras etapas.

En este contexto nace la idea inicial. En un marco institucional que proponía proyectos de innovación, el curso 2018-2019 un profesor de nuestro centro (Pérez, 2020) adaptó el programa denominado «Aulas Felices» (Arguís, Bolsas, Hernández, Salvador, 2010). Contiene un amplio panorama de contenidos sobre aspectos que contribuyen al bienestar y la felicidad. La justificación del trabajo explícito sobre estos temas se puede encontrar en la llamada psicología positiva (Seligman, 2000), que se interesa por mejorar la vida humana, más allá del estudio de las personas solo como objeto científico. Esa finalidad converge con lo comentado respecto a la educación en general, y la de nuestro alumnado en particular. De ese modo, integrar ciertos contenidos en las actividades curriculares, en tiempos y espacios lectivos, parecía un proyecto adecuado. Además, se incluyó la valoración sistemática como programa supervisado, con la participación del departamento de psicología social de la Universidad de Zaragoza. Sus contenidos se articulan en virtudes: sabiduría, coraje, humanidad, justicia, moderación, trascendencia y humor. A su vez cada una se subdivide en las llamadas fortalezas personales, por ejemplo, la virtud «humanidad» conlleva amor, amabilidad e inteligencia social. Durante cuatro cursos se trabajaron varias fortalezas; sentido de la justicia, perseverancia, inteligencia social y perdón.

En el curso 2022-2023 me hice cargo del diseño y coordinación del proyecto, dándole un nuevo matiz y dirección. Sin cambiar la idea de base, se orientó a un perfil social, con variables de relaciones humanas, más que personales. Ese enfoque hacia lo social e interpersonal se justifica tanto teóricamente como por la práctica docente.

Desde la psicología se asume, cada vez con mayor consenso, que la fuente del bienestar personal

son nuestras relaciones con los demás. Somos seres gregarios que basan sus estrategias de supervivencia en la colaboración en grupo. Una buena relación y coordinación son la base de las habilidades humanas, mucho más que las técnicas. Incluso las habilidades técnicas de la humanidad se han multiplicado por ser la ciencia una red social. Por ello se recogen en las competencias clave de la educación en Europa. Y, por último, los fines de la educación también dan amplio respaldo a temas sociales como los señalados, en concreto, entre los cinco fines de la educación de adultos vigentes en Aragón (Gobierno de Aragón, 2019), se encuentra el siguiente:

*La Educación Secundaria para Personas Adultas formará al alumnado para asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos y ciudadanas e integrarse en la vida activa, capacitándolo para utilizar sus conocimientos, habilidades y valores de una manera comprometida y responsable en el entorno de una sociedad democrática y plural, desde el ámbito más cercano hasta el global.*

En su resolución para la convocatoria de proyectos de innovación educativa (Gobierno de Aragón, 2023) propone, entre otras, estas dos líneas de innovación:

f) *Mejora de la convivencia, la inclusión y la equidad, así como de la participación en la comunidad educativa.*

g) *Presencia y compromiso en el ámbito social, trabajando en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).*

Partiendo de esa perspectiva teórica, sus aspectos prácticos añaden interés al proyecto. En primer lugar, intentará ser útil para la misma comunidad educativa, porque los contenidos le son aplicables inmediatamente. Las aulas son grupos de trabajo, con sus normas y reglamentos institucionales, a la vez que grupos humanos, con los procesos afectivos y relacionales generales. En segundo lugar, contribuiría a la formación personal del alumnado que luego se llevará a sus otros contextos personales. Y, por último, puede ayudar a mejorar su propio bienestar personal.

Si los ámbitos parecen plenamente justificados, la siguiente cuestión era cómo desarrollarlos. El marco de la convocatoria oficial es la innovación, sea en temáticas, respuesta a problemas, mejoras generales mensurables o metodológicas. En nuestro centro se decidió que se haría mediante el trabajo en el aula de los temas citados, de por sí interesantes, y con la finalidad de obtener mejoras en el contexto de aprendizaje, como mínimo. Durante el horario docente se incluían sesiones dedicadas, que también podrían generar propuestas de centro, materiales difundibles y productos similares. Seguimos ese esquema, había tres periodos en cada curso para trabajarlo, una semana o dos de re-

ferencia en cada trimestre para que los docentes que colaboraban las desarrollaran. La actividad en sí incluía su propia valoración, junto a la general del centro correspondiente a su gestión de la calidad, pero, además, se añadió la evaluación de un agente externo. La universidad local hizo cuestionarios antes-después para ver el posible impacto en algunas variables relevantes.

En cuanto al tratamiento didáctico, la clave era cómo insertarlo en las aulas sin convertirlo en un contenido frío, o en lo contrario, un adoctrinamiento acrítico. Hemos intentado hacerlo desde el cuestionamiento sistemático y científico de ciertas ideas y conceptos que solemos asumir sin darnos cuenta. Las creencias culturales en las que respiramos no se notan, pero moldean nuestra interpretación de la realidad en todo momento. Solo con la consciencia de algunos procesos podemos llegar a revisar nuestras creencias con un sentido más crítico, aunque no suele ser suficiente. Si además conlleva la confrontación con conocimientos y actitudes nuevos e incongruentes, nos crea una tensión psicológica, la disonancia cognitiva de Festinger (1962), que nos es urgente resolver. Ese es un motor que la educación usa a menudo para impulsar el desarrollo del alumnado. Los científicos proponen constantemente interpretaciones alternativas de la realidad, la polémica, bien regulada, es su medio habitual, así que opté por usar la duda propia de la ciencia. Elegimos temas con cierta polémica entre los expertos, que tuvieran incidencia directa en nuestra vida y en nuestras creencias culturales, que además ayudasen a entendernos y relacionarnos. La presentación de los hechos debería de ser neutra y objetiva, pero dado que los temas son importantes para las personas, su efecto sería muy diferente. Evité también ofrecer soluciones o puntos de vista tendenciosos, más bien presentamos conocimientos, problemas y herramientas para abordarlos.

Lo dicho hasta aquí explica los temas elegidos. El curso anterior fue el altruismo, el actual la comunicación humana y, si el próximo podemos continuarlo, se

orientaría a las redes sociales. Temas de interés social general, con polémicas científicas abiertas y totalmente aplicables a la práctica educativa.

## 2. Altruismo

El altruismo es una de las opciones de comportamiento en grupos en situaciones con recursos limitados. La cultura dominante asume un ser humano egoísta, o al menos guiado en última instancia por el balance de costes y beneficios. Sin embargo, hay varias opciones teóricas, desde las ciencias sociales y humanas y desde las matemáticas, que cuestionan esta interpretación. Las tomaremos como el eje de toda la actividad, que incluyó materiales para trabajar de cuatro a ocho sesiones dobles, adaptables a las características e intereses de cada grupo-clase.

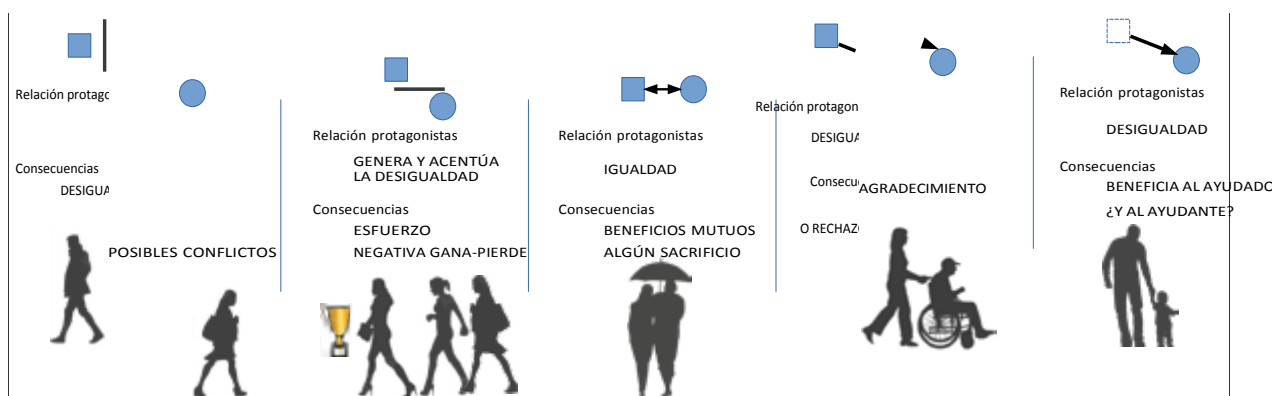
### 2.1. Altruismo, concepto y alternativas

#### 2.1.1. Actividad: Análisis de conductas

Analizamos las posibles conductas humanas en grupos en situaciones con recursos limitados y sus consecuencias. Definimos el altruismo y otras opciones posibles. Las resumimos en una ficha. Vimos cinco alternativas:

- Egoísmo: cada uno busca su propio interés, sin preocuparse ni importarle lo que hagan u obtengan los demás.
- Competición: cada uno busca su propio interés, pero lo que unos ganan, los demás lo pierden.
- Cooperación: trabajar juntos coordinadamente para que todos obtengan algún beneficio.
- Normalmente hay que renunciar a parte de las aspiraciones personales.
- Ayuda: alguien con más recursos que otro se los proporciona para que logre sus objetivos. En ocasiones, la solicita el necesitado y en otras, no.

**Figura 1: Ejemplos de fichas de cada tipo de conducta**



- Altruismo: es una forma de ayuda desinteresada, en la que el que la da no parece obtener nada a cambio o incluso puede perder algo.

Propusimos algunos ejemplos que se deben clasificar de acuerdo a las categorías anteriores:

- Aparcar en doble fila.
- Oposiciones para acceder a un empleo público.
- Hacer un trabajo a medias entre varias personas.
- Arreglarle el coche a un familiar.
- Dar limosna a un desconocido.

Recopilamos otros propuestos por el alumnado y los analizamos en debate abierto para aclarar las diferencias.

- Análisis comparativo de cada comportamiento, efectos para las personas implicadas, para el grupo y la sociedad:
- El egoísmo permite que cada uno obtenga algún beneficio acaparando recursos, pero muchas veces será a costa de otros, lo que genera consecuencias sociales. Además, solo se puede contar con las habilidades y recursos propios.
- La competición hace que cada uno se esfuerce al máximo y afloren sus habilidades más avanzadas. Muchas veces son situaciones reguladas y son aceptadas por los competidores, pero la mayoría son implícitas, sin declaraciones abiertas, pero con un sentido competitivo claro. Por otro lado, reparte los recursos de manera muy desigual, crea celos, envidia y distanciamiento.
- La cooperación suma las capacidades de varias personas y así se avanza en la obtención de objetivos para todos. Pero no siempre son compatibles, por lo que hay que ceder en algunas pretensiones y siempre exige colaboración en alguna medida. En teoría, la suma siempre será positiva, pero en la práctica la coordinación no suele ser fácil.
- La ayuda permite que alguien consiga objetivos que de otra forma no podría conseguir. De entrada, hay desigualdad, uno tiene más poder o recursos. Cuando no se ha solicitado, puede generar reacciones negativas en el ayudado, porque se exponen sus carencias o porque genera sentimientos de inferioridad. El que ayuda puede hacerlo por interés propio, por ejemplo, un profesor que cobra un sueldo por ello, o sin aparente recompensa. En el último caso se da lo que llamamos:
- Altruismo: Ayuda sin recompensa aparente. Pero existe, y ya veremos cómo puede explicarse

## 2.1.2. Actividad. Rendimiento EN cooperación

Comparación del rendimiento de una actividad individual versus cooperativa en pequeño grupo. Usamos el experimento denominado «Perdidos en la Luna» (Hall, Watson, 1970) que plantea una situación incierta en la que hay que tomar decisiones echando mano de conocimientos personales. Primero, se resuelve por separado y después en grupos. La clave que hay que considerar es que si el grupo logra rentabilizar la suma de los conocimientos, su rendimiento debería ser mejor, dado que entre todos tienen más información que por separado. Sin embargo, el uso eficaz de esa información depende de dinámicas y decisiones interpersonales, en las que no siempre prima la racionalidad. Estas observaciones sobre el resultado nos permiten dilucidar problemas habituales en las comunidades humanas.

Al acabar hicimos un análisis como sigue: ¿Qué tal te ha ido? No es importante, no tienes por qué ser experto en navegación espacial. ¿Qué ha sido más eficaz el trabajo individual o en grupo? Esta respuesta es importante, en principio al tener más información esto sería lo esperado, pero a veces las dinámicas del grupo lo impiden. ¿Qué tal os habéis entendido? Lo debatimos desde el punto de vista de la posible superioridad de la cooperación para la supervivencia del grupo.

## 2.2. Hechos y teorías sobre el altruismo

### 2.2.1. Actividad: Frecuencia e importancia

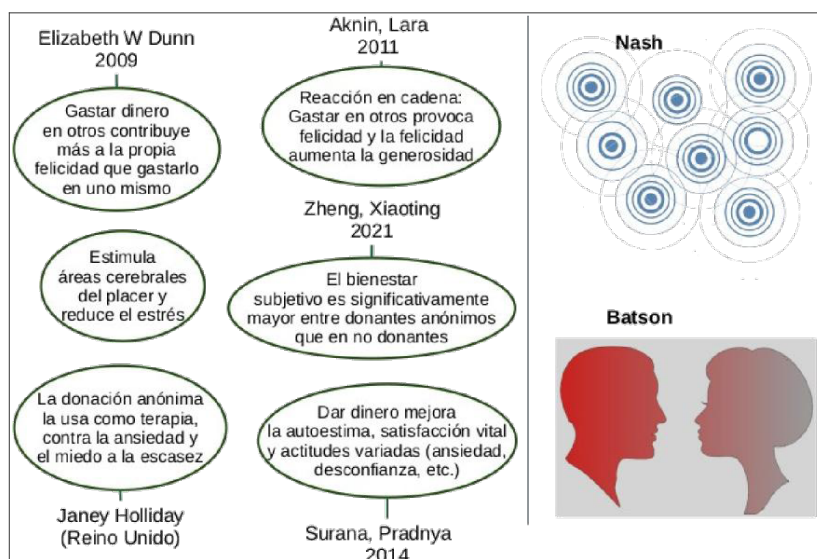
Comprobamos su existencia e importancia en todas las culturas y después veremos su justificación científica. En las creencias religiosas:

- *Hadiz islámico*: Alá ampara al que da por caridad y lo oculta de manera que la mano izquierda no sabe lo que ha dado la derecha.
- *Darma hindú, «Dana»*: dar, es un deber religioso, más allá del karma, sin esperar nada a cambio.
- Cristianismo, San Mateo: no hagas tus buenas obras en público, evita la fanfarria de las trompetas.
- Judaísmo, Maimónides: de 12 niveles de caridad por su virtud, el doble ciego (donante y receptor no se conocen) es el segundo, solo detrás de toda una vida dedicada a ella.

En la literatura y la historia:

- Lily Hardy Hammond (1916) propuso el término *Pay it Forward* para cadenas de buenas acciones que no esperan reciprocidad o recompensas. La forma de altruismo más univer-

**Figura 2: Algunas teorías sobre altruismo**



sal es la de las familias hacia sus descendientes. «Nunca le devolví a mi tía el amor que me dio, como tampoco ella se lo devolvió a su madre. Ese amor no se devuelve, sino que se propaga hacia delante (*Pay it Forward*)».

- Benjamin Franklin le dijo esto a una persona necesitada a la que le dio dinero: «No te estoy dando este dinero, solo te lo presto. Cuando tú puedas y te encuentres a otra persona con una necesidad parecida, me pagarás prestándoselo a ella, y proponiéndole que haga lo mismo para desendeudarse en cuanto pueda y tenga la ocasión. Espero que así se extienda por muchas manos, antes de que algún sinvergüenza lo pare. Es mi truco para hacer mucho bien con poco dinero».

Una vez presentadas se analizan los significados y posibles explicaciones o valores de cada una. En este punto también el propio alumnado puede aportar conocimientos y experiencias.

### 2.2.2. Actividad: Teorías

Vimos algunas explicaciones del porqué del altruismo. Los científicos explican estas conductas por sus consecuencias positivas para la adaptación y el éxito en situaciones problemáticas, tanto a corto como a largo plazo. Hay teorías desde diferentes disciplinas: economía, antropología, sociología, psicología y otras.

Es fácil ver que ante la escasez de recursos, las conductas competitiva y egoísta son formas de conseguirlos y mejorar la supervivencia de algunos. Pero también se aprecia que deja a otros fuera.

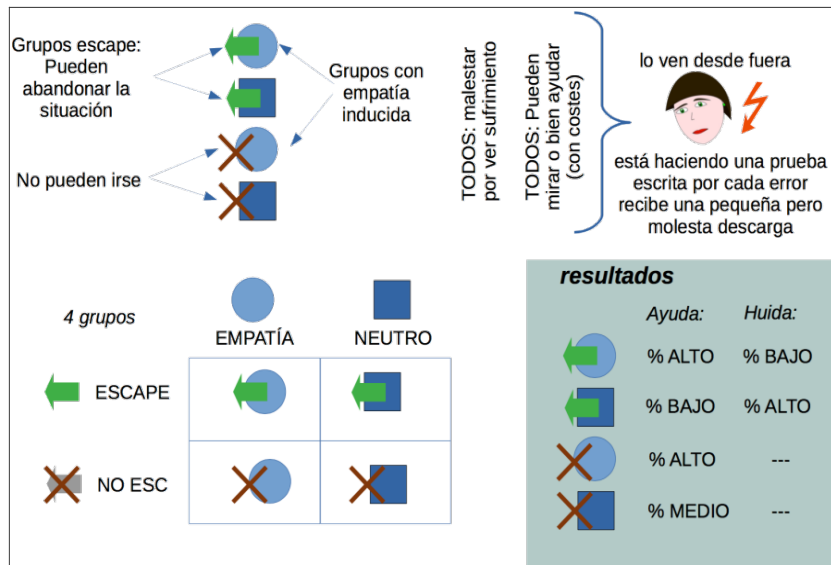
La selección natural que propuso Darwin explica que aquellos que mejor encajen y se adapten a las cir-

cunstancias del entorno serán los que sobrevivan (y se reproduzcan), mientras que los menos adaptados van desapareciendo. El egoísmo y competición encajan bien en ese mecanismo. En el caso de la cooperación, hay beneficio para cada persona que participa. Se ayudan mutuamente y logran algunos de sus objetivos, normalmente renunciando a otros. El balance es positivo para todos por lo que tiene una utilidad global. Se supone que la unión de los recursos es más eficaz que trabajar por separado, aunque no siempre se aprovechen bien. La ayuda, cuando el que la presta obtiene alguna compensación, es una forma de cooperación entre no iguales, porque también hay beneficio para cada participante. A veces las compensaciones son evidentes, como el maestro que obtiene un sueldo. En otros casos se ayuda porque se espera que haya reciprocidad en el futuro, tanto implícita como explícita. Por ejemplo, cuando se ayuda a un familiar o amigo.

Sin embargo, la ayuda desinteresada, o sea, el altruismo, es más difícil de explicar. Desde el punto de vista darwiniano, el hecho de que exista y sea frecuente implica que es útil. Para justificarlo hay varias investigaciones y teorías alternativas. Vimos una desde las matemáticas y otra psicológica. Ambas coinciden en señalar que tiene utilidad final para el grupo, de manera que aumenta su capacidad de supervivencia en conjunto. Aunque puntual y momentáneamente algunas personas sacrifiquen algo, los grupos se benefician. En ellos las conductas de ayuda se propagan, son más eficaces, arrojan a sus miembros, resuelven problemas mejor y sobreviven más.

La teoría de Nash (1950), desde las matemáticas, predice círculos virtuosos desde las decisiones personales, que irradian paciencia, buen trato, empatía y buena comunicación, de modo que una pequeña ac-

**Figura 3: Esquema de un experimento de Batson sobre altruismo**



ción benéfica y estimula a otros, produce cambios positivos en muchos, y de alguna forma todos ganan. El mundo es un intrincado complejo de relaciones humanas que nos sorprende continuamente, nuestras acciones y decisiones tienen un impacto mucho más profundo de lo que creemos en vidas que ni siquiera conocemos, hoy y en generaciones futuras.

Batson (2011) opina que el éxito evolutivo se puede dar de manera individual o grupal. Cuando dos grupos compiten, aquel que tenga más individuos dispuestos a sacrificarse de manera altruista se impondrá a un grupo de egoístas. Postula que el altruismo abunda y que se deriva de nuestra capacidad para la empatía. Batson hace numerosos experimentos para demostrar que existe el altruismo desinteresado, cuando hay empatía, y descartar todas las explicaciones alternativas, incluso las más sutiles y ocultas. Por ejemplo, es fácil ver el interés cuando se hacen donaciones a cambio de prestigio social, y también cuando un *youtuber* se filma ayudando a alguien y lo publica. Ahora bien, a veces al ver sufrir a otro nosotros mismos nos sentimos mal, y ayudarlo nos alivia.

Vimos en detalle uno de esos experimentos que descartaba que, con empatía, sentirse mal fuera una causa de ayuda. Se analizó al nivel que cada clase permitía, desde lo más básico, saber qué es la empatía y cómo nos influye, hasta replicar un diseño experimental similar. A la mitad de los participantes se les indujo preocupación empática por otra persona que sufría, y a la otra mitad no, ofreciéndoles luego la oportunidad de ayudarla. Si les impedimos huir de esa situación puede que alguien ayude solo para reducir su propio malestar, pero si pueden irse, no

necesitarían ayudar para ello. Resulta que los que sienten empatía, aunque puedan huir de la situación, ayudan más.

### 2.3. Altruismo en acción, ejemplos

Desde el marco anterior vemos y analizamos ejemplos de películas, otros vídeos y textos. La película «Cadena de favores» (*Pay it forward*, en su versión original) (Leder, M., 2000) trata directamente este tema. Usamos otros ejemplos desde la ficción, vídeos con algunas personas y animales en situaciones de ayuda, ejemplos literarios y casos de la vida real. Aparte, se podían usar otros cualesquiera.

#### 2.3.1. Actividad: Ejemplos de la ficción y reales, análisis

Tras ver los ejemplos se analizan mediante preguntas en pequeño grupo o en común. Respecto a la película citada:

¿Qué trabajo propone para todo el año? ¿Es un trabajo normal, raro, utópico, posible?

La madre se enfada por el trabajo que se le ha ocurrido a Trevor, ¿por qué?

¿Qué creen el resto de alumnos de la clase sobre el proyecto de Trevor? ¿Qué opinas tú? ¿Se puede realizar o no? Ventajas e inconvenientes.

¿Cuántas personas se ven afectadas en toda la película por la cadena de favores de Trevor? ¿Es viable en nuestra sociedad su proyecto?

Busca ejemplos en la película de las clases de conductas que hemos definido antes. ¿Quién es egoísta,

competitivo, cooperativo, ayudante y altruista? Reacciones y consecuencias que les produce.

Análisis de la película aplicando las teorías de Nash (irradiación social) y de Batson (contagio por empatía).

En los demás ejemplos se puede usar un esquema similar. En general, habrá que considerar las explicaciones plausibles de las conductas, y las consecuencias a corto y largo plazo, y en pequeña o gran escala.

### 2.3.2. Actividad final: Posibles aplicaciones

Se propone el análisis global con conclusiones y propuestas personales, grupales e institucionales para la mejora de la convivencia y el rendimiento. Podría ser un proyecto a la manera del de la película en el entorno cercano. Si las producciones tienen objetivos y formatos que permitan difundirlas, se propondrían para ello.

## 3. La comunicación humana

Esta parte del proyecto aún está en desarrollo. El tema principal (director) es la comunicación interpersonal. De las múltiples ramificaciones de este ámbito, nos centraremos en un análisis práctico de los procesos comunicativos, y sus consecuencias. Usaremos algunas herramientas, sencillas pero sugerentes, que ayudan a ver con más claridad el proceso y sus consecuencias en el grupo. Al final veremos posibles aplicaciones personales, en el aula y en la vida cotidiana.

### 3.1. Comunicación como transmisión de información

#### 3.1.1. Actividad. Comunicación como información

Basándonos en el esquema clásico de emisor, receptor, mensaje, canal, medio, ruido y contexto, tenemos una introducción a la comunicación real de los humanos. Dando un paso más, al menos podemos distinguir tres niveles en el análisis de la comunicación en general:

- **Técnico:** La comunicación efectiva consiste en reproducir exacta o aproximadamente en un punto, un mensaje seleccionado en otro punto.
- **Semántico:** En este nivel se intenta que el sentido o significado del mensaje sea entendido correctamente por el receptor.
- **Pragmático:** El para qué de la comunicación, intentamos que se produzca algún efecto deseado.

Para la efectividad de la transmisión de información hay que Figura 4: Sintaxis y considerar los tres niveles. Vimos algunos pequeños malentendidos significado

**Figura 4 para ilustrar cómo se pueden complicar las cosas. La comunicación oral es la más habitual entre personas, y el lenguaje humano no es muy preciso, más bien es bastante ambiguo. Lo veremos con un ejemplo**



#### 3.1.2. Actividad: Teléfono roto

Es una actividad clásica en la escuela. En esencia se trata de reproducir un mensaje oral y comprobar cómo se va distorsionando la información, a pesar de la buena intención de los comunicantes. El formato puede ser este:

Cuatro o cinco personas salen del aula para no escuchar un mensaje, que alguien lee en voz alta para que otra persona en el aula lo memorice. Luego entra una de las de afuera para escuchar el mensaje desde la versión oral del que lo ha memorizado. Acto seguido este último lo pasa al siguiente de los de afuera. De modo que es una cadena de transmisión que se desarrolla delante del resto del alumnado. Al final, podemos ver qué partes se han distorsionado por haberse perdido, deteriorado o interpretado mal.

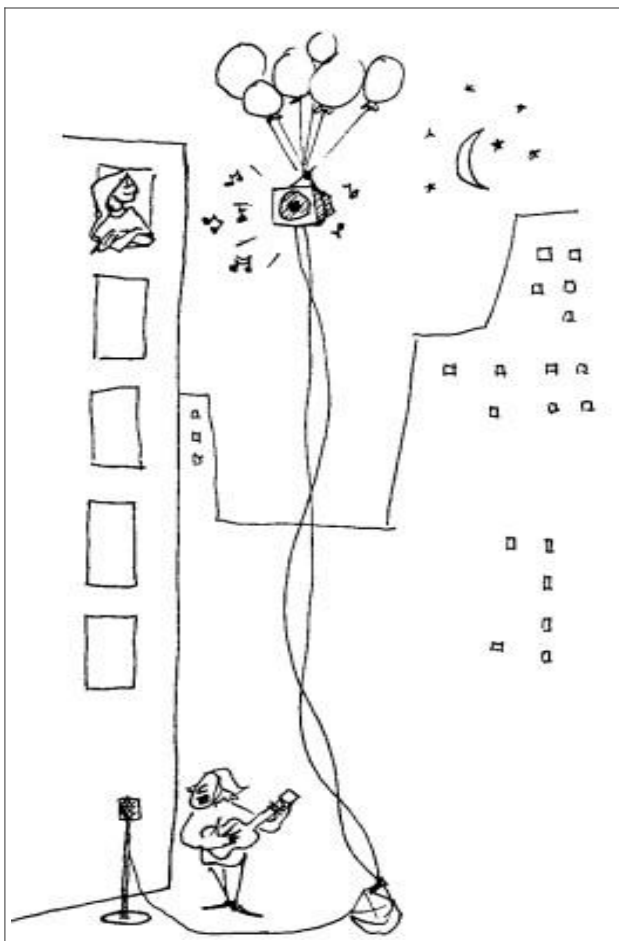
Indicaciones para un debate: Habitualmente hay serias distorsiones en la transmisión. Esto puede llevar a pensar que el lenguaje humano es poco útil, pero sería una conclusión precipitada y probablemente equivocada. El lenguaje humano es bastante complejo, tiene varios niveles y siempre se da en un contexto, asume significados compartidos, intenciones del hablante y del receptor, etc. No está diseñado para el nivel técnico de la comunicación, ni siquiera en el semántico es muy claro, es definitivamente pragmático y conectado con el resto de las necesidades psicológicas de las personas, especialmente las afectivas.

### 3.1.3. Actividad: Textos ambiguos

En cómo se interpretan los mensajes veremos el poderoso efecto de las claves contextuales. Usamos un texto sin el título y otro sin ilustración (Bransford, J. D., & Johnson, M. K., 1972). En ambos la comprensión es muy difícil por el elemento que falta, que sirve para enmarcar el texto. La mente activa los llamados esquemas, para interpretar la realidad, y sin el adecuado se altera el sentido de los mensajes.

Indicaciones para un debate: resalta el uso constante del contexto para interpretar cualquier información. Un esquema es un boceto mental para encajar e interpretar los datos. Aunque técnica y semánticamente los mensajes sean perfectos, si el esquema es erróneo, tendremos crueles y costosos malentendidos. La mente es interpretativa, imaginativa y creadora. Eso hace efectivas a las metáforas, las elipsis y, en definitiva, toda la literatura y las comunicaciones humanas, base de las relaciones personales, y

**Figura 5: Ilustración de estas constituyen el fundamento de nuestro bienestar en general. Veamos algunas Bransford et al. herramientas prácticas y sencillas para analizar comunicaciones humanas cotidianas**



## 3.2. Comunicación humana

### 3.2.1. Actividad: Comunicación humana

El esquema de la comunicación que vimos se puede completar incluyendo los factores psicológicos. Impulsados por necesidades e intenciones, recurrimos a todos nuestros conocimientos, tanto al interpretar un mensaje como al emitirlo. Lo desconocido, sea la intención del otro o lo que sabe o no sabe, lo suponemos o tratamos de averiguarlo. La mayor parte del significado del mensaje no se deduce de la información que contiene, sino de todas las demás fuentes disponibles. Si tenemos delante un mensaje de texto, como en *WhatsApp*, todo lo que falta lo tenemos que suponer. Si le añadimos la voz, ganamos mucho porque de ella deducimos estados de ánimo, tono del mensaje, etc. A más elementos que se sumen a la transmisión, menos hay que suponer.

Veremos cómo completamos la información desconocida para componer situaciones comprensibles y con sentido. Con escenas de películas, suprimiendo el sonido, o la imagen, o solo leyendo el guion, trataremos de intuir lo que falte. Probablemente logremos una buena interpretación, puesto que las escenas de cine tratan de ser creíbles, y por lo tanto responden a las expectativas de las personas.

- De *Los amigos de Peter* (Branagh, 1992), vemos una escena entre Sarah y Brian sin sonido.
- Interpretamos lo que está ocurriendo y después lo comprobamos.
- De *La torre de Suso* (Fernández, 2007), un diálogo entre Fernando y Cundo. Lo leemos en texto y trataremos de reconstruir una escena. Después lo comprobamos.
- De *El club de los cinco* (Hughes, 1985), usamos tres escenas. Las vemos en inglés (suponiendo que no se entiende). Tenemos la acción, claves contextuales y paraverbales, todo menos el texto en sí.

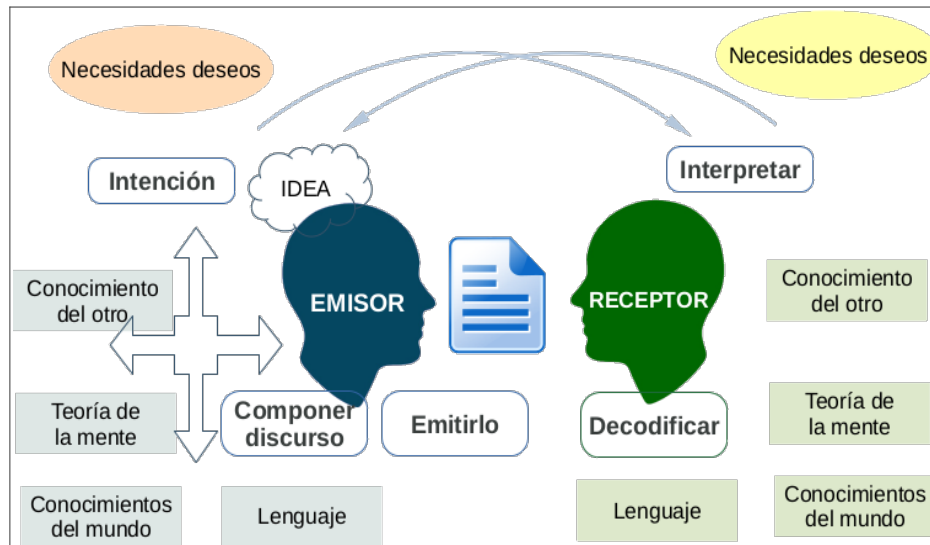
Hasta ahora hemos trabajado con comunicaciones de terceros, que ni siquiera son reales por proceder de representaciones. Este hecho es muy importante, porque las interpretamos sin implicarnos personalmente más allá de lo que deseemos, es una aproximación sin riesgo.

## 3.3. La ventana de Johari

### 3.3.1. Actividad: Estructura de la ventana de Johari

La ventana de Johari es un modelo de análisis cognitivo ideado por los psicólogos Joseph Luft y Ha-

**Figura 6: Elementos de la comunicación humana**



**Figura 7: Películas para el análisis de diálogos**



rrington Ingham (1955). Trata de analizar la dinámica de las relaciones interpersonales con una división del espacio intrapersonal en cuatro áreas.

La división responde a la información que yo y los otros conocemos o ignoramos sobre mí mismo:




- Área pública. Lo que conocemos tanto yo como los otros. Experiencias, emociones o cualidades que compartimos conscientemente, nuestra imagen coherente y transparente.
- Área ciega. Lo que yo no conozco, pero sí perciben los otros. Son rasgos que solo descubrimos cuando otras personas nos los desvelan. Son difíciles de aceptar porque indican que nuestra autopercepción no es muy exacta, y además suelen ser características negativas o no deseadas.
- Área oculta. Lo que yo conozco, pero no los otros. Determinados aspectos de nuestra per-

sonalidad que ocultamos. Las razones pueden ser variadas, por creer que el otro no es digno de confianza, o pensamos que seremos juzgados o estimamos que esos datos nos pueden dañar.

- Área desconocida. Lo que no conocemos ni yo ni los otros. Características subconscientes de nuestra personalidad que no han salido a flote.

Existe una interacción inevitable entre los cuadrantes de tal modo que, al introducirse nueva información en alguno, esto afectará a todos los demás. Claramente, con cada persona podemos tener una configuración diferente de las áreas. A más confianza e intimidad, las áreas abiertas son mayores, mientras la oculta y la ciega disminuyen de tamaño. En relaciones públicas protocolarias tendemos a mostrar nuestro yo más superficial, pero a medida que una relación avanza, o queremos que avance, se van abriendo las

**Figura 8: Texto e indicaciones de una escena**

5 Los amigos de Peter Escena 1  Brian - Sarah  

**Sarah, ¿cuándo vas a salir? ¿Qué estás haciendo ahí dentro?**  
**Bien. Trae aquí ese hermoso culo.**  
 Estoy cansada Brian.

**Bueno, yo se justo lo que necesitas así que...**  
 Brian... ¡no!

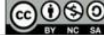
**¿Qué pasa?**  
 Dejar a tu mujer fue muy fuerte. Podrías haberme consultado.

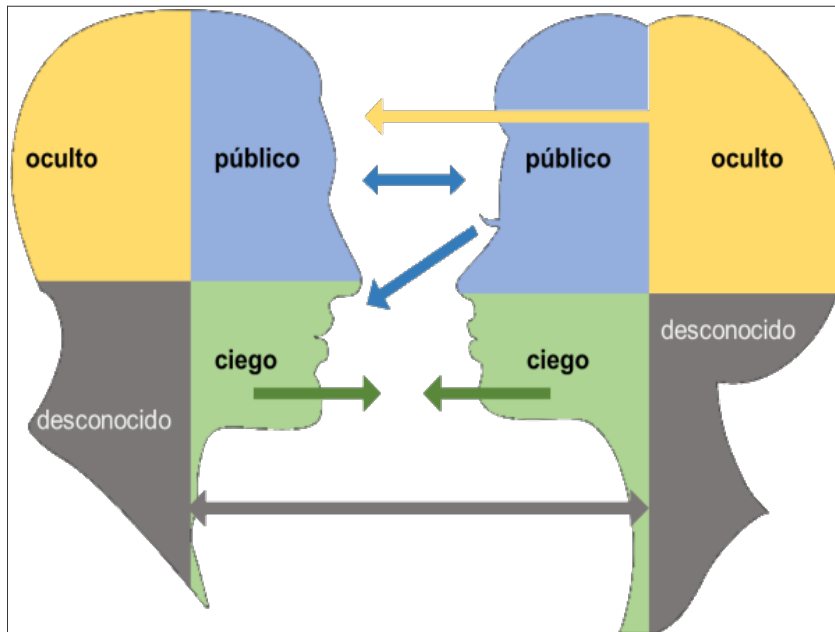
**Fuiste tú quien me pidió que la dejara en primer lugar.**  
 Aún no. Nos conocemos hace dos semanas.

**Dijiste que lo supiste en el momento.**  
 Brian... tienes un hijo.

**Bueno, podría vivir con nosotros.**  
 No le conozco.

**Así que ése es el problema. Te preocupa que no le agrades a Nicholas.**  
**No te preocupes, sabes, le gustarás tanto como a mí.**  
 ¡Brian! Estoy muy cansada.

Curso 2023/2024 Departamento de Orientación 

**Figura 9: Comunicación con la ventana de Johari**

ventanas. Este proceso suele ser mutuo, mediante confesiones propias u observaciones ajenas.

La ventana de Johari puede ayudar para que profundicemos en el autoconocimiento. Vamos a usarla para volver a analizar los diálogos en las escenas de la actividad 5 o de otras películas. Lo que se podría hacer respondiendo algunas cuestiones:

- ¿Cuándo se da cada tipo de comunicación?

- ¿Qué efectos positivos y negativos genera?
- ¿Cómo se podría mejorar?

### 3.3.2. Actividad: Comunicaciones y sus efectos

La comunicación desde el área pública a la pública no suele generar problemas, puesto que no hay nada que ocultar, a lo sumo, servirá como primera impresión para acercarse o distanciarse del otro. Desde el área

**Figura 10: Matriz comparativa yo otros**

<p><b>pública</b> <i>puntos en común</i></p> <p><b>YO OTROS</b></p>	<p><b>oculta</b> <i>solo mías</i></p> <p><b>YO</b></p>
<p><b>ciega</b> <i>solo otros</i></p> <p><b>OTROS</b></p>	<p><i>desconocida</i></p>

oculta a la abierta, supone una revelación de cuestiones personales. En general es un acto de apertura, puesto que blanqueamos aspectos ocultos por algún motivo. Habría dos factores para tener en cuenta: por qué se los confesamos al otro, y cómo los recibe. Si intentamos darnos a conocer para estrechar las relaciones, la recepción fría del otro ante nuestras confesiones indica que no se debería insistir, ahora bien, si notamos aceptación, la relación personal se afianza.

Desde el área abierta u oculta hacia el área ciega, cuando tratamos de desvelarle al otro aspectos que él desconoce de sí mismo. Esta acción no siempre es consciente y cuidadosa, y suele referirse a aspectos negativos o molestos. Requiere tacto y seguridad porque estamos cuestionando el autoconcepto del otro, siempre delicado. Son habituales las reacciones defensivas, por ejemplo, negación, matización, relativización, etc. Incluso el ataque al mensajero para desacreditar sus opiniones. Por ello conviene ser concretos y claros en el mensaje, usando hechos y no características abstractas. En vez de decir «creo que eres algo hipócrita», sería mejor algo como «me ocultas cosas que cuentas a otros y eso me da desconfianza», con ejemplos y consecuencias en nosotros.

### 3.3.3. Actividad: Análisis personal

Con esta actividad obtendremos una descripción propia de nuestra personalidad y la comparamos con otras de allegados o compañeros. De este modo podemos ver qué aspectos ocultamos con éxito, y qué partes de nuestra área ciega nos estamos perdiendo. Se trata de juicios personales, no tienen un valor objetivo, pero pueden dar pie a una reflexión personal. Un análisis tan íntimo puede ser molesto, por lo que se propondrá con las limitaciones que se crean oportunas.

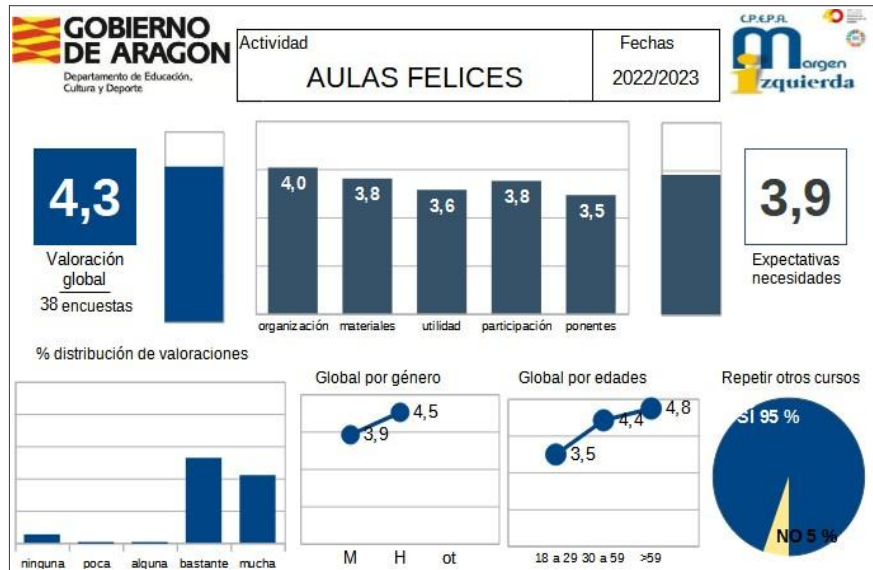
Elegimos de una lista de adjetivos, aquellos que más nos representen, de tres a seis (se puede optar por usar solo cualidades y no rasgos negativos). Luego harían lo mismo otros allegados (grupo clase,

familia o similar) pensando en nosotros. Al final, comparamos los nuestros con los de los demás, y vemos qué partes están abiertas, ocultas y ciegas en nuestro esquema. Hacemos una tabla 2x2 con las características. Los puntos en común entre tus respuestas y los demás serán el «área pública». Lo que los demás hayan señalado, pero tú no, forma parte de tu «área ciega». Las que has marcado y nadie más ha señalado, son parte de tu «área oculta». Tu «área desconocida» es una incógnita por definición. ¿Es útil?

Finalmente, recordando todo lo visto en el curso, se pueden proponer medidas concretas para mejorar las comunicaciones en el aula y el centro. Especialmente relevantes son las limitaciones que tienen los medios de comunicación digitales. Por ejemplo, deduciendo los peligros de la extrema simplificación de algunos formatos, como los *likes*, podríamos proponer mejoras. Este campo podría ser el tema del próximo curso.

## 4. Valoración y conclusiones

El proyecto se viene realizando con una participación del 90 % del profesorado. Con este ya son seis cursos y se prevé su continuidad. En nuestro centro se realizan numerosas actividades extraescolares y complementarias que, en parte, responden a las mismas necesidades antes descritas. Trabajo sobre temas transversales como la educación para la igualdad, otras actividades de tipo cultural bastante variadas y relacionadas con nuestro entorno, se suceden casi continuamente a lo largo del curso, tanto en la prisión (con las limitaciones correspondientes) como en la ciudad. Salvando los problemas de diseño, agenda e implementación, forman parte de la cultura del centro por lo que no es difícil que se acepten estas propuestas. El alumnado las recibe con interés, a pesar que sus expectativas de lo que debe ser una clase también suelen ser «clásicas», los temas les atraen. Para el profesorado también tienen interés y utilidad,

**Figura 11: Resultados de la valoración del alumnado**

aunque a veces sea difícil compatibilizarlas con los programas preceptivos.

La participación ha sido adecuada, con cierta variabilidad entre las tareas y los grupos. Dada la heterogénea composición del alumnado de la escuela, las reacciones y respuestas han sido muy diferentes. Lo que ha quedado claro es que el tema en sí, el valor del altruismo, es de interés general. Para todos tiene un significado importante en sus relaciones y sus valores personales. El diseño modular pero adaptable ha servido para profundizar o extender partes de la tarea según esas características y reacciones mencionadas.

Además de estas impresiones generales, obtuvimos las valoraciones que el alumnado hizo con el instrumento habitual que usamos, un formulario anónimo. Corresponde al curso pasado puesto que el actual aún está en desarrollo.

Refleja conclusiones irregulares entre aspectos, en parte porque son muy diferentes en sus contenidos. La utilidad no se ve como algo inmediato, pero casi todos piensan que se debe repetir. Los contenidos sobre relaciones sociales parecen accesorios, pero el alumnado y el profesorado apuntan a que configuran el clima del grupo y del centro, por lo que son importantes, aunque difíciles de tratar. El apartado ponentes, que no ha tenido, se supone que valora al profesorado, pero no parece que quede claro.

Como sugerencias finales se propusieron:

- Mantener un tema genérico para el curso, pero trabajarlo en unidades modulares independientes en contenidos y formatos.
- Valorar cada unidad o módulo por separado.

- Canalizar las actividades más abiertas con formatos previos, como elaborar un folleto o hacer una campaña para algo.
- Elegir temas y variantes desde las propuestas del alumnado, que se puedan incluir dentro del esquema programado, o bien para los cursos siguientes.
- Mantener los relacionados con las redes sociales, tanto en persona como virtuales.

En cuanto al tema en sí, el bienestar y la felicidad que se deriva de las relaciones sociales, seguir tratando de incluirlo en la escuela parece irrenunciable. La clave está más en los formatos y métodos que en la necesidad. Recordando el motivo inicial de su diseño, la convocatoria de proyectos de innovación, creemos que cumple sus requisitos y fines. Esta búsqueda de hacer explícitas ciertas variables fundamentales en las escuelas, para intentar mejorarlas sin tratar de imponer dogmas, es un campo de investigación en acción plenamente justificado. La incidencia o utilidad personal para el alumnado es otro sector difícil de contabilizar. En ese apartado, la universidad ensaya sus propios instrumentos y variables teóricas, con un esquema de antes-intervención-después (Pérez, I. 2022).

Los resultados disponibles dan diferencias significativas en el sentido de la mejora de varios aspectos tras la primera intervención. Quizás profundizar en ese campo técnico excede nuestras competencias, pero su colaboración puede ser fructífera para ambos. Para el alumnado la trascendencia personal se integra con la que le proporciona la escuela en general. Por ese lado suele darse una satisfacción general, aunque por motivos muy diferentes en cada persona. El aprendizaje y la experiencia del proceso en grupo,

en la escuela, conecta con necesidades básicas relacionadas con las relaciones humanas y la curiosidad. Salvo un pequeño sector del alumnado que, a pesar de ser adulto, viene por obligación familiar, para el resto la escuela es un entorno agradable, y en gran parte por el clima social que se establece, por ello conviene tenerlo en cuenta en lo posible.

En el apartado de mejoras hay mucho espacio para ello. Dado que es un tema muy complejo y extenso, difícil de llevar a cabo junto a todos los demás, la revisión continua es imprescindible. También requiere participación. Se pueden pulir muchos detalles menores y mayores en cada ocasión, pero para no perdernos en ellos conviene apuntar direcciones orientativas, objetivos a medio y largo plazo. En los temas de los que nos ocupamos, el objetivo genérico podría consistir en integrarlo en la cultura del centro. Hacer más explícitas las relaciones, comunicaciones y demás aspectos grupales y sociales, y crear hábitos saludables. Eso incide sin duda en el bienestar, pero también en el resultado de los aprendizajes. En la docencia se ve claramente que el clima del aula es clave en el desarrollo lectivo, aunque a veces no sepamos cómo manejarlo. Un camino es tenerlo en cuenta, hablar de él y permitir que surjan conflictos porque habría canales y formatos para intentar mejorarlos.

Una cultura no se crea ni se reglamenta directamente, pero sí se mantiene y evoluciona en función de sus practicantes. Debe haber vías flexibles de participación para que todos contribuyan. Los problemas y conflictos deben ser visibilizados, no taparse en burocracia o formalismos. La buena convivencia es también un ejemplo que se lleva el alumnado, que en muchos casos no la tiene fuera. Y, ya puestos, extenderla al centro y el entorno, superar las barreras en forma de paredes y horarios, como muchas actividades complementarias que se hacen en grupos grandes, dentro o fuera del centro y en formatos flexibles. Quizás el programa deba intentar salir del aula, para ayudar en la creación de comunidades de aprendizaje más abiertas y participativas, valorando la experiencia educativa por sí misma además de por sus resultados.

## Referencias

Arguis, R., Bolsas, A., Hernández, S., M. Del Mar, S. (2012). *Programa «Aulas Felices»*. *Psicología positiva aplicada a la educación* - 2ª edición. Zaragoza: Equipo SATI.

Batson, D. (2011). *Altruism in Humans*. Oxford: Oxford University Press.

Branagh, K. (Director). (1992). *Peter's Friends* [Film]. Channel Four Films.

Bransford, J. D., & Johnson, M. K. (1972). *Contextual prerequisites for understanding: Some investigations of comprehension and recall*. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 11(6), 717–726. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80006-9](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80006-9)

Fernández, T. (Director). (2007). *La torre de Suso* [Film]. Mediapro.

Festinger, L. (1962). *Cognitive Dissonance*. *Scientific American*. 207(4): pp. 93 – 106.

Hall, J., & Watson, W. H. (1970). *The Effects of a Normative Intervention on Group Decision Making Performance*. *Human Relations*, 23(4), 299–317. doi:10.1177/001872677002300404

Hammond, Lily Hardy (1916). *In the Garden of Delight*. New York: Thomas Y. Crowell Co. p. 209. Archived from the original on October 7, 2012.

Hughes, J. (Director). (1985). *The Breakfast Club* [Film]. A&M Films.

Gobierno de Aragón (2019). Ley 2/2019, de 21 de febrero, de aprendizaje a lo largo de la vida adulta en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Gobierno de Aragón (2023) Resolución del 10/11/2023, por la que se convoca a los centros educativos para desarrollar Proyectos de Innovación educativa durante el curso 2023-2024.

Leder, M. (Directora). (2000). *Pay It Forward* [Film]. Bel Air Entertainment.

Luft, J.; Ingham, H. (1955). *The Johari window, a graphic model of interpersonal awareness*. *Proceedings of the Western Training Laboratory in Group Development*. Los Angeles: University of California, Los Angeles.

Nash, J. F. (1950). *Non cooperative Games*. Ph. D. Dissertation Princeton University

Pérez, I. (2020). Recuperado el 30 de abril de 2024. <https://dgafprofesorado.catedu.es/2020/06/10/innovando-en-el-mundo-de-la-educacion-paraadultos-trabajando-la-felicidad>

Pérez, I. (2022). Recuperado el 30 de abril de 2024. <https://amieedu.org/actascimie21/wp-content/uploads/2022/02/Perez-Aznar.pdf>

Seligman, M. E. P., y Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An Introduction*.

*American Psychologist*, 55, 1, 5-14.

### Autoría

**Julián Alegre Bayo** es profesor de Educación Secundaria de la especialidad de Orientación Educativa. Formación reglada; Diplomado en Psicología por la Universidad de Valencia, Licenciado en Psicología y en Psicopedagogía por la UNED, tiene también formación parcial en otros campos muy variados desde la consciencia humana a las matemáticas. Los dos últimos cursos ha estado destinado en la escuela de adultos Margen Izquierda de Zaragoza, en su Aula Habilitada del centro penitenciario de Zuera. Anteriormente ha ejercido la orientación en otros ámbitos durante sus más de 25 años de experiencia laboral. Ha estado destinado en equipos de sector que atienden colegios de Infantil y Primaria, en departamentos de orientación de Secundaria y en varios centros educación de personas adultas de Zaragoza. Ejerce también como tutor de la UNED, en el centro asociado de Tudela, de las asignaturas del grado de Psicología: Emoción, Atención, Memoria y Motivación. Anteriormente ha estado en Calatayud y Caspe impartiendo otras asignaturas, como Psicología social, Aprendizaje y Psicometría durante más de veinte cursos.

