

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Facultad de Ciencias de la Educación



**Estudio sobre Inteligencia y Educación emocional en un
colegio concertado de la provincia de Jaén**

ROCÍO PALMERO PAREJA

Trabajo Final de Grado

Grado en Pedagogía

Investigación educativa

Curso 2015/2016

INDICE

RESUMEN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Justificación	
1.1.1 ¿Por qué inteligencia y educación emocional?	2-3
1.2 Objetivos	
1.2.1 Objetivo general	4
1.2.2 Objetivos específicos	4
1.2.3 ¿Cómo se van a alcanzar los objetivos?	4
2. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes históricos de la Inteligencia Emocional	5-6
2.2 Conceptualización del término Inteligencia Emocional	6-8
2.3 Componentes de la Inteligencia Emocional	
2.3.1 Aptitudes o dimensiones emocionales	8-10
2.3.2 Modelos de Inteligencia Emocional	10-12
2.4 Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional	12-14
2.5 La Educación emocional y la puesta en práctica en el aula	14-15
3. MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Análisis del contexto	16-17
3.2 Muestra	17
3.3 Diseño y elaboración de los instrumentos de medida y evaluación	17
3.4 Recogida de datos e información	18-19
3.5 Resultados	19-29
3.6 Triangulación	29-30
3.7 Conclusiones	31-32
3.8 Limitaciones	32
3.9 Propuestas de mejora	32
4. APORTACIÓN: GUÍA DOCENTE	32

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33-35
6. BIBLIOGRAFÍA	35
7. ANEXOS	36-77

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como propósito describir y analizar la realidad y el papel que desempeña la Inteligencia y Educación emocional en un colegio concertado de la provincia de Jaén. Partiendo de mi propia experiencia como estudiante de dos centros concertados, y apoyándome en la hipótesis de que dichas instituciones tienen libertad de gestión en cuanto a metodologías, competencias y didáctica se refiere, (siempre que exista una adaptación a numerosos condicionantes que establece la Administración Pública); se ha contemplado como objeto de estudio la capacidad de esta institución, para trabajar otras competencias como son: las emocionales y sociales; que indirectamente ya vienen mencionadas en el currículum común pero no se termina de focalizar su gran valía para el íntegro desarrollo del alumnado.

Para facilitar la comprensión y seguimiento total del trabajo se ha procedido a realizar, en primer lugar, una revisión bibliográfica que fundamente la temática central: Inteligencia y Educación Emocional; lo que ha permitido elaborar un marco teórico sólido y enriquecedor. En segundo lugar, se ha procedido a realizar una investigación educativa con un toque interpretativo (cuestionarios, entrevistas y registros observacionales); la cual ha permitido describir y analizar la realidad del centro sobre I.E. y E.E., reconocer las necesidades y debilidades más evidentes... Y por último, se ha diseñado una breve guía docente dónde se recogen recursos didácticos y pedagógicos (actividades y dinámicas), que permitan a los profesores del centro llevar a la práctica una Educación emocional efectiva y desarrollar/potenciar la Inteligencia emocional del alumnado.

Palabras clave

Inteligencia emocional, educación emocional, competencias emocionales, guía docente, colegio concertado.

1. PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO

1.1 Justificación

1.1.1 ¿Por qué inteligencia y educación emocional?

A lo largo de la Historia de la Educación hemos podido apreciar diferentes y variados modelos educativos, los cuáles no han sido más que un producto de las continuas transformaciones sociales, políticas y culturales; así como las interconexiones generadas entre las mismas. Esto ha desembocado en una cadena abrumadora de cambios, adaptaciones rápidas y mal versionadas que han generado presiones y acciones educativas sin premeditar por parte de los profesionales de la educación; lo que finalmente ha estallado, dañando el bienestar emocional de los agentes educativos. Según Bandura (1987, 1991, 1999) la regulación y el control de la conducta, va más allá del mero conocimiento o habilidades abstractas; ya que sólo seremos responsables de nuestras propias acciones siempre que tengamos un equilibrio emocional que permita entender y moderar nuestros impulsos, adecuándolos al momento o situación vivida. De ahí que se haya replanteado el papel desempeñado por las emociones en el día a día del alumnado, ya que la clara incapacidad emocional en la vida de niños y niñas se está haciendo cada vez más patente en las aulas y centros escolares (Escrivá, García y Navarro, 2002) ante conflictos generados por la falta de autocontrol y comportamientos problemáticos, la desmotivación frente al fracaso, el estrés y la ansiedad no gestionada, la decadencia de la autoestima positiva, la drogodependencia y la desconexión existente en la relación escuela – familia, como bien menciona Bisquerra (2003) en su artículo sobre Educación emocional y competencias para la vida.

Partiendo de lo anterior, cabe destacar la importancia de la participación e implicación de los padres y madres en la educación emocional de sus hijos; así como de su colaboración con el entorno escolar, ya que a lo largo de su desarrollo integral según Acevedo (2008), serán “modelos primordiales para los niños” que darán directrices ejemplares. De forma paralela, como bien indica Ibáñez (2011), los niños y niñas tienden a aprender por modelado e imitación (entre otras estrategias de aprendizaje), actuando de una manera determinada e interiorizando las consecuencias que dichas acciones les reportan; y reproduciendo comportamientos que observan repetidamente en su entorno. Por lo tanto, si la familia y los maestros son emocionalmente eficaces, serán

un gran estímulo para el buen desarrollo emocional de los niños y niñas en edades escolares. Es decir, si el desarrollo y la mejora de la Inteligencia Emocional como indica Goleman (1996) y Bisquerra (2000) puede conducir y permitir a las personas controlar y disfrutar de una calidad de vida en todas sus facetas, ello justifica plenamente la necesidad de integrar la educación emocional en la enseñanza básica obligatoria.

Sin embargo, los procesos cognitivos y mentales del alumnado han estado siempre sobrevalorados, mientras que los aspectos emocionales se han visto desvinculados prácticamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, según Fernández (2011). Con leyes como la LOGSE, la LOCE y la LOE, se comenzó a incluir de forma implícita y minuciosa la importancia de la Inteligencia Emocional en el sistema educativo; aludiendo a las emociones en diferentes momentos y afirmando la importancia de la afectividad en el desarrollo íntegro del alumnado. En su defecto, la llegada de la LOMCE, supone un retroceso en cuanto a educación emocional en Educación Primaria; otorgando más importancia a otras áreas relacionadas con la productividad y la eficacia, Riesco (2001).

Por último, cabe subrayar que dentro de las competencias específicas que se nos atribuye a los pedagogos, de acuerdo a la información recogida en el Libro Blanco del Título de Pedagogía y Educación Social (2005), la realización de estudios que permitan mejorar y evaluar sobre características, necesidades y demandas pedagógicas; el diagnóstico de necesidades y posibilidades de desarrollo de las personas para fundamentar y ejecutar acciones educativas, así como el diseño de planes, programas, proyectos, acciones y recursos adaptados a los distintos niveles educativos y a los diferentes agentes que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje son tareas que perfectamente podemos emplear para fomentar y llevar a la práctica una educación emocional acorde a las necesidades de nuestros educandos.

Si combinásemos todos los datos mencionados y mirásemos con expectativas de cambio optimista, positivo y real; se abre una gran oportunidad para intervenir adecuadamente en los centros: asesorando, orientando y capacitando a maestros y profesores para hacer frente a cada una de las brechas sociales, familiares y educativas que actualmente hostigan la calidad e innovación educativa y no permiten avanzar.

Por lo tanto, queda explícitamente justificada la necesidad de invertir tiempo, ganas y recursos en la educación emocional de los alumnos y alumnas en edades tempranas; aunque se trate de una formación continua y permanente.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Describir la realidad educativa del conocimiento, las metodologías y la gestión que tienen los agentes educativos de un colegio concertado de la provincia de Jaén, sobre Inteligencia y Educación emocional, a través de un estudio de campo; con el propósito de diseñar una guía docente que permita poner en práctica actividades lúdicas y educativas relacionadas con dichas dimensiones.

1.2.2 Objetivos específicos

- Justificar la necesidad de una formación integral que complemente una educación intelectual y emocional, a través de una
- Elaborar un marco teórico que contextualice de forma clara y concisa sobre el estado actual del estudio de la Inteligencia y Educación emocional en las aulas.
- Analizar las metodologías y actividades desarrolladas por el profesorado en el centro y en el aula en las que se trabajen las competencias de la Educación emocional.
- Describir la puesta en práctica de una Educación emocional en el aula y el desarrollo de la Inteligencia emocional.
- Conocer la perspectiva sobre I.E y analizar la gestión emocional del alumnado.
- Diseñar y elaborar una guía docente en el aula que permita poner en práctica una educación emocional a los profesores y agentes educativos de los diferentes niveles escolares.

1.2.3 ¿Cómo se van a alcanzar los objetivos?

En primer lugar, se procederá a realizar una revisión bibliográfica exhausta y precisa que permita dar evidencias convincentes sobre la necesidad de implantar una formación que integre las competencias cognitivas y las emocionales. Con la elaboración del marco teórico se sentarán las bases epistemológicas del trabajo y se continuará con una investigación educativa que complemente metodologías cualitativas (entrevista, observación) y cuantitativas (cuestionarios, encuestas y registros

observacionales). Y una vez analizados los resultados, se procederá a diseñar una breve guía docente que facilite recursos y materiales para promover y fomentar una Educación emocional que desarrolle y potencie la inteligencia emocional del alumnado.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes históricos de la Inteligencia Emocional

Los términos de “*inteligencia*” y “*emoción*” se comenzaron a utilizar de manera empírica a partir de la segunda década de los años noventa (Arce, 2008; Couto, 2011; Peñalver y Sánchez, 2014), no podemos olvidar que ya en la época de Aristóteles se venían dando grandes pinceladas sobre la importancia de administrar la vida emocional de cada individuo con inteligencia. De este modo, en su libro “*Ética a Nicómaco*” escrito en el año 350 a.C. desafiaba afirmando lo sabias que podían ser nuestras pasiones y emociones siempre y cuando se gestionasen correctamente; por el contrario, podrían generar un caos devastador en la persona.

Sin embargo, los orígenes sociales y científicamente aceptados se remontan al año 1990, cuando dos psicólogos norteamericanos, Peter Salovey y John Mayer, desarrollan el concepto de “*Inteligencia emocional*”, sin saber lo que supondría en un corto plazo de tiempo dicho término. Aunque antes de dar el gran salto a la fama, cabe mencionar a otros autores que ya incidieron en la relevancia de las emociones en la evolución íntegra de los individuos. Darwin (1873) fundamentó por aquel entonces que tanto los animales como el hombre eran seres emocionales; siendo este hallazgo fruto de la evolución natural y biológica. Metidos ya en el siglo XX, Thorndike (1920) propuso la inteligencia social a partir de una ley sobre el comportamiento, antecesora de la hoy conocida IE. Años después, Wechsler (1940) describe una serie de factores que no están relacionados directamente con la inteligencia pero sí con el comportamiento inteligente. Todas estas aportaciones van encaminando a las investigaciones hacia un descubrimiento emblemático. Sin ir más lejos, Gardner (1983) reivindica en su Teoría de las Inteligencias múltiples que para entender la Inteligencia total del individuo; es imprescindible hablar de inteligencia interpersonal e intrapersonal. Es aquí donde empieza a discutirse si verdaderamente la Inteligencia ha de medir solamente aspectos cognoscitivos o va más allá del mero conocimiento o dominio de disciplinas. De este modo, Sternberg (1985) apoya la idea de que las teorías de la Inteligencia están “incompletas”; ya que enfocan su atención en un solo componente y dejan de lado los

demás. Por lo tanto, recalca que los componentes de la inteligencia no han de solaparse sino complementarse.

Y en definitiva, es a mediados de los años 90, con la publicación de Goleman (1995) de su libro *Inteligencia Emocional*; donde dicho término se expande y es conocido a nivel mundial:

El presente libro constituye una guía para conocer todas esas visiones científicas sobre la emoción, un viaje cuyo objetivo es proporcionarnos una mejor comprensión de una de las facetas más desconcertantes de nuestra vida y del mundo que nos rodea.

La meta de nuestro viaje consiste en llegar a comprender el significado – y el modo – de dotar de inteligencia a la emoción, una comprensión que, en sí misma, puede servirnos de gran ayuda, porque el hecho de tomar conciencia del dominio de los sentimientos puede tener un efecto similar al que provoca un observador en el mundo de la física cuántica, es decir, transformar el objeto de observación. (p.5).

De manera cercana, práctica y clara, Goleman (1995) nos acerca al mundo de las emociones, explicándonos explícitamente la incógnita de sus efectos y los extraordinarios beneficios que las mismas nos pueden aportar si aprendemos a gestionarlas y autorregularlas.

Sin extenderse más, cabe mencionar que con este rápido pero preciso recorrido por los antecedentes más ilustres (Trujillo y Rivas, 2005); se iniciaba por aquel entonces una amplia variedad de investigaciones y desarrollo de modelos científicos de la Inteligencia Emocional que hoy día siguen tratando de dar consistencia empírica y veracidad cuantitativa.

2.2 Conceptualización del término *Inteligencia Emocional*

La delimitación de una definición de Inteligencia Emocional lo más exhaustiva posible ha acaparado la atención de muchos investigadores y autores durante los últimos años. Sin embargo, nunca se ha llegado a consensuar un concepto universal y válido para todos; por lo tanto, sería desmesurado recopilar una por una, las descripciones y aportaciones de cada uno de los autores interesados en dicha temática. De ahí, que crea conveniente destacar dos de las contribuciones más completas y clarificadoras hasta el momento.

Según Mayer y Salovey (1997):

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (p.10).

Dicho de otro modo, tratan de explicar que el individuo es un ser pensador pero con un corazón capaz de manejar y controlar las emociones ante situaciones “límite” o conflictivas.

Con el paso del tiempo, estos autores y otros; han reformulado el concepto original y lo han complementado con nuevas aportaciones (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997; 2007) en las que destacan la interconexión de 4 aspectos fundamentales a tener en cuenta en la conceptualización del término Inteligencia Emocional (I.E.): “*percepción emocional*”, “*facilitación emocional del pensamiento*”, “*comprensión emocional*” y “*regulación emocional*”. Estas 4 habilidades tratan de conformar en la práctica el concepto total de I. E.; por lo que podríamos describirlas de la siguiente manera:

- ***Percepción emocional.*** Habilidad para percibir, identificar, evaluar y expresar las emociones propias y las de los demás. Permitiendo hacer un juicio crítico y valorable ante situaciones vividas.
- ***Facilitación emocional del pensamiento.*** El pensamiento trata de asimilar toda la información recibida y la utiliza para usar y sentir emociones y sentimientos de acuerdo a cada situación; permitiendo cambiar estados de ánimos y puntos de vista en el individuo.
- ***Comprensión emocional.*** Una vez que las emociones han sido identificadas y asimiladas por el individuo, es necesario entender y razonar lo que sentimos en cada momento para poder dar significado a nuestras emociones.
- ***Regulación emocional.*** Finalmente, esta habilidad permite convivir positivamente con las emociones y sentimientos; aprendiendo a gestionar la impulsividad, la manera de reaccionar y la reciprocidad con los demás.

Por otro lado, y sin restarle autenticidad, nos encontramos con la definición de Goleman, quién a mi juicio, trata de familiarizar a toda la población con esta capacidad individual que permite identificar el propio estado emocional y gestionarlo de manera adecuada; de acuerdo a las características de cada persona. Para Goleman (1995)

la inteligencia emocional consiste en “*conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones*” (pp. 43-44).

Es decir, pone de manifiesto que la inteligencia emocional es algo que va de dentro hacia fuera. Una vez que aprendemos a autocontrolarnos, a saber qué sentimos en determinados momentos...seremos capaces de conocer lo que sienten los demás y aprovechar esa posición para entablar relaciones sociales satisfactorias.

2.3 Componentes de la Inteligencia Emocional

2.3.1 Aptitudes o dimensiones emocionales

Una vez que se tiene claro el concepto de Inteligencia Emocional (I.E.), es ineludible establecer unos principios básicos que sustenten dicha conceptualización y le den forma y consistencia. Al igual que ocurre con la dificultad de delimitar exhaustivamente una definición universal, con las dimensiones emocionales ocurre lo mismo. Aunque los autores a lo largo de la historia hayan descubierto una serie de aptitudes que conforman la I.E., la mayoría de ellos coinciden. Así mismo, Gómez et al. (2000), señalan que esta se fundamenta principalmente en las siguientes competencias:

- **Autoconocimiento.** Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que cada individuo tiene.
- **Autocontrol.** Capacidad para controlar los impulsos, sabiendo mantener la calma y no perdiendo los nervios.
- **Automotivación.** Habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros; y mostrando interés por superarse a uno mismo.
- **Empatía.** Competencia para ponerse en el lugar de otros, es decir, intentar comprender la situación de otro individuo y concebir lo que se siente.
- **Habilidades sociales.** Capacidad para relacionarse con otras personas, utilizando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.
- **Asertividad.** Saber defender las propias ideas aunque no se esté de acuerdo con los demás, respetando y aceptando; enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos; aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar.
- **Proactividad.** Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.

- **Creatividad.** Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, y actuar de diferente forma ante situaciones cotidianas que se han de afrontar y resolver problemas.

De este modo, de acuerdo a la posición de estos autores; el desarrollo consciente de estas 8 competencias y/o habilidades dará lugar a un estado emocional positivo y autogestionado. Sin embargo, analizar dichas aptitudes de forma aislada, no nos aportaría resultados esencialmente útiles para determinar si el individuo es inteligentemente emocional.

Por otro lado, Goleman (1995) en su Libro *Inteligencia Emocional*, considera que la definición de I.E. está comprendida por 2 grandes aptitudes, que a su vez se conforman por diferentes habilidades o capacidades.

- **Aptitud personal.** Son aquellas habilidades que estipulan el dominio de uno mismo. Reconoce tres grandes dimensiones: *autoconocimiento, autorregulación y automotivación.*
- **Aptitud social.** Son aquellas habilidades que determinan el manejo y la comprensión de las emociones y de las relaciones con los demás. Comprenden 2 dimensiones: *empatía y habilidades sociales.*

Como se puede apreciar, aunque los autores hayan expresado su conocimiento con diferente perspectiva; vienen a decir lo mismo. En definitiva, para que la Inteligencia Emocional pueda conformarse y medirse, es imprescindible aludir a 5 grandes dimensiones (conocimiento de uno mismo, autocontrol, motivación intrínseca, empatía y habilidades sociales), que a su vez dentro de las mismas podríamos definir otras más; sabiendo que estas aptitudes no actúan de forma aislada sino que se complementan con determinadas competencias (autonomía, autoconcepto, autoestima, asertividad, creatividad, proactividad, responsabilidad, comunicación efectiva...). Mientras que Gómez et al. (2000) concretan de forma específica una serie de competencias esenciales para valorar la I.E. de un individuo; Goleman (1995) lo hace de forma global e integradora. Por último, cabe valorar que como señala Bandura (1987), existe una gran discrepancia entre poseer una capacidad y saber utilizarla en situaciones disímiles y extremas. Es decir, muchas personas han desarrollado y adquirido con la práctica y la repetición de sus actuaciones muchas de estas competencias y aptitudes

pero realmente no saben cómo ni cuándo utilizarlas; ni mucho menos en qué medida. Y sin ir más lejos, Goleman (1995) puntualiza que la aptitud emocional en sí, es una “*capacidad aprendida*”, que si se entrena e instruye puede originar un desempeño sobresaliente en todos los ámbitos de la vida.

2.3.2 Modelos de Inteligencia Emocional

A partir de la literatura, se ha realizado una revisión de los principales modelos sobre inteligencia emocional. Éstos se han clasificado en tres grandes bloques: modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos que complementan a ambos.

a) Modelos mixtos

Entre los principales autores se encuentran Goleman (1995) y Bar-On (1997). Éstos conforman rasgos de personalidad muy diversos como el control del impulso, la motivación, la tolerancia al fracaso, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia.

- **Modelo de Goleman.** Goleman establece la existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico sino que ambos se complementan. Esta integridad se manifiesta gracias a la interrelación que se ocasiona entre las competencias propias de la I.E.
- **Modelo de Bar-On.** Su modelo está compuesto por diversos aspectos: componente intrapersonal e interpersonal, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y, componente del estado de ánimo en general.

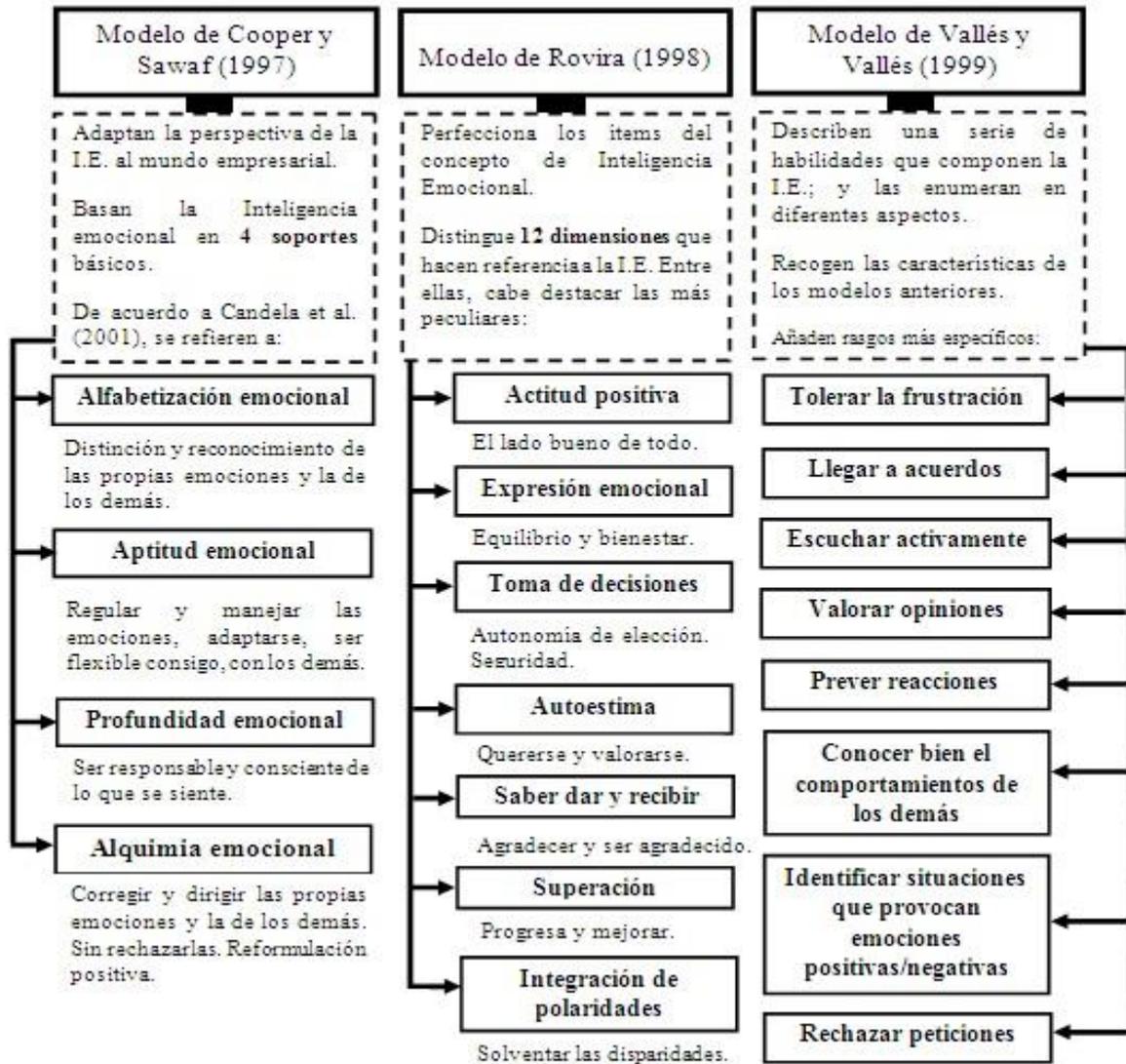
b) Modelos de habilidades sociales

Son los que fundamentan el constructo de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. En este sentido, estos modelos no incluyen componentes de factores de personalidad, siendo el más relevante de estos modelos el de Salovey y Mayer (1990).

- **Modelo de Salovey y Mayer.** Ha sido reformulado en numerosas ocasiones. Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas que permiten percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos.

c) Otros modelos

Incluyen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores personales, que en algunos casos son fruto de constructos creados ad hoc con la finalidad de enfatizar el sentido popular y divulgativo del constructo *inteligencia emocional*. Cabe destacar:



Esquema-resume I: Otros modelos de Inteligencia Emocional. Fuente de elaboración propia.

Sin embargo, estos modelos no han alcanzado un elevado nivel de aprobación conceptual en la comunidad científica (Vallés, 2005), ya que no han llegado a desarrollar técnicas satisfactorias para medir los diferentes constructos sobre inteligencia emocional, de forma objetiva y fiable. No obstante, con el paso de los años, la comunidad educativa y científica ha puesto de su parte por seguir avanzando y actualmente se cuenta con diversos instrumentos y herramientas de medida que

permiten analizar y estudiar el nivel o grado de Inteligencia Emocional como bien recapitulan Mestre et al. (2004).

Para terminar cabe destacar que a pesar de las diferencias y las características que presenta cada modelo de Inteligencia Emocional, todos ellos defienden la correlación existente entre los componentes cognoscitivos y las competencias/habilidades emocionales y/o sociales. Dicho de otro modo, desde perspectivas totalmente distintas corroboran que toda inteligencia cognitiva, va acompañada de un estado emocional.

2.4 Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional

A principios de los años 90, era evidente la falta de herramientas e instrumentos fiables y válidos que midieran la IE, por lo que se extendió rápidamente el desarrollo de medidas emocionales que se aproximaban a medir elementos y aspectos relacionados con la misma. Tras el libro de Goleman *Inteligencia Emocional*, en 1995; comenzaron a aparecer en la literatura una serie de instrumentos de medición centrados en evaluar las habilidades integrantes que debe poseer una persona emocionalmente inteligente. Por aquel entonces, la carencia de información científica sobre la I.E. hizo que estas medidas no fueran diseñadas con el propósito exhaustivo de medir explícitamente la I.E. o bien sólo aspectos muy concretos. Por lo tanto, pondremos atención a las medidas actuales; a las que debemos tomar como referencia en nuestros centros y sistemas educativos.

De acuerdo a Mestre et al. (2004), en la literatura actual se defienden principalmente dos formas de ejecutar la evaluación de la IE:

- Instrumentos clásicos de medidas basados en ***cuestionarios y autoinformes***. Suelen conformarse por enunciados verbales cortos en los que la persona evalúa su IE mediante “*la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales*”.

Por ejemplo, las Medidas de autoinforme basadas en la formulación Salovey y Mayer (1990) y otras herramientas de evaluación que son el resultado de una revisión extensiva de la literatura sobre los factores esenciales para el funcionamiento emocional, social y laboral.

- **Medidas de habilidad o de ejecución.** Implican que la persona solucione o resuelva diferentes situaciones o problemas emocionales. Al final su respuesta se compara con criterios de puntuación predeterminada y objetivos preestablecidos.

Aunque el uso de ambos procedimientos se haya generalizado; existen controversias acerca de su fiabilidad total. Por lo que hay autores (Bar-On 1997; Boyatzis et al. 2000), que están imponiendo una medida complementaria de evaluación de la I.E.: la *observación externa*. Es necesaria la participación de compañeros de clase o de trabajo para que nos den su opinión y su valoración sobre cómo la persona o grupo es percibida por ellos; neutrales y objetivos antes dicha situación. De esta forma, nos proporcionan información sobre la interacción del individuo con su entorno, su manera de resolver los conflictos o su forma de afrontar situaciones tensas y estresantes.

Sin embargo, Salovey et al. (2001) corroboran que si “*existe bastante convergencia entre los investigadores sobre lo que es la inteligencia emocional... Hay, todavía, menos consenso acerca de cuál es el mejor método para medirla*” (p. 289).

Por ello, se podrían establecer numerosas clasificaciones y atendiendo a Rego y Fernandes (2005); se pueden identificar tres tipos de métodos:

1. **Tests de competencias.** El individuo ha de desempeñar diversas tareas: resolución de problemas; en las que hará evidente sus respuestas “acertadas o erróneas” y por lo tanto el nivel de IE que maneja.

Un ejemplo representativo sería el *Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIES)* (Mayer et al., 2000).

2. **Cuestionarios de autodescripción.** El individuo debe auto-describirse mediante respuestas a diferentes afirmaciones. Es el más fácil de aplicar, recoge respuestas de mayor cantidad de encuestados y es el más económico.

Un ejemplo significativo es el *EQ-i* desarrollado por Bar-On (1996) y el *Trait Meta-Mood Scale* (Salovey, Goldman, Turvey, y Palfai, 1995).

3. **Método de los informadores.** Podríamos describirlo como una observación externa, que permite apreciar comportamientos observables pero no capacidades mentales. Por lo que sería conveniente acompañar dicho método con otras pruebas e instrumentos de medida.

En definitiva, existen muchos instrumentos y medidas de evaluación para analizar y considerar la Inteligencia Emocional que tiene un individuo, pero nunca se deberá tener en cuenta resultados aislados de un solo test, prueba o herramienta de medición; ya que son muchos los factores y aspectos que se han de tener en cuenta a la hora de medir lo inteligentemente emocional que es un individuo.

Y resumiendo los aspectos tratados con anterioridad, se subraya la existencia de diversos instrumentos y herramientas de medida (cuestionarios, autoinformes, test de ejecución o habilidad...) que permiten demostrar si una persona es inteligentemente emocional y en qué medida. Aun así, no se debe seleccionar un solo método; ya que se estaría dejando dispersa información útil y veraz. Por lo tanto, se contempla la necesidad de complementar diversas medidas de evaluación sobre I.E.

2.5 La educación emocional y la puesta en práctica en el aula

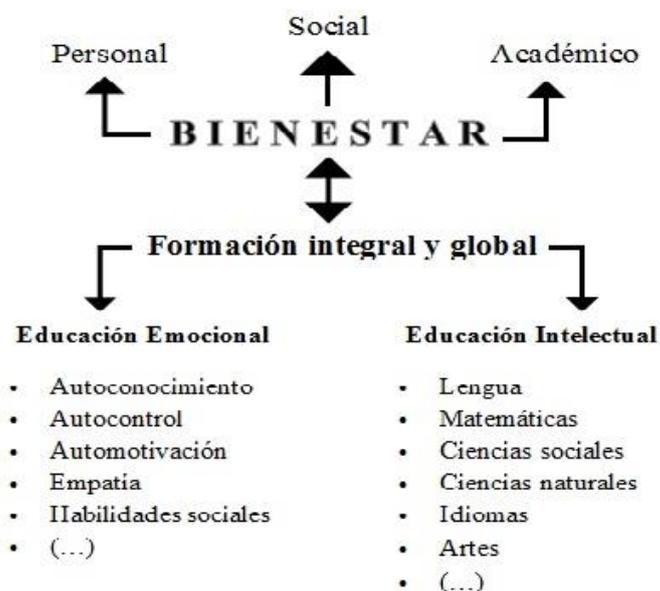
Para concluir con este breve pero conciso recorrido por los aspectos más relevantes de la Inteligencia Emocional, nos detendremos en el aspecto, a mi parecer, más importante a tener en cuenta. La teoría nos da una fuerte base y consistencia sobre una determinada temática; pero es, realmente la puesta en práctica y la experimentación lo que nos permite apreciar con exactitud si toda esa teoría es explícitamente cierta.

De acuerdo a Extremera y Fernández (2005), para que los alumnos y alumnas aprendan significativamente y desarrollen aquellas habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones y sentimientos, necesitan de un “educador emocional”. Por lo tanto, se podría definir al entorno escolar como un lugar predilecto de sociabilización emocional, en el que el profesorado es el referente más representativo para el alumnado. Y es por eso que de forma instintiva, la práctica docente de cualquier profesor ha de implicar actividades tales como Abarca, Marzo y Sala (2002); Vallés y Vallés (2003), indican:

- la estimulación afectiva y la expresión gestionada de sentimientos positivos y de emociones negativas.
- la creación de ambientes y espacios que desarrollen las capacidades socio-emocionales y la solución de conflictos interpersonales.
- la vivencia de experiencias que puedan resolverse mediante estrategias emocionales.

- la enseñanza de habilidades empáticas mostrando a los alumnos cómo se han de poner en la piel del otro; atendiendo, escuchando y comprendiendo los puntos de vista de los demás; que en muchas ocasiones es diferente a las de uno.

Y si revalidamos la importancia de que el profesorado ha de desarrollar efectivamente su inteligencia emocional, debemos tener en cuenta la labor del pedagogo como asesor, guía y orientador en estos casos (y muchos otros). Se trata de un trabajo conjunto, colaborativo y participativo entre agentes educativos, profesores, familias y alumnado. De ahí la necesidad de contar con la presencia de profesionales de la educación que permitan entablar una pedagogía emocional en el currículum y en los proyectos de centro; permitiendo desarrollar las habilidades, capacidades y competencias emocionales imprescindibles para llegar a ser ciudadanos inteligentemente emocionales. Y es en esta línea, donde se plantea que la Educación Emocional, aporta los cimientos esenciales para el desarrollo de otras muchas competencias (Inteligencia Emocional) complementarias a la Inteligencia Intelectual (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).



Mapa conceptual I: Síntesis conceptual sobre la puesta en práctica de una Educación emocional que complementa a una educación Intelectual.

Fuente de elaboración propia.

3. MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se presentan los pasos que se han seguido en el trabajo de campo para realizar el estudio oportuno. Este estudio queda enmarcado dentro del paradigma interpretativo, cuya finalidad es comprender y describir la realidad sobre la Inteligencia y la Educación emocional de un colegio concertado de la provincia de Jaén, a nivel docente y estudiantil. Para ello, se han utilizado instrumentos cuantitativos (cuestionarios, encuestas, registros observacionales), los cuales permitirán contabilizar una serie de resultados válidos y fiables; y para completar la información recabada, se empleará herramientas cualitativas (entrevista, observación), que hará posible el análisis y la interpretación de todos los datos en su conjunto; triangulando los hallazgos obtenidos desde diferentes puntos de vista y de partida.

3.1 Análisis del contexto

El estudio realizado sobre Inteligencia y Educación emocional, se ha llevado a cabo en un colegio concertado ubicado en un municipio de la provincia de Jaén. Por petición y exigencia de la directiva del centro se ha procedido al anonimato del mismo, aunque se ha permitido explicitar información general y válida para proceder al análisis del contexto y del entorno en el que se ha investigado y realizado el trabajo de campo.

Se trata de un centro confesional católico, cuyo ideario y normas disciplinarias internas prestan más atención a la formación en valores, componentes emocionales y comportamientos sociales. De esta manera, se complementa la formación académica y cognitiva común; permitiendo un desarrollo íntegro y armónico del alumnado. Gracias al ambiente propiciado en las aulas, las relaciones cercanas y bidireccionales entre profesorado y alumnado; y al entorno escolar en sí, es posible profundizar y concienciar a todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre temas actuales, fuera de lo meramente académico: valores personales y sociales, toma de decisiones, autovalía, etc. De manera complementaria y para todo aquel alumno que quiera ampliar sus conocimientos, se ofertan una serie de actividades extraescolares muy diversas y variadas: deportes, idiomas, catequesis (M.A.R.: Movimiento Apostólico del Reino), etc.

Este colegio consta de 3 etapas educativas: Educación Infantil (1º, 2º y 3º), Educación Primaria (de 1º a 6º) y Educación Secundaria Obligatoria (de 1º a 4º).

Solamente hay una clase por curso y el número de alumnos oscila entre 20 y 30 alumnos por clase dependiendo el nivel educativo (a mayor nivel educativo, mayor número de alumnos); habiendo un total de 362 alumnos y 25 profesores. Una de las características más recientes es que hace relativamente un par de años, pasó a ser un colegio bilingüe, acrecentando con ello su reconocimiento ante los padres y madres a la hora de matricular a sus hijos por primera vez.

3.2 Muestra

Se ha empleado un muestreo probabilístico (aleatorio) para los profesores y un muestreo aleatorio estratificado para los alumnos y alumnas de Educación Secundaria.

- Profesores: 25.
- Alumnado: 40 (10 alumnos por cada curso de Educación Secundaria).

Respecto a los demás niveles educativos (Educación Infantil y Educación Primaria), cabe destacar la participación total de todo el alumnado, (exceptuando aquellos que no asistieron el día que se llevó a cabo el trabajo de campo), por deliberación de los respectivos profesores y profesoras; por lo que se podría definir como un muestreo no probabilístico (casual e intencional). Casual debido a que la elección de los sujetos ha sido compensada por su facilidad de acceso; e intencional porque naturalmente son sujetos relevantes y participantes en el desarrollo íntegro de su formación sobre Inteligencia y Educación emocional.

3.3 Diseño y elaboración de los instrumentos de medida

Todos los instrumentos y herramientas de medida (cuantitativos y cualitativos) han sido diseñados y elaborados por fuente propia. Tras realizar una pausada revisión bibliográfica de test, cuestionarios y demás medidas de evaluación de Inteligencia emocional; y de acuerdo a la información que se pretendía recoger y analizar, se fueron seleccionando ítems y construyendo otros que en su conjunto conformaron cada uno de los instrumentos utilizados en el estudio de campo. Por lo tanto, las medidas adoptadas han sido predeterminadas antes de comenzar con la recogida de información y datos de interés.

3.4 Recogida de información

Se han empleado diferentes técnicas y herramientas de recogida de datos e información, de acuerdo al colectivo y al conocimiento que se ha querido obtener en cada momento:

- Directiva. La Dirección del centro abrió sus puertas desde el primer momento. En una primera cita se describió y planteó el trabajo de campo que se pretendía realizar; y en una segunda cita, se accedió a tener una entrevista semi-estructurada (anexo 1) que permitiera contrastar la información obtenida durante el trabajo de campo con los profesores y alumnos.
- Profesores. Por ser la muestra principal, se optó por el muestreo más riguroso y científico, se pidió a todos los profesores y profesoras que colaborasen de forma activa, respondiendo al cuestionario y a la encuesta (anexo 2) que se les facilitaba; siempre y cuando quisiesen participar de manera voluntaria.
- Alumnado. Al tener en cuenta los diferentes niveles educativos y su facilidad o dificultad para responder a un cuestionario, se centró la atención en los alumnos de la E.S.O., (anexo 3). Se les repartió un papel enumerado; y aleatoriamente se estipuló una serie de números seleccionados para participar en el estudio.

Con los alumnos de Educación Infantil, se desarrollaron 3 actividades con el propósito de recoger información a través de un registro observacional durante el desempeño de las mismas (anexo 7); y en Educación Primaria se trabajó por ciclos: los alumnos y alumnas de 1º y 2º respondieron a un cuestionario con ayuda de “caritas” (anexo 6), el alumnado de 3º y 4º puso en práctica un “Role-play” y posteriormente contestó a un cuestionario relacionado con la actividad desarrollada (anexo 5) y finalmente, los alumnos y alumnas de 5º y 6º llevaron a cabo 2 actividades (una teórica y otra práctica) y se recogieron datos de interés mediante un registro observacional (anexo 4).

Por lo tanto, el procedimiento de recogida de datos e información, permitió estudiar, indagar y recoger referencias fiables y válidas para llegar a conclusiones y juicios de valor.

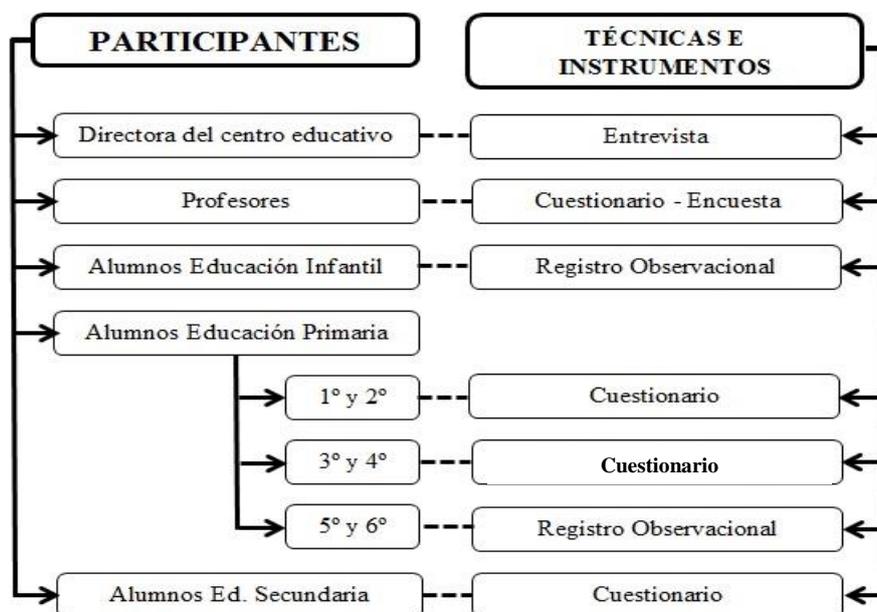


Tabla 1: Participantes en el estudio de campo. Fuente de elaboración propia.

3.5 Resultados

El análisis de los resultados se ha realizado, en principio, diferenciando a los sujetos y la información que se pretendía obtener (cuantitativa o cualitativa). El análisis y la gestión de los datos cuantitativos se ha realizado mediante la herramienta de análisis de datos Explora Excel, la cual ha permitido visualizar a través de gráficos, diagramas y tablas los datos obtenidos; y por otro lado, la información cualitativa se ha considerado mediante una clasificación y justificación de los testimonios obtenidos; relacionándolos con la fundamentación teórica.

De este modo, en el siguiente apartado, se procederá a elaborar una triangulación entre todos los datos cuantitativos, la información cualitativa y la fundamentación teórica preestablecida en apartados anteriores.

- **Entrevista a la Dirección del centro.** De acuerdo a la información facilitada por la Dirección del centro, se parte de que nos encontramos ante un centro confesional católico y por lo tanto, tiene como base unos valores morales que *se inculcan desde que los niños y niñas se incorporan por primera vez al centro*. En cuanto a la necesidad de una formación docente especializada en Educación emocional, está *totalmente* de acuerdo con que los profesores y profesoras deberían estar capacitados para desarrollar las competencias emocionales adecuadas y transmitirlas al alumnado a través de una práctica real y exitosa. Admite la insuficiente formación que recibe la mayoría del profesorado respecto a dicha temática, y a su vez afirma: *no tengo formación homologada* que garantice la consecución de unas competencias

y capacidades profesionales en materia de Inteligencia y Educación emocional. Por otro lado, corrobora que *surge la necesidad de estar continuamente retroalimentándose, actualizándose...y el docente se tiene que adecuar a las necesidades e inquietudes del alumnado.*

Si para expresar es imprescindible comunicar, la comunicación es clave en el proceso de una Educación emocional. Del mismo modo, María del Carmen recalca que *es fundamental que exista una comunicación bidireccional entre profesorado y alumnado; y le atribuye un gran peso a las familias: sin su participación y predisposición...sería prácticamente imposible sensibilizar sobre la importancia de formar a niños inteligentemente emocionales.*

De acuerdo a la implantación de una materia de Inteligencia y Educación emocional, defiende que no se trata de crear una nueva asignatura, sino *replantear los contenidos de las ya existentes.*

Cabe destacar que no se llevan a cabo actividades directamente relacionadas con una Educación emocional; sino que se limitan a desarrollar un Plan de convivencia en el que se afanan *dimensiones morales que en el currículum académico como tal no se trabajan.*

Antes de terminar, resulta interesante subrayar que *no existe un profesional con las características y funciones de un pedagogo u orientador; por lo tanto es cuestionable que no haya una coordinación que estipule el fomento y la promoción de una Educación emocional que permita desarrollar la I.E. de alumnos y profesores.*

Para finalizar, expone que dependiendo *de la situación y de las circunstancias* se consideraría una persona inteligentemente emocional, y admite que: *pierdo el control de mis emociones y son ellas las que actúan por mí.*

Con esta entrevista, el trabajo de campo tiene como base una perspectiva de centro amplia y enriquecedora; lo que permitirá adentrarse en el desempeño docente así como en la reacción estudiantil en materia de Inteligencia y Educación emocional.

- **Cuestionario y encuesta al profesorado.** Una vez pasados los cuestionarios y encuestas, se prosiguió con el registro de los datos facilitados en el programa Excel. Todos los gráficos, diagramas y tablas están accesibles en los anexos. Cabe destacar que:

- ✓ Ha participado el 100% de la plantilla docente: 25 profesores.
- ✓ 20 Mujeres y 5 Hombres

- ✓ Educación Infantil: 3; Educación Primaria: 10 y Educación Secundaria: 12.

El 84% del profesorado cree que su actitud genera *bastante* un clima agradable y adecuado en clase; el resto, cree que *siempre* (anexo 8). Por otro lado, resulta interesante destacar que las afirmaciones 2, 7 y 11 (anexo 9) que hacen referencia al control de las emociones (2), a los cambios de humor (7) y a la reformulación emocional positiva (11); coinciden en porcentajes. Por lo que se toma de referencia al 61% de los profesores, que tienden a autogestionar sus emociones y estados anímicos la mayoría de las veces; transformando lo negativo en positivo.

En cuanto al autoconocimiento emocional que tiene el individuo ante una situación determinada. Si bien se aprecia en los gráficos (anexo 10); el 60% del profesorado sólo *a veces* sabe predecir su reacción ante un estado de ánimo, aún siendo conscientes de que ese contraste puede afectar negativamente a la persona y al resto que le rodea. Y en las afirmaciones 4 y 5, 18 de 25 *casi siempre* son conscientes de que su estado emocional influye sobre sus pensamientos y en el de los demás; pero existe discrepancias de respuesta en cuanto al reconocimiento de emociones combinadas (anexo 11).

Interpretando los datos del anexo 12, existe relación en las respuestas dadas. La mayoría de profesores (17-20) solamente *a veces* aprovecha las horas lectivas para hacer hincapié en aspectos o dimensiones emocionales, permitiendo que sus alumnos expresen lo que sienten. Como consecuencia, se genera una falta de conocimiento frente a las carencias emocionales del alumnado, por parte del profesor. Aún así, sí se promueve la autonomía y el autocontrol pero sin relacionarlo directamente con las competencias de la Inteligencia emocional.

De acuerdo al anexo 13, se puede observar que prácticamente todo el profesorado sabe gestionar y mediar ante los conflictos que se generan en el aula. Y de igual modo, se presencia una buena relación entre los docentes del centro educativo. En algún momento concreto, todos acuden a sus compañeros para que les ayuden, aconsejen o apoyen; respondiendo de la misma manera cuando el resto lo necesita.

Llegando al final del cuestionario, se manifiesta la existencia de una respuesta unánime (*Totalmente de acuerdo*) por parte de todo el profesorado en que el desarrollo y crecimiento intelectual (18) ha de ir acompañado de una Educación Emocional (E.E.)

que genera individuos inteligentemente emocionales. Del mismo modo, coinciden, en que consideran importante que los centros educativos faciliten una formación especializada en E.E., (19).

Finalmente, la última afirmación del cuestionario (20), engloba todas las dimensiones que se han de tener en cuenta sobre Inteligencia y Educación Emocional, de forma general. Resulta alarmante que el 76% de los profesores se considere inteligente emocionalmente sólo *a veces* (anexo 14); es decir, se comprende que dependerá de la situación, el momento y las circunstancias para actuar acorde a unos patrones preestablecidos. Desafortunadamente, las situaciones no se ciñen al sujeto; sino que es el individuo quién ha de amoldarse a la realidad, en este caso educativa, que venga.

Como la base de la población participante en el trabajo de campo era principalmente el profesorado, se vio conveniente indagar con más precisión sobre sus competencias emocionales (fortalezas, desajustes, limitaciones...), metodologías aplicadas en el aula y perspectivas frente a la temática tratada. Para ello, se prosiguió con una encuesta (anexo 2) en la cual debían responder cada cuestión, eligiendo una de las cuatro opciones que se le facilitaban. Esto permitió sacar en claro una serie de deducciones (todos los profesores eligieron la misma opción en la cuestión 1, 5 y 7):

- ✓ La mayor fortaleza a nivel emocional es la empatía.
- ✓ Por lo general, el grupo de alumnos a los que imparten clase les ayuda a tener un estado de ánimo positivo; aunque siempre hay algún alumno que molesta o interrumpe por tal de llamar la atención.
- ✓ La oportunidad de poder recibir formación continua sobre I.E. y E.E. crearía un bienestar emocional en la plantilla docente.

Respecto a los demás interrogantes, se interpretan a continuación:

En la cuestión 2, en general, todos reconocen sus emociones ante situaciones límite (anexo 15), pero la mayor parte del profesorado (68%), reconoce que dependiendo de la situación controla y gestiona su estado anímico. Positivamente el resto de docentes, sabe cómo actuar la mayoría de veces aunque ratifican que podrían potenciar sus competencias emocionales.

De acuerdo a los factores que propician mayor desajuste emocional en el profesorado (3), existe discrepancia entre las respuestas, aunque el factor más predominante son los problemas personales y familiares; frente al estrés y la ansiedad, presión de los padres o el alumnado desmotivado. Por el contrario, el factor que genera bienestar emocional, es sin duda tener un ambiente cálido y agradable; siendo 16 profesores los que optan por esa opción. Sin embargo, el resto afirman que tener el apoyo y la colaboración de sus compañeros les permite estar equilibrados emocionalmente.

En la cuestión 6 (anexo 16), sobre lo que ven conveniente mejorar o controlar a nivel personal y emocional, nos encontramos con una dualidad de respuesta; predominando la importancia que le dan a las opiniones y críticas de sus compañeros, frente al miedo que tienen de tomar decisiones que puedan afectar negativamente a sus alumnos.

Cuando se hace referencia a la formación que reciben en el centro en materia de Inteligencia y Educación emocional, es evidente que es prácticamente nula puesto que 23 de los profesores señalan la opción *nula*, y el resto revalida que les *facilitan recursos* para formarse por cuenta propia.

En la penúltima pregunta (9) sobre las situaciones que más les afecta a final de trimestre o curso; se vuelve a observar el afán de compañerismo entre los profesores, ya que el 84% de ellos, afirman que lo que más les perturba en dichas fechas no llegar a un acuerdo con el resto de profesores.

Y para terminar, en la cuestión 10, se vuelve a preguntar de forma diferente, si se consideran personas inteligentemente emocionales y se repiten los resultados de la variable 20 del cuestionario mencionado con anterioridad.

- **Cuestionario al alumnado de Educación Secundaria.** Los 40 alumnos (17 chicos y 23 chicas) seleccionados aleatoriamente, respondieron favorablemente al cuestionario; y proporcionaron datos suficientes para plasmar unos resultados convincentes.
- ✓ Los 40 alumnos coinciden en la respuesta de los ítems 1, 3 y 4 respecto a la identificación de las propias emociones y la de los demás. Ponderan con un 4 estas

tres afirmaciones; expresando que *casi siempre* reconocen lo que sienten (ellos y los que les rodea).

- ✓ Las niñas tienden a expresar sus emociones y preocupaciones con más facilidad; y se ponen en el lugar del otro con mayor disposición: ponderando con 4 puntos todos aquellos ítems que hacen mención a la expresión emocional (12, 13 y 17).
- ✓ Los niños, sin embargo, son más impulsivos. Actúan de acuerdo a su instinto y no siempre se paran a pensar las consecuencias que su conducta podría traer consigo. Los ítem 5, 6 y 14 (anexo 17) reflejan esa realidad.
- ✓ Respecto al interés que muestran los profesores por el bienestar emocional del alumnado (2, 7, 11 y 15), 36 alumnos manifiestan que se preocupan *bastante* por su estado anímico y afirman que median exitosamente en los conflictos diarios, aunque reconocen que la actitud de los profesores afecta *siempre* (para bien o para mal) en el ambiente de clase. Cabe resaltar que en la afirmación 18 la respuesta, por parte de todos los alumnos, es alarmante:

El 62% (más de la mitad de los alumnos y alumnas) puntúa con un 3; lo que pone en evidencia una clara controversia respecto a la motivación por y para aprender: la base y motor de todo proceso de enseñanza-aprendizaje (anexo 18). Y peor aún, el 17% reconoce que el ambiente de clase le motiva *muy poco*.

- ✓ Por otro lado, era interesante saber (de acuerdo al alumnado) si se llevan a cabo actividades, dinámicas o estrategias que trabajen explícitamente la I.E. mediante una Educación emocional real. Es notorio que en el colegio se fomenta una educación en valores (8) pero en pocas ocasiones se llevan a cabo actividades y dinámicas que promuevan el control y la regulación emocional (9). Así mismo, el alumnado señala la importancia de prestar atención al estado emocional de las personas (10). Sin embargo, queda suficientemente claro que las competencias emociones (autocontrol, empatía, automotivación...) (anexo 19) no se trabajan, ni de manera transversal ni de forma aislada (16). Se da por hecho que dentro de esa educación en valores viene implícitas y nada más:

A continuación, al igual que se le cuestionó a la directora y a los profesores, se ha visto sugerente preguntarles también a los alumnos de Secundaria si se consideran inteligentemente emocionales. Su respuesta, por lo general, no ha variado mucho con la del resto de agentes educativos. Más de 2/3 del alumnado ha señalado *a veces*, dejando

constancia de que sólo en determinadas situaciones controlan sus emociones y sentimientos.

Y para terminar, de manera sintetizada, se ha conocido el grado de satisfacción del alumnado frente al desempeño docente en cuanto al fomento y desarrollo de una Educación emocional en el aula y en el colegio en sí (20); encontrándonos con discrepancia en las valoraciones. Aunque el 70%, representando a la mayoría, afirma que está *muy poco* satisfecho con el papel desempeñado por los profesores en la materia emocional (anexo 20).

- **Cuestionario a los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria (1º y 2).**

Para aumentar la efectividad y rapidez en la contestación del cuestionario, se fueron leyendo en voz alta las afirmaciones y respondiendo momentáneamente. Aunque las respuestas no proporcionan información detallada, sí facilita y aproxima a la realidad del alumnado y del aula en sí.

Para una mejor interpretación de los datos y resultados a grandes rasgos, se partirá de las siguientes hipótesis:

- ✓ Mayoría de caras **VERDES Y FELICES** = El niño o niña, por lo general, identifican y reconocen las emociones básicas. Son empáticos y comparten. Les gusta que le ayuden y ayudan. Les gusta el colegio y aprecian mucho a sus profesores. Son felices e inteligentemente emocionales.
- ✓ Mayoría de caras **AMARILLAS Y SERIAS** = El niño o niña, por lo general, identifica y reconoce algunas emociones básicas. Comparten sólo cuando les conviene. Les gusta que les ayuden pero no ayudan. No les gusta ir al colegio pero aprecian a sus profesores. Son felices e inteligentemente emocionales dependiendo la situación en la que se encuentren.
- ✓ Mayoría de caras **ROJAS Y TRISTES** = El niño o niña, por lo general, no identifica ni reconoce las emociones básicas. No saben ponerse en el lugar de los demás y no comparten. No quieren que les ayuden y por lo tanto, tampoco ofrecen su ayuda. No les gusta ir al colegio y son problemáticos. No son inteligentemente emocionales.
- **1º Educación Primaria:** 26 alumnos. No existe mucha disparidad de respuestas entre un curso y otro; pero si sería conveniente destacar las diferencias más obvias. Aunque es evidente que las 4 emociones básicas (alegría, tristeza, miedo y cabreo) las reconocen a la perfección, aún no tienen capacidad suficiente para gestionar la

combinación de varias emociones. Tienden a pedir ayuda a los demás pero no todos ayudan ni comparten siempre con sus compañeros. La relación con los profesores es muy buena, les gusta ir al colegio y se sienten queridos y aceptados por el resto de compañeros.

- 20 situaciones x 26 alumnos = 520 respuestas en total

Clasificación de cuestiones			
Bloque I: Reconocimiento e identificación de las emociones básicas (1 – 7)	133	24	25
Bloque II: Relación con los compañeros (8, 9, 12 y 13)	96	8	0
Bloque III: Relación con los profesores (14 – 18)	119	11	0
Bloque IV: Entorno, colegio y aula (10, 11, 19 y 20)	101	3	0

➤ **2º Educación Primaria:** 28 alumnos. Claramente reconocen las 4 emociones básicas y saben que pueden combinarse unas con otras, dependiendo de la situación y momento. La relación entre compañeros es excelente, ya que están dispuestos tanto a ayudar como a recibir ayuda; y compartir no se convierte en problema. La relación con los profesores es buena pero la mayoría de los alumnos no acude a ellos a contarles sus preocupaciones. Y por último, en cuanto al entorno escolar, la mayoría están satisfechos por estar en la clase y le gusta ir al colegio; pero existe una minoría que reconoce no gustarle todas las asignaturas y creen que sus compañeros no les aceptan.

- 20 situaciones x 28 alumnos = **560** respuestas en total

Clasificación de cuestiones			
Bloque I: Reconocimiento e identificación de las emociones básicas (1 – 7)	153	35	8
Bloque II: Relación con los compañeros (8, 9, 12 y 13)	112	0	0
Bloque III: Relación con los profesores (14 – 18)	119	11	0
Bloque IV: Entorno, colegio y aula (10, 11, 19 y 20)	71	18	25

- **Cuestionario al alumnado del segundo ciclo de Educación Primaria (3 y 4º).**

- **3º Educación Primaria:** 29 alumnos.

- **4º Educación Primaria:** 27 alumnos.

Tanto en un curso como en otro, la dinámica de “Role-play” agradó bastante y todos participaron activamente sin timidez ni prejuicios. Posteriormente, contestaron a una serie de cuestiones que pretendían evaluar la actividad y recoger datos fiables sobre su I.E. En ambas clases, se sintieron identificados con las situaciones representadas por los demás compañeros. Reconocieron todas las emociones y les gustó ponerse en el lugar de los otros para recoger datos fiables sobre su I.E. En ambas clases, se sintieron identificados con las situaciones representadas por los demás compañeros. Reconocieron todas las emociones y les gustó ponerse en el lugar de los otros para experimentar lo que se siente. Les gustaría desarrollar dinámicas similares más a menudo y poder compartir estas vivencias con todos sus compañeros de clase. La única discrepancia que se puede señalar entre ambos cursos, se refleja en los ítems 6 y 7, (anexo 21) referentes a la actitud del alumnado con los demás.

Estos datos se pueden interpretar como que los alumnos y alumnas de 3º no son totalmente conscientes de que su actitud es punto clave en las relaciones con los demás; mientras que el alumnado de 4º, reconoce que de acuerdo a su actitud hacia los demás, las relaciones con los compañeros serán adecuadas o no.

Finalmente, los dos grupo están de acuerdo con que la actitud del profesor favorece el buen clima de clase y por lo habitual, la mayoría se siente a gusto y aceptado en clase.

- **Registro observacional en el tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º).**

- **5º Educación Primaria:** 30 alumnos.

- **6º Educación Primaria:** 28 alumnos.

De manera abreviada cabe destacar que la primera actividad que se llevó a cabo para recoger información se desarrolló en voz alta, (aunque el alumnado fue anotando en su hoja, de manera individual) y los resultados fueron bastante satisfactorios. Todos identificaron correctamente las emociones que suelen suscitar las situaciones que se les facilitaron; e incluso combinaron emociones contradictorias.

Después, se prosiguió con otra actividad centrada en el fomento de la empatía y las habilidades sociales; fue en este momento cuando se registraron los aspectos que interesaban destacar.

En ambos cursos, los alumnos participaron activamente y respetaron las instrucciones que se les dio en todo momento. En 5º, a algunos alumnos les dio vergüenza hablar en público y les costó más compartir sus respuestas; sin embargo en 6º, le dieron mucho énfasis al rol mediador de conflictos e improvisaron perfectamente. Todos identificaron sus emociones y las de los demás. Y respecto al profesorado, estuvieron atentos durante el desarrollo de las actividades, mostraron interés y participaron, ayudando cuando lo vieron necesario (anexo 22).

- **Registro observacional en Educación Infantil.** A continuación se muestran los resultados obtenidos en los 3 cursos de Educación Infantil; dónde se llevó a cabo 3 actividades, las cuáles permitieron llevar a cabo unos registros observacionales muy útiles para recabar información.

➤ **1º Educación Infantil:** 23 alumnos

El desarrollo de la actividad fue lento y con poca participación por parte de los alumnos. Y hubo que explicar muy bien y con pautas muy claras lo que se pretendía llevar a cabo. Se distraían con facilidad y la profesora intentó en todo momento llamar su atención y tenerles sentados durante los 15 minutos.

➤ **2º Educación Infantil:** 25 alumnos

La mayoría de los alumnos y alumnas participan voluntariamente en la actividad y hacen sus propios dibujos. Hay una minoría no notoria (2 alumnos) que no siguen las pautas explicadas y se ponen a jugar con sus juguetes de forma independiente. Reconocen casi todas las emociones que van representando en sus dibujos y la profesora muestra predisposición total por colaborar en el desarrollo de la actividad.

➤ **3º Educación Infantil:** 26 alumnos

Toda la clase reacciona positivamente ante la actividad. Participan activamente y se involucran en todo momento. Tienen interés y preguntan mucho. Identifican las emociones básicas y las reconocen también en los demás. La profesora interviene en el

“role-play” y asume un rol determinado. En todo momento ayuda a que la actividad sea exitosa. Y reivindica la necesidad de que le faciliten dinámicas y actividades similares para trabajar Educación emocional en clase. Para una mayor comprensión, el anexo 23 facilita la totalidad de los registros observacionales realizados en esta etapa educativa.

3.6 Triangulación

Goleman (1995), a través de sus escritos, reveló la gran incógnita de los efectos de las emociones así como los extraordinarios beneficios que pueden aportar si aprendiésemos a gestionarlas adecuadamente y autorregularlas de acuerdo a la situación, momento y circunstancias que acompañen. De ahí, que los tres focos estudiados vean una necesidad educativa más: fomentar una Educación emocional que permita dotar a los profesores de unas capacidades emociones adecuadas para crear a alumnos y alumnas inteligentemente emocionales. Si bien el centro en que se ha llevado a cabo el estudio de campo, tiene como base una Educación en valores; esta no será suficiente si dentro de sus contenidos no se trabajan las competencias emocionales. No basta con suponer que implícitamente ya se trata dicha temática; sino que es imprescindible incluir nuevas competencias que promuevan el desarrollo emocional del alumnado.

Por otro lado, de acuerdo a Mestre et. al. (2004), en la literatura actual se conocen principalmente dos formas de evaluar la Inteligencia emocional de una persona. O bien mediante instrumentos clásicos de medida (cuestionarios o autoinformes) o a través de medidas de habilidad o ejecución. Por ello, a la hora de recoger datos precisos y reales se optó por utilizar ambas opciones: cuestionarios y actividades de ejecución, con el fin de obtener la mayor información posible. El uso de dichas herramientas ha permitido sacar en claro una serie de relaciones entre los agentes educativos que han participado: tanto la Dirección, como el profesorado y el alumnado reconoce que aunque se trabajen aspectos relacionados con la I.E. y la E.E. no han conseguido promover y fomentar el desarrollo de las competencias y habilidades emociones; ya sea por falta de formación o por falta de predisposición. Hay que tener en cuenta que como en cualquier otra institución, para hacer una mejora o cambio, es totalmente imprescindible que todas las personas implicadas, colaboren y cooperen unas con otras. Según Extremera y Fernández (2005), los alumnos y alumnas necesitan de un “educador emocional” que les permita desarrollar significativamente sus habilidades

emocionales. Como bien se ha interpretado en los resultados, los profesores ponen énfasis en que el clima de clase sea adecuado, en que su actitud beneficie y no perjudique al alumnado, en que sus emociones no les jueguen malas pasadas...pero según los alumnos y de acuerdo a las respuestas de los mismos docentes, no cumplen ese rol del que hablan los autores. Desde el punto de vista de la Dirección del centro, la formación emocional de los docentes es insuficiente pero tampoco se hace nada para cambiar dicha realidad. Los profesores manifiestan que es prácticamente nula y que a lo sumo se les facilita recursos para capacitarse por su cuenta.

Sin embargo, son notorios las ganas e interés por mejorar la calidad educativa. Existe un gran potencial entre el profesorado y el alumnado que conforman el centro pero necesitan un impulso, una ayuda que les permita caminar hacia adelante. Es decir, la práctica docente implica, más allá de transmitir conocimientos, como bien indican Abarca, Marzo y Sala (2002); Vallés y Vallés (2003): fomentar la estimulación afectiva desde edades tempranas, promover la expresión de los sentimientos y emociones, crear espacios y situaciones que permitan desarrollar las capacidades socio-emocionales adecuadas; resolver conflictos causados por el desajuste emocional, etc. No quiere decir esto, que los valores que se trabajan e inculcan tanto en alumnos como en profesores no sean válidos; pero seguramente existe un vacío en ellos que podría ser cubierto con las competencias emocionales.

En cuanto a lo inteligentemente emocional que se consideran alumnos y profesores; existe una notable correlación; la mayoría de los participantes se considera una persona inteligente emocionalmente solamente *a veces*. Esto viene a indicar que dependiendo de la situación, del momento, las personas implicadas y las circunstancias son responsables de sus actos y emociones. Lo que estipula una inestabilidad emocional general por parte de todos; ya que es evidente que las situaciones no se crean a medida de los individuos, más bien, vienen dadas por una serie de factores.

Por último, cabe destacar que en ningún momento se ha hablado de la existencia de un pedagogo u orientador que vincule su labor al fomento de una Educación emocional; esto permite contrastar la información que presentan los tres puntos de partida. Sin coordinación para promover el desarrollo de las capacidades emocionales, es muy complejo que todo un equipo docente se ponga a funcionar para dirigirse a un mismo fin.

3.7 Conclusiones

Tratar de cambiar la realidad de un centro educativo que lleva años trabajando en base a unos principios preestablecidos, resulta complejo; pero si se analiza desde el lado positivo y se observan actitudes de predisposición e interés por parte de todos los agentes educativos, resulta más que interesante. Este estudio de campo, simplemente ha sido una breve introducción en la temática de Inteligencia y Educación emocional (quedan abiertos muchos frentes por investigar). Nunca antes se había promovido una alternativa similar y el agrado a nivel de centro y de aula ha sido bastante muy satisfactorio. Nos encontramos con un centro que fomenta unos valores morales determinados pero que tiene ganas de mejorar, de transformar lo inusual en usual; y lo más importante, está dispuesto a dejarse ayudar. La intervención ha sido efímera pero ha impactado, y no hay mejor resultado que dejar huella y hacer reflexionar al colectivo. Con ello, se puede ultimar acentuando que:

- ✓ La Dirección apoya las nuevas iniciativas de los profesores más nuevos.
- ✓ Los profesores quieren seguir formándose, actualizándose, retroalimentándose.
- ✓ En el equipo docente resalta la colaboración y cooperación de todos sus miembros.
- ✓ El alumnado tiene interiorizado el trabajo en equipo y el compañerismo.
- ✓ Tanto alumnos como profesores tienen una actitud de reciprocidad y actividad, totalmente necesaria para cambiar y transformarse.
- ✓ La relación entre profesores y alumnos es buena y cálida. Existe comunicación bidireccional.

Es decir, estos puntos (entre otros) ponen de manifiesto que el centro tiene las herramientas y recursos necesarios para dar un primer paso hacia adelante. La Educación emocional no pretende transmitir meros contenidos teóricos, sino que trata de crear individuos que sean capaces de entender y gestionar sus emociones, sin dañar a los demás y establecer vínculos sociales que les permitan compartir vivencias enriquecedoras y gratificantes. Y como bien dijo Aristóteles: *Educar la mente sin educar al corazón, no es educar en absoluto*. Somos individuos emocionales por propia naturaleza y la inteligencia intelectual no puede ir separada de la emocional si se pretende un desarrollo íntegro.

Para concluir, cabe destacar que los objetivos (general y específico) de este Trabajo Fin de Grado han sido alcanzados con éxito; no sólo al trabajo de campo sino también

gracias a la participación activa y predisposición de todos los agentes educativos que han intervenido.

3.8 Limitaciones

- **Falta de tiempo.** El curso académico estaba prácticamente terminado y los alumnos estaban de exámenes y el profesorado ultimando corrección de trabajos y exámenes.
- **Falta de comprensión.** Los alumnos y alumnas de 1º de Educación Infantil, no terminaban de comprender las pautas que se les daba; por lo tanto la profesora tuvo que intervenir y colaborar en todo momento.
- **Falta de personal.** Este trabajo de campo podría haber abarcado más dimensiones y expectativas si hubiese contado con ayuda de otros componentes y compañeros.
- **Falta de compatibilidad horaria.** Trabajar al mismo tiempo que elaboras el TFG no ayuda absolutamente nada.

3.9 Propuestas de mejora

Sin duda, la principal propuesta de mejora, es poder llevar a la práctica una intervención diseñada de acuerdo a las necesidades de los profesores y del alumnado.

Aún así, siempre existen aspectos que mejorar, tales como:

- Diseñar un solo cuestionario (adaptado a cada nivel) que permita conocer las competencias emocionales de los profesores y alumnos.
- Grabar la entrevista con la Dirección en video.
- Hacer fotografías de las actividades y dinámicas desarrolladas.
- Elaborar un cronograma que permita hacer un seguimiento del trabajo de campo.

4. APORTACIÓN PROPIA: Guía docente

Al no ser posible poder llevar a la práctica una intervención educativa que permita trabajar los aspectos y competencias propias de la educación emocional, se ha visto viable facilitar una **guía docente** (anexo 24) que permita a los profesores llevar a cabo actividades y dinámicas didácticas a la vez de lúdicas; que favorezcan el desarrollo de habilidades y competencias emocionales del alumnado, y potencie su inteligencia emocional.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54, 505-518.
- Acevedo, A. (2008). La buena crianza. Pautas y reflexiones sobre cómo criar con responsabilidad y alegría. Verticales de bolsillo. Familia y crianza. Bogotá, Colombia.
- Arce, P. (2008). *La Escalera del Desamor*. Madrid: Vision Libros.
- Aristóteles. Ética nicomáquea.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Ediciones Martínez Roca.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. *Handbook of moral behavior and development*, 1, 45-103.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and social psychology review*, 3(3), 193-209.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis. (p.21)
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Boyatzis, R, Goleman, D., y Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R Bar-On y J. D. A Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.343-362). San Francisco: Jossey-Bass.
- Candela, C.; Barberá, E.; Ramos, A. y Sarrió, M. (2001). Tendencias psicológicas en la investigación sobre inteligencia emocional. *Revista de psicología social aplicada*, 11 (3), 5-25.
- Cooper, R.K. y Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Couto, S. (2011). *Desarrollo de la relación entre Inteligencia Emocional y los problemas de convivencia: estudio clínico y experimental*. Madrid: Vision Libros.
- Darwin, Ch. (1873): *The expression of emotions in animals and man*. New York: Appleton.
- Escrivá, M. V. M., García, P. S., y Navarro, M. D. F. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232.
- Fernández, P. y Ramos, N. (2002). *Corazones Inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Diciembre-Sin mes, 63-93.
- Fernández, C. I. (2011). La Inteligencia Emocional como estrategia educativa inclusiva. *Innovación educativa*. 21, 133-150.
- García, M. y Giménez, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6), 43-52. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*, New York: Basic Books.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor. (p.341)
- Gómez, J.M., Galiana, D. y León, D. (2000). “*Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*”. Elche: Universidad Miguel Hernández.
- GROP, (1998): “Educación Emocional”. En Manual de Orientación y tutoría. Barcelona: Ciss Praxis.
- Ibáñez, T. (2011). *Introducción a la psicología social*. Editorial UOC. Barcelona.
- Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE, 307, de 24 de diciembre de 2002.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Libro Blanco del Título de Pedagogía y Educación Social (2005). Título de Grado en Pedagogía y educación Social (Madrid, ANECA, 2005), así como lo propuesto en el Acuerdo de la Comisión Permanente de la Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación, en la sesión de 6 de Marzo de 2008.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). “What is emotional intelligence?” En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey Bass.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre y P. Fernández Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43). Madrid: Pirámide.
- Mestre, J. M.; Guil, R.; Fernández, P. y Extremera, N. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 209-228.
- Peñalver, C. y Sánchez, S. (2014). *Cuentos para educar con Inteligencia Emocional*. España: Beascoa.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE, 293, de 8 de diciembre de 2006.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE, 52, 1 de marzo de 2014.
- Rego, A. y Fernandes, C. (2005). Inteligencia emocional: Desarrollo y validación de un instrumento de medida. *Revista Interamericana de Psicología*, 39 (1), 23-38.
- Riesco, O. S. (2001). Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. *Psicología educativa*, 7(1), 5-27.
- Rovira (1998). Como saber si un és emocionalment intelligent. *Aloma*, 2, 57-68.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S., Turvey, C., y Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.). *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.

Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. (2001). Emotional intelligence: conceptualization and measurement. In G. J. O. Fletcher y M. S. Clark (Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: interpersonal processes* (pp. 279-307). Malden, MA, USA: Blackwell.

Salovey, P. (2007). Prólogo. En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 17-19). Madrid: Pirámide.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

Thorndike, L.L. (1920). Intelligence and its uses. *Harpers Magazine*, 140, 227-235.

Trujillo, M. M. y Rivas, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25),9-24.Consultado el 15 de Mayo de 2016, en: <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>

Vallés, A. y Vallés, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid: EOS.

Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro

Vallés, A. (2005). *El desarrollo de la inteligencia emocional*. Benacantil.

Wechsler, D. (1940). Non-intellective factors in general intelligence. *Psychological Bulletin*, 37, 444-445.

6. BIBLIOGRAFÍA

Boix, C. (2007). *Educación para ser feliz. Una propuesta de educación emocional*. Barcelona: CEAC.

Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.

Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (2001). *Educación adolescentes con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.

Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.

Pascual, V., y Cuadrado, M. (Coord.). (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Ciss-Praxis.

Renom, A. (Coord.). (2003). *Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Primaria*. Barcelona: Ciss-Praxis.

7. ANEXOS

INDICE DE ANEXOS

- **ANEXO 1.** Entrevista semi-estructurada a la Dirección del centro. Inteligencia Emocional y Educación emocional en práctica. **(págs. 38 – 41)**
- **ANEXO 2.** Cuestionario y encuesta docente: Inteligencia Emocional en el profesorado. Educación emocional en práctica. **(págs. 42 – 45)**
- **ANEXO 3.** Cuestionario al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica. **(págs. 46 – 47)**
- **ANEXO 4.** Evaluación emocional y registro observacional al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º). Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica. **(págs. 48 – 49)**
- **ANEXO 5.** Evaluación de las habilidades emocionales y cuestionario al alumnado del segundo ciclo de Educación Primaria (3 y 4º). Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica. **(págs. 50 – 51)**
- **ANEXO 6.** Encuesta al alumnado del primer ciclo de Educación Primaria (1º y 2º). Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica. **(págs. 52 – 55)**
- **ANEXO 7.** Evaluación de las habilidades emocionales y registro observacional al alumnado de Educación Infantil. Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica. **(págs. 56 – 57)**
- **ANEXO 8.** Afirmación 1 (Mi actitud genera en clase un clima agradable y adecuado) del cuestionario de los docentes. **(pág. 58)**
- **ANEXO 9.** Afirmaciones 2 (Cuando llego a clase irrito/a controlo mis emociones; evitando dañar la sensibilidad de los demás), 7 (Mis cambios de humor alteran a los alumnos e impiden que se centren en su trabajo) y 11 (Transformo lo negativo en positivo con facilidad) del cuestionario de los docentes. **(pág. 58)**
- **ANEXO 10.** Afirmación 3 (Sé cómo voy a reaccionar después de un estado anímico determinado) del cuestionario de los docentes. **(pág. 58)**
- **ANEXO 11.** Afirmaciones 4 y 5 del cuestionario de los docentes. **(pág. 59)**

- **ANEXO 12.** Afirmaciones 10, 12, 14 y 17, referentes a la puesta en práctica de la Inteligencia y Educación emocional en el aula, del cuestionario de los docentes. **(pág. 59)**
- **ANEXO 13.** Afirmaciones 8, 9, 15 y 16 del cuestionario de los docentes. **(pág. 59)**
- **ANEXO 14.** Afirmación 20 (Soy una persona que percibe, valora y expresa sus emociones. SOY INTELIGENTE EMOCIONALMENTE) del cuestionario de los docentes. **(pág. 60)**
- **ANEXO 15.** Cuestión 2 (Del 1 al 100%, ¿qué nivel de autoconocimiento emocional cree que tiene?) de la encuesta de los docentes. **(pág. 60)**
- **ANEXO 16.** Cuestión 6 (¿Qué cree que podría mejorar o controlar usted mismo a nivel personal y emocional?) de la encuesta de los docentes. **(pág. 60)**
- **ANEXO 17.** Cuestión 5, 6 y 14 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria. **(pág. 61)**
- **ANEXO 18.** Cuestión 18 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria. **(pág. 61)**
- **ANEXO 19.** Cuestión 16 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria. **(pág. 61)**
- **ANEXO 20.** Cuestión 20 (En general, estoy satisfecho/a con el papel que desempeñan los profesores en el fomento y desarrollo de mi inteligencia emocional; mediante la educación emocional que se lleva a cabo en el aula y en el colegio) del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria. **(pág. 62)**
- **ANEXO 21.** Cuestión 6 y 7 del cuestionario de los alumnos de Educación Primaria, segundo ciclo (3ºy4º). **(pág. 62)**
- **ANEXO 22.** Datos obtenidos en los registros observacionales del tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º). **(pág. 63)**
- **ANEXO 23.** Datos obtenidos en los registros observacionales de los tres cursos de Educación Infantil. **(pág. 63)**
- **ANEXO 24.** GUÍA DOCENTE: Recursos y herramientas. Educación emocional en práctica. **(pág. 65)**

- **ANEXO 1.** Entrevista semiestructurada a la Dirección del centro. Inteligencia Emocional y Educación emocional en práctica.

Entrevistador (E): **Buenos días María del Carmen, de nuevo le agradezco que haya hecho todo lo posible por concederme esta entrevista. Ya que la recogida de información es fundamental y utilizar diferentes herramientas y técnicas permitirá conocer más a fondo la realidad del centro; y así poder analizar y describir la situación con el fin de poder contribuir un “poquito” de ayuda.**

Directora (D): La satisfacción es mía por saber que la cantera de especialistas de la educación tiene ganas de cambiar la realidad educativa, y sigue trabajando duro e investigando de qué manera sería posible una mejora de la calidad educativa.

E: **¿Se puede educar desde el corazón en la actualidad?**

D: Por supuesto que se puede, de hecho nuestro colegio tiene como base y principio unos valores morales que se inculcan desde que los niños y niñas se incorporan por primera vez al centro. ¿Qué ocurre? Pues que la escuela o más bien el sistema en el que se encuentra inmersa esta, no ha visto como necesidad explícita el abordar una educación emocional aunque daba indicios de que se encontraba en el currículum oculto.

Aun así, los docentes son quién realmente pueden comenzar aportando su grano de arena. Si a nivel de centro es complicado cambiar de golpe una realidad; pienso que a nivel de aula se podrían hacer grandes aportaciones y contribuir al desarrollo de una Educación emocional.

E: **¿Cree que es necesario que los docentes se formen y capaciten en materia de Educación e Inteligencia Emocional?**

D: Totalmente. El problema es que esa necesidad ha surgido muy tarde. Los profesores que terminamos de estudiar hace ya más de 30, 20 años no tuvimos la oportunidad que hoy se tiene, de formarse en temáticas que influyen directamente en el proceso de aprendizaje pero que se han estado ocultando hasta pocos años atrás.

De hecho, en nuestro colegio es patente que el profesorado más joven está continuamente estudiando la necesidad de trabajar y desarrollar competencias y habilidades que de forma general, no se tienen en cuenta directamente.

E: Por lo que me cuenta, en su plan de estudios no tuvieron cabida los temas relacionados con la Educación emocional, ¿se ha formado por su cuenta?

D: No tengo una formación homologada como tal sobre la dimensión emocional en el ámbito educativo, pero si es cierto que como en cualquier profesión, surge la necesidad de estar continuamente retroalimentándose; actualizándose, aprendiendo metodologías y pedagogías nuevas. Ya que con el paso del tiempo, tendemos a quedarnos obsoletos.

E: Me imagino que con su labor en la Dirección del centro, su carga docente habrá disminuido, ¿cree que la metodología y didáctica que utiliza en el aula propicia en sus alumnos y alumnas motivación por aprender y autonomía para crear espacios significativos de aprendizaje?

D: Siempre cuento una de mis primeras anécdotas como profesora de Educación Primaria. Recuerdo que me había tocado un grupo de alumnos más bien rebeldes y desmotivados; que se les notaba a leguas que iban al colegio obligados... pues bien, yo profesora novata, quise forzarles, obligarles aún más si cabía a estudiar. El tiempo pasaba y el alumnado seguía en su línea; pero yo comencé a quemarme. Me preguntaba día tras día qué estaba haciendo mal. Y poco tiempo después, comprendí que el docente se tiene que adecuar a las necesidades e inquietudes de sus alumnos y alumnas. Si por el contrario, comienza a implantar una metodología pasiva, distante y represiva, terminará perdiendo el control de la situación; y aún peor: perdiéndolos a ellos.

E: Para generar un aprendizaje significativo y enriquecedor, es imprescindible crear un buen clima en clase; para ello, ¿cuál cree que es la combinación “perfecta”?

D: PAUSA. Buena pregunta... Vivimos en una sociedad en la que lo ideal es lo que vale y supera descaradamente a lo real. Quizás este motivo haya hecho que estemos continuamente idealizando situaciones, estados y planteamientos que no existen; no por nada, sino porque depende más de nuestra actitud y predisposición ante una situación con unas circunstancias determinadas, que de crear como tal la situación. Es decir, para mí vale más una buena adaptación al medio que crear una situación idónea.

Aun así me atrevo a crear una combinación más que perfecta, fundamental: Comunicación + adaptación/flexibilidad + alternativas didácticas

E: ¿Qué papel juega en el aprendizaje la comunicación y expresión de las emociones y sentimientos?

D: Como he dicho anteriormente, es fundamental que exista una comunicación bidireccional entre profesorado y alumnado; ya que es imprescindible que ambas partes transmitan y expresen sus pensamientos, emociones y conocimientos. Eso es realmente lo que en la práctica genera un clima cálido y agradable en el aula. Poder expresar libremente lo que sientes sin que nadie tenga prejuicios sobre ti; sino comprensión.

E: ¿Qué importancia atribuye a la familia en relación con el bienestar emocional del alumnado?

D: Si es substancial que los docentes interioricen, desarrollen y potencien un equilibrio, no solo emocional sino íntegro del niño o adolescente; más relevante es, que la familia asiente las bases de la educación de sus hijos. Por lo tanto, sin la participación y predisposición de los padres y las madres sería prácticamente imposible sensibilizar sobre la importancia de formar a niños inteligentemente emocionales.

Hemos de partir de que las situaciones vividas en casa, influyen positiva y negativamente sobre sujeto; de igual forma que las actitudes del profesorado ante sus alumnos puede perjudicar o beneficiar al desarrollo íntegro de estos.

E: ¿No existe una figura como la del pedagogo u orientador que ayude a promover esa Educación emocional de la que tanto hablamos?

D: No, como tal no existe un profesional con esas funciones.

E: ¿Cree que es imprescindible incluir una materia de Educación Emocional en el currículum académico y/o proyecto de centro?

D: Más que incluir una materia o asignatura como tal, creo que se debería replantear los contenidos de las ya existentes y trabajar desde un enfoque emocional transversal.

E: A nivel de centro, ¿se realizan actividades que engloben aspectos relativos a la Educación e Inteligencia Emocional?

D: Dentro del Plan de convivencia se realizan una serie de actividades que permiten juntar a todos los alumnos y alumnas del centro para trabajar aquellas dimensiones morales que en el currículum académico como tal no se trabajan.

E: A grandes rasgos, ¿qué actividades destacaría?

D: Bueno al tratarse de un colegio confesional católico, a lo largo del año escolar se llevan a cabo numerosos eventos religiosos; ya sean eucaristías (inicio o fin de curso), convivencias de M.A.R. (Movimiento Apostólico del Reino), etc. Por otro lado, también son muy concurridos el Día de la Paz, las jornadas del Juego Limpio, el Día de la solidaridad...

E: Para terminar, ¿podría definirme lo que supone para usted ser inteligentemente emocional?

D: Saber adaptarme a cualquier situación, actuando de acuerdo a las circunstancias sin dañar la integridad del otro ni la propia.

E: ¿se considera usted una persona emocionalmente inteligente?

D: Depende de la situación y de las circunstancias. Desafortunadamente, hay situaciones clave en las que pierdo el control de mis emociones y son ellas las que actúan por mí.

E: Pues esto ha terminado. Muchísimas gracias de nuevo por su colaboración, y nada, toca seguir hacia adelante con el trabajo de campo.

D: Gracias a ti, ha sido todo un placer y espero haberte servido de ayuda.

- **ANEXO 2.** Cuestionario y encuesta docente: Inteligencia Emocional en el profesorado. Educación emocional en práctica.

El presente cuestionario pretende obtener información respecto al **conocimiento**, las **metodologías** y la **gestión de la Inteligencia Emocional** del profesorado de los niveles educativos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria; con el fin de conocer y describir la perspectiva actual sobre la temática, valorando la propia regulación de las emociones y evaluando el funcionamiento y la práctica de la **educación emocional**, para así poder recabar conclusiones que permitan mejorar y desarrollar pautas/guías útiles y enriquecedoras.

La información que nos facilite será de gran ayuda y será tratada con **absoluto anonimato**. Por ello, le solicito y agradezco su sinceridad y participación. **¡Muchas gracias por su colaboración!**

Colegio:

Nivel educativo: Educación Infantil Educación Primaria Educación Secundaria

Curso:

Sexo: Hombre Mujer

A continuación le presento una serie de afirmaciones que deberá valorar del **1 al 5** (**MARCAR CON UNA “X”**) dependiendo el **grado de acuerdo o satisfacción** muestre; siendo:

- 1 = Nunca; nada; totalmente desacuerdo
- 2 = Alguna vez; muy poco; desacuerdo
- 3 = A veces; poco; neutro
- 4 = Casi siempre; bastante; de acuerdo
- 5 = Siempre; mucho; totalmente de acuerdo

Afirmación	1	2	3	4	5
1. Mi actitud en clase genera un clima agradable y adecuado.					
2. Cuando llego a clase irrito/a controlo mis emociones; evitando dañar la sensibilidad de los demás.					
3. Sé cómo voy a reaccionar y a sentir después de un estado de ánimo determinado.					
4. Soy consciente de que el estado emocional influye en los pensamientos de uno mismo y de los demás.					
5. Reconozco cuando tengo emociones combinadas.					
6. Puedo hacer que el alumnado recuerde sentimientos determinados para que se acuerden de situaciones que generaban dicha emoción.					
7. Mis cambios de humor alteran a los alumnos e impiden que se centren en su trabajo.					
8. Sé gestionar y mediar conflictos cotidianos en el aula.					
9. Cuando hay un problema en clase acudo a mis compañeros/as para que me ayuden y aconsejen.					
10. Aprovecho situaciones de clase para trabajar la educación emocional del alumnado.					

11. Transformo lo negativo en positivo con facilidad.					
12. Fomento la expresión emocional en el aula.					
13. Puedo generar malestar e incomodidad en los demás cuando una situación no me gusta o está fuera de mi control.					
14. Conozco las necesidades y carencias emocionales de mis alumnos y alumnas.					
15. Ante cualquier dificultad o desavenencia tiendo a buscar soluciones y alternativas rápidamente.					
16. Cuando un compañero o compañera tiene un mal día, me pongo en su situación y le pongo soluciones y alternativas a sus problemas.					
17. Promuevo la autonomía y el autocontrol en mi alumnado.					
18. El desarrollo y crecimiento intelectual ha de ir acompañado de una educación emocional que permita formar individuos inteligentemente emocionales.					
19. Considero importante que el profesorado reciba formación en materia de Inteligencia y Educación Emocional dentro de los centros educativos.					
20. En general, soy una persona que percibe, valora y expresa sus emociones y las de los demás. Soy inteligente emocionalmente.					

Para finalizar, responda las 10 cuestiones que se le plantean posteriormente, eligiendo la opción que más se aproxime a su respuesta (**A, B, C o D**).

- Rodea la opción que se adecue a tu respuesta.
- En la medida de lo posible, no deje ninguna pregunta sin responder.
- Recuerde, sólo podrá elegir una opción de las cuatro alternativas.

1. ¿Cuál crees que es su mayor fortaleza a nivel emocional?

- a) Autoconocimiento emocional.
- b) Autocontrol y gestión de mis emociones y sentimientos.
- c) Empatía.
- d) Habilidades sociales.

2. Del 1 al 100%, ¿qué nivel de autoconocimiento emocional cree que tiene?

- a) 1 – 25%: No soy capaz de reconocer todas mis emociones ante situaciones límite.
- b) 25 – 50%: Reconozco mis emociones y se lo que siento dependiendo de la situación y del momento.
- c) 50 – 75%: Sé cómo actuar ante cualquier situación pero tengo que mejorar y aprender a gestionar mis emociones.
- d) 75 – 100%: Conozco e identifico totalmente mis emociones y sentimientos ante cualquier situación, sean cual sean las circunstancias.

3. De los siguientes factores, ¿cuál propicia mayor desajuste emocional, por lo general, en su entorno de trabajo?

- a) El alumnado rebelde y desmotivado.
- b) El estrés y la ansiedad.
- c) La presión que ejercen las familias.
- d) Los problemas personales y familiares.

4. Por el contrario, ¿qué factor le genera, por lo general, bienestar emocional?

- a) Tener la situación bajo control en todo momento.
- b) Un clima cálido y agradable en clase.
- c) El apoyo y la colaboración de todos mis compañeros.
- d) Saber que siempre tendré un puesto de trabajo fijo en este u otro centro.

5. El grupo de alumnos y alumnas a los que imparte clase, ¿ayudan a su estado anímico positivo?

- a) No. Tengo un grupo muy problemático; es raro el día que no hay conflictos en clase.
- b) Por lo general sí, aunque hay un par de alumnos que molestan e interrumpen constantemente.
- c) Sí, totalmente. Tengo un grupo muy activo que participa y está motivado por aprender y hacer cosas nuevas.
- d) Ni me ayuda ni me perjudica. Mi estado anímico varía en función de otros factores.

6. ¿Qué cree que podría mejorar o controlar de usted mismo/a nivel personal y emocional?

- a) Mi actitud negativa ante situaciones difíciles que se llevan a cabo en el aula.
- b) La importancia que le doy a las opiniones y críticas del resto de profesores.
- c) La manera de decir las cosas cuando tengo un mal día.
- d) El miedo a tomar malas decisiones a nivel de aula y que pueda perjudicar a mis alumnos.

7. De las siguientes oportunidades que se le presentan, ¿cuál cree que podría crear un buen estado emocional en su persona?

- a) Libertad para impartir mi asignatura de la manera que quiera, en cuanto a materiales, recursos, contenidos, actividades...
- b) Tomar más decisiones a nivel de centro sin tener que pasar por la aprobación o rechazo de la Dirección.
- c) Formación docente continua sobre Inteligencia y Educación emocional.

- d) Elegir el horario que más me conviene de acuerdo a mis circunstancias familiares.
- 8. ¿Cómo es la formación del profesorado del centro en materia de Educación emocional?**
- a) Nula.
 - b) Nos facilitan recursos para formarnos por nuestra cuenta.
 - c) Dentro del Plan de convivencia del centro se da por hecho que implícitamente se trabaja dicha temática.
 - d) Nos subvencionan cursos externos, especializados en Inteligencia y Educación emocional.
- 9. El fin de trimestre y de curso tiende a ser una época de mucho estrés, cúmulo de nervios, ansiedad y un sinfín de emociones tanto positivas como negativas, ¿qué le afecta más?**
- a) No llegar a un acuerdo con el resto de profesores.
 - b) Tener las notas de mis alumnos para la fecha que se estipula en el centro.
 - c) Los reproches de los padres y madres por la calificación de sus hijos.
 - d) Controlo la situación y no me afecta para nada.
- 10. En general, ¿te consideras una persona inteligentemente emocional?**
- a) No. Tengo que aprender a diferenciar lo que siento en cada momento y controlar mis emociones.
 - b) Depende de la situación, del momento y de las circunstancias.
 - c) Sí, pero sería necesario potenciar todas mis competencias emociones; las cuales muchas veces (ante algunas situaciones) no termino de gestionar.
 - d) Sí, totalmente. Controlo mis estados de ánimo y autogestiono mis emociones en cualquier situación. Podría decir que “tengo el control de mi vida”.

¡Muchas gracias por su participación y colaboración!

- **ANEXO 3.** Cuestionario al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica.

Como bien sabes, a lo largo de todos estos años en el colegio, te has formado (y lo sigues haciendo) en una serie de materias que pertenecen a diversas ramas: ciencias naturales, ciencias sociales, lengua castellana, matemáticas, idiomas, artes plásticas, educación física, etc. Su conjunto, permiten adquirir una serie de competencias que desarrollan la **inteligencia académica** o también conocida como ”**cognitiva**”; pero más allá de esto, también existen otras muchas habilidades y capacidades que se han de fomentar, promover e interiorizar para el desarrollo íntegro y total del alumnado, permitiendo desarrollar la **inteligencia emocional**.

A continuación te presento una serie de afirmaciones que deberás valorar del **1 al 5 (MARCAR CON UNA “X”)** dependiendo el **grado de acuerdo o satisfacción** que muestres; siendo:

- 1** = Nunca; nada; totalmente desacuerdo.
- 2** = Alguna vez; muy poco; desacuerdo.
- 3** = A veces; poco; neutro.
- 4** = Casi siempre; bastante; de acuerdo.
- 5** = Siempre; mucho; totalmente de acuerdo.

¡Asigna el valor que más se aproxime y ajuste a ti!

Se **HONESTO/A** e intenta responder a **TODAS** las **CUESTIONES**. Al ser un cuestionario anónimo, la información recogida simplemente se utilizará con fines descriptivos y cuantificables para el Trabajo Fin de Grado de Pedagogía.

Curso:

1° 2° 3° 4°

Sexo:

Hombre

Mujer

Afirmación	1	2	3	4	5
1. Sabrías dar una definición de Inteligencia emocional y Educación emocional.					
2. En clase, el profesor muestra interés por los sentimientos y emociones del alumnado.					
3. Identifico mis estados de ánimo y los hechos que hacen que cambien.					
4. Identifico los sentimientos y las emociones de mis compañeros.					
5. Soy una persona que actúa por impulsos.					
6. Antes de actuar pienso detenidamente las consecuencias de mi conducta, actitud o palabras.					
7. El estado de ánimo de los profesores influye (para bien y para mal) en el ambiente de clase.					
8. En el aula y en el colegio se fomenta una educación en valores y conductas apropiadas.					
9. Llevamos a cabo actividades y dinámicas de grupo para regular y controlar las emociones.					
10. Es necesario prestar atención a los sentimientos y emociones de los alumnos.					
11. Cuando hay un problema en clase, el profesor media, busca soluciones y promueve la reflexión.					
12. Me cuesta expresar mis emociones ante los demás.					
13. Me pongo en el lugar del otro cuando existen diferencias y opiniones distintas a las mías.					
14. Ante un conflicto gestiono mis emociones y actúo de manera que no dañe la sensibilidad de nadie.					
15. Los profesores se preocupan por mi estado de ánimo cuando tengo un mal día.					
16. En el colegio se trabajan competencias como: control de las emociones, empatía, automotivación...					
17. Tengo confianza con los profesores para contarles mis problemas o preocupaciones.					
18. El clima de clase permite motivarme por y para aprender.					
19. Me considero una persona inteligentemente emocional (controlo mis emociones en cualquier situación)					
20. En general, estoy satisfecho con el papel que desempeñan los profesores en el fomento y desarrollo de mi inteligencia emocional; mediante la educación emocional que se lleva a cabo en el aula y en el colegio.					

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

- **ANEXO 4.** Evaluación emocional y registro observacional al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º). Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica.

Fecha:

Curso:

Sexo (redondea):

- **Chico**
- **Chica**

A continuación se te presentan una serie de situaciones cotidianas. Imagínate que te encuentras en cada una de ellas; debes elegir la emoción que se identifique más contigo si te ocurriese a ti lo que se describe:

INSTRUCCIONES:

- Puedes utilizar 2 o más emociones.
- Puedes anotar otras emociones aunque no aparezcan en la lista.

FELICIDAD – TRISTEZA – ENFADO – MIEDO – ENVIDIA – VERGÜENZA

SITUACIÓN	EMOCIÓN
1. Mi compañero ha estudiado lo mismo que yo para un examen pero saca más nota que yo.	
2. La profesora me pide que hable delante de todos mis compañeros para contar cómo me siento.	
3. Mis padres no me regalan juguetes cuando hago los deberes. A mis compañeros siempre les compran regalos.	
4. La profesora me felicita por sacar un 10 en el último examen pero mi mejor amigo ha suspendido aunque ha estudiado mucho.	
5. Tengo un mal día pero mis compañeros hacen que se me olvide lo que me pasa.	

Para terminar, se llevará a cabo una actividad en la que se trabajará la **empatía** y las **habilidades sociales** de cada alumno:

1. Cada alumno debe escribir en un papel una situación que le produzca malestar o un problema al que no encuentre solución.
2. Todos los papeles se meterán en una bolsa.
3. Cada alumno deberá coger un papel.
4. Por orden y sin interrumpirse unos a otros; irán saliendo de uno en uno, leerán lo que sus compañeros han escrito y de manera espontánea deberán dar solución o consejos para terminar con esas preocupaciones.

Durante el desarrollo de dicha actividad, se realizará un **registro observacional**, que permita recoger información fiable sobre la efectividad y el proceso de la dinámica de grupo:

REGISTRO OBSERVACIONAL

	Nada	Poco	A veces	En todo momento
1. Los alumnos participan activamente.				
2. Los alumnos respetan las instrucciones que se les da.				
3. A los alumnos no les da vergüenza compartir sus soluciones.				
4. Los alumnos improvisan y ponen a funcionar su imaginación.				
5. Los alumnos reconocen su propias emociones y sentimientos				
6. Los alumnos identifican las emociones de sus compañeros.				
7. Los alumnos se ponen en el lugar del otro y responden coherentemente.				
8. Los profesores ponen de su parte para que la actividad sea exitosa.				
9. Los profesores ayudan a sus alumnos cuando lo ven oportuno.				
10. Los profesores muestran interés por la actividad (están atentos, preguntan, anotan...)				

ANOTACIONES:

.....

.....

.....

.....

Firma del encuestador/a:

Firma de profesor/a:

- **ANEXO 5.** Evaluación de las habilidades emocionales y cuestionario al alumnado del segundo ciclo de Educación Primaria (3 y 4º). Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica.

Fecha:

Curso:

Sexo (redondea):

- **Chico**
- **Chica**

Antes de pasar la encuesta, los alumnos llevarán a cabo un **“ROLE-PLAY”** en el que representarán una serie de situaciones cotidianas. Esta dinámica les facilitará la identificación y reconocimiento de las emociones y estados de ánimo más comunes; y se pondrán en la piel del otro, sintiendo las sensaciones e impresiones producidas por cada emoción. A continuación responderán a una serie de afirmaciones, de acuerdo a las sensaciones vividas durante la actividad.

INSTRUCCIONES:

- Se harán 4 o 5 grupos.
- Cada grupo deberá representar una **EMOCIÓN** a través de una situación determinada.
- Serán los alumnos, quienes elijan la situación que quieren representar. Si necesitan ayuda se les facilitará pautas y consejos.
- No se podrá utilizar en ningún momento el nombre de la emoción; ni sinónimos.

Una vez terminada la dinámica, el alumnado se sentará y responderá al cuestionario.

Marca con una **X**, la opción que más se aproxime a tu respuesta:

	No Nada	Poco A veces	Bastante	Sí Mucho
1. Me he sentido identificado/a con todas las situaciones.				
2. He reconocido todas las emociones que mis compañeros han representado.				
3. Me ha gustado ponerme en el lugar de los demás para saber lo que se siente.				
4. Me gusta compartir estas vivencias con mis compañeros.				
5. Me gustaría hacer más actividades como estas.				
6. Mi actitud puede dañar o hacer bien a los demás.				
7. Mi actitud es adecuada con mis compañeros.				
8. La actitud del profesor favorece el buen clima de la clase.				
9. Cuando me enfado no controlo mis emociones.				
10. Me siento feliz y aceptado por mis compañeros.				

ANOTACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Firma del encuestador/a:

Firma de

- **ANEXO 6.** Encuesta al alumnado del primer ciclo de Educación Primaria (1º y 2º).
Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica.

Fecha:

Curso:

Sexo (redondea):

- **Chico**
- **Chica**

La encuesta se pasará a cualquier hora, dentro del horario escolar. Tendrá una duración aproximada de **30 minutos** (si fuese necesario más tiempo, se ampliaría sin problema). Antes de repartir la encuesta, se explicará en la pizarra los procedimientos que se han de tener en cuenta a la hora de responder. Para una mayor comprensión, se dibujarán en la pizarra las **3 caras** con las que deberán responder a las afirmaciones de acuerdo a su postura u opinión; así como lo que significa cada una:



- La cara **verde** y sonriente = SÍ / ESTOY DE ACUERDO / SIEMPRE
- La cara **amarilla** y seria = A VECES / ALGUNA VEZ
- La cara **roja** y triste = NO / NO ESTOY DE ACUERDO / NUNCA

INSTRUCCIONES:

- Deben **diferenciar** bien las caras.
- Si lo desean pueden **colorearlas** con el color que les corresponda.
- Deben **leer bien** cada frase antes de responder.
- Quien tenga alguna **duda** que levante la mano. Se la resolverá individualmente.
- Intentar **responder a todas** las cuestiones.
- Cuando hayan terminado de responder la encuesta, deberán poner **boca abajo** la **hoja** y de inmediato se les retirará.

Ejemplo:

En voz alta y para todos los alumnos, se leerá la afirmación y se explicará cómo habría que responder sea cual sea sus respuestas:

Afirmación	Respuesta
1. Tengo miedo a las arañas.	

Mi respuesta quiere decir que SÍ les tengo miedo a las arañas.

Afirmación	Respuesta
2. Cuando me enfado, lloro.	

Mi respuesta quiere decir que A VECES, cuando me cabreo, lloro; ya sea por rabia, furia...

Afirmación	Respuesta
3. Me gusta fastidiar a mis compañeros.	

Mi respuesta quiere decir que NO me gusta fastidiar a mis compañeros.

¡DALE LA VUELTA A LA HOJA Y EMPIEZA A CONTESTAR LA ENCUESTA!

Afirmación	Respuesta
1. Se diferenciar las emociones de ALEGRÍA, TRISTEZA, MIEDO Y CABREO.	
2. Cuando estoy FELIZ, me lo paso muy bien en clase.	
3. Cuando estoy TRISTE, me gusta que me abracen.	
4. Cuando estoy CABREADO, no quiero jugar con nadie.	
5. Cuando tengo MIEDO, lloro y me pongo triste.	
6. Cuando juego con mis compañeros y pierdo, me pongo TRISTE y LLORO.	
7. Me alegro cuando mis compañeros GANAN y yo PIERDO.	
8. Me gusta COMPARTIR mis juguetes y aparatos tecnológicos con los demás.	
9. Cuando lo necesito, pido AYUDA a mis compañeros.	
10. Me gusta venir al COLEGIO y APRENDER cosas nuevas.	

¡SIGUE CON LAS ÚLTIMAS CUESTIONES! ¡YA SÓLO QUEDAN 10 MÁS!

11. Me gustan todas las ASIGNATURAS.	
12. Me gusta trabajar EN GRUPO con mis compañeros.	
13. AYUDO a mis COMPAÑEROS con los deberes cuando no saben hacerlos.	
14. QUIERO mucho a mis profesores.	
15. Cuando hago bien mis deberes, el profesor o profesora ME FELICITA.	
16. Mis profesores ME AYUDAN cuando algo me resulta difícil.	
17. Les cuento MIS PROBLEMAS a mis profesores.	
18. Los profesores llegan a clase FELICES y nos dan ALEGRÍA.	
19. En clase me siento bien y todos mis compañeros ME ACEPTAN.	
20. Estoy CONTENTO/A por estar en esta CLASE y en este COLEGIO.	

ANOTACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Firma del encuestador/a:

Firma de profesor/a:

- **ANEXO 7.** Evaluación de las habilidades emocionales y registro observacional al alumnado de Educación Infantil. Inteligencia Emocional en el alumnado. Educación emocional en práctica.

Fecha:

Curso:

Periodo de tiempo de observación:

- **Inicio:**
- **Fin:**

El registro observacional se llevará a cabo durante el desarrollo de actividades sobre las competencias emocionales básicas, acorde a las características y al nivel de entendimiento de los niños y niñas de Educación Infantil.

➤ **Actividad 1. MIS EMOCIONES (1º Educación Infantil)**

Se colocará en la pizarra una serie de imágenes con dibujos animados que presenten diferentes emociones. Los alumnos deberán levantar la mano y cuando se les pregunte identificar cada estado de ánimo. Para comprobar que sus respuestas son válidas o erróneas, cada imagen tendrá detrás la respuesta correcta.

➤ **Actividad 2. CÓMO ME SIENTO HOY (2º Educación Infantil)**

Cada alumno deberá dibujar en un papel cómo se siente hoy (feliz, triste, con miedo...), luego se compartirán todos los dibujos y se colocarán en las paredes del aula.

➤ **Actividad 3. LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS (3º Educación Infantil)**

Un grupo de alumnos deberá representar ante el resto de compañeros las emociones más conocidas y significativas mediante situaciones cotidianas. Una vez que hayan hecho el “role-play” los compañeros irán diciendo en voz alta qué emociones han podido verse durante la actuación de sus compañeros.

En cada actividad, se llevará a cabo un registro observacional. De tal forma que al finalizar el trabajo de campo, se hayan recogido **3 registros** con información pertinente y eficaz.

REGISTRO OBSERVACIONAL

	Nada/nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	En todo momento
Los alumnos tienen una actitud activa y participativa .					
Los alumnos muestran interés por la actividad.					
Los alumnos identifican con facilidad las emociones.					
Los alumnos reconocen las emociones y sentimientos de sus compañeros .					
Los alumnos respetan el turno de palabra .					
Los alumnos entienden las explicaciones que se les da.					
Los alumnos se ayudan unos a otros para resolver la actividad.					
El profesorado se opone en algún momento a realizar la actividad.					
El profesor colabora en el desarrollo de la actividad.					
El profesorado media cuando los alumnos hablan todos a la vez.					

ANOTACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

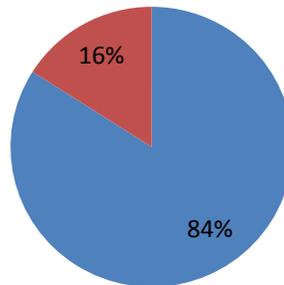
Firma del observador:

Firma de profesor/a:

- **ANEXO 8.** Afirmación 1 (Mi actitud genera en clase un clima agradable y adecuado) del cuestionario de los docentes.

Afirmación 1.

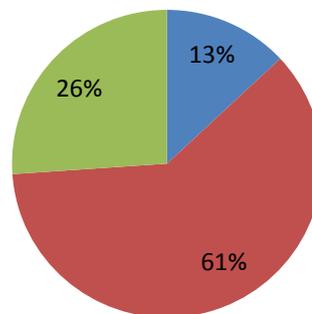
■ Bastante ■ Siempre



- **ANEXO 9.** Afirmaciones 2 (Cuando llego a clase irritado/a controlo mis emociones; evitando dañar la sensibilidad de los demás), 7 (Mis cambios de humor alteran a los alumnos e impiden que se centren en su trabajo) y 11 (Transformo lo negativo en positivo con facilidad) del cuestionario de los docentes.

Afirmaciones 2, 7 y 11.

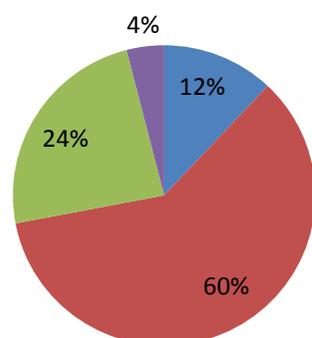
■ A veces ■ Casi siempre ■ Siempre



- **ANEXO 10.** Afirmación 3 (Sé cómo voy a reaccionar después de un estado anímico determinado) del cuestionario de los docentes.

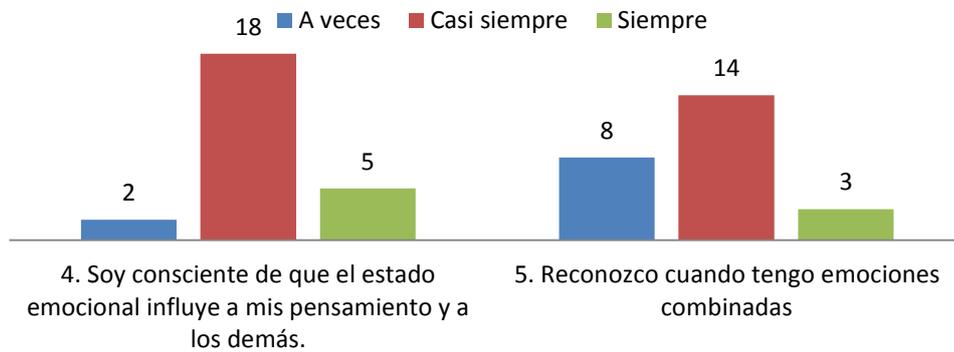
Afirmación 3

■ Pocas veces ■ A veces ■ Casi siempre ■ Siempre



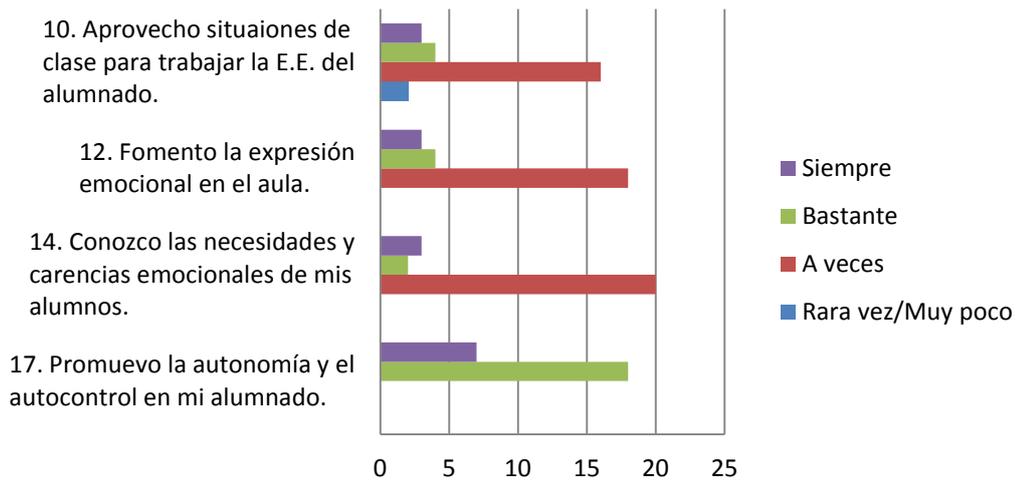
- **ANEXO 11.** Afirmaciones 4 y 5 del cuestionario de los docentes.

Autoconocimiento emocional



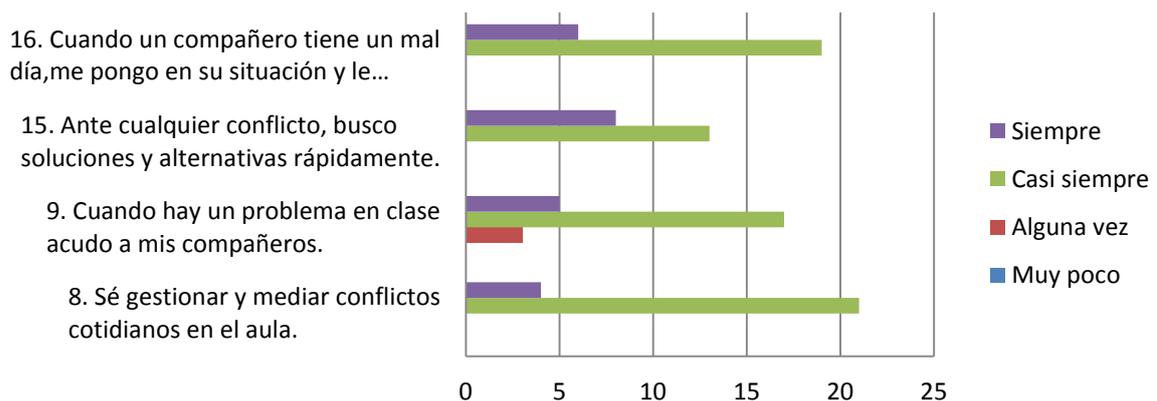
- **ANEXO 12.** Afirmaciones 10, 12, 14 y 17, referentes a la puesta en práctica de la Inteligencia y Educación emocional en el aula, del cuestionario de los docentes.

Inteligencia y Educación emocional en el aula



- **ANEXO 13.** Afirmaciones 8, 9, 15 y 16 del cuestionario de los docentes.

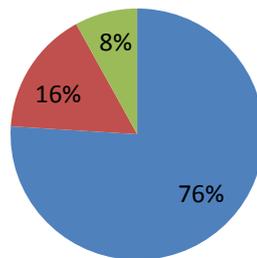
Resolución de conflictos



- **ANEXO 14.** Afirmación 20 (Soy una persona que percibe, valora y expresa sus emociones. SOY INTELIGENTE EMOCIONALMENTE) del cuestionario de los docentes.

SOY INTELIGENTE EMOCIONALMENTE

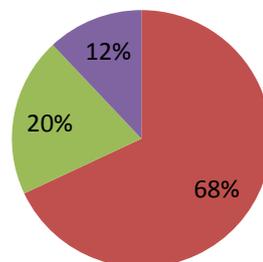
■ A veces ■ Bastante ■ Totalmente



- **ANEXO 15.** Cuestión 2 (Del 1 al 100%, ¿qué nivel de autoconocimiento emocional cree que tiene?) de la encuesta de los docentes.

Nivel de autoconocimiento emocional

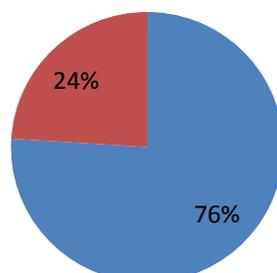
■ 25% ■ 50% ■ 75% ■ 100%



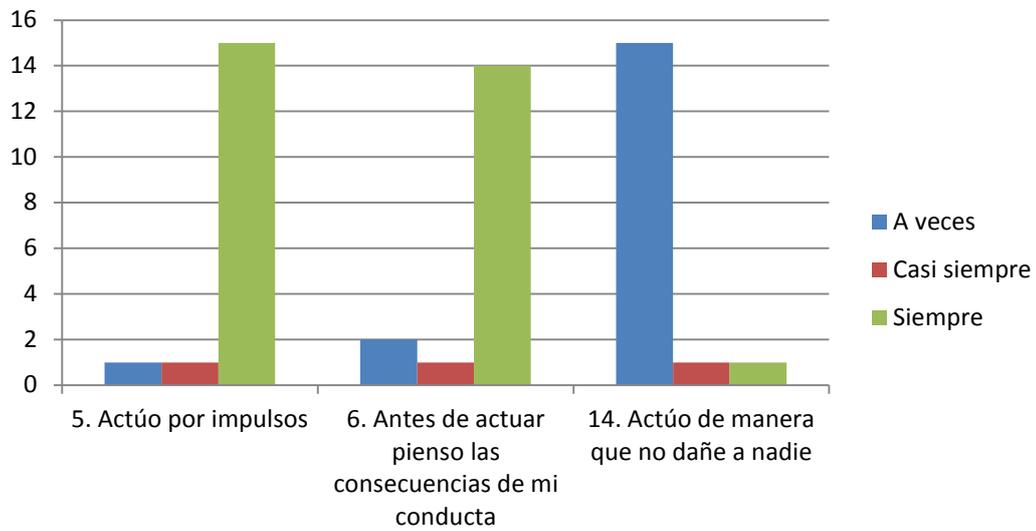
- **ANEXO 16.** Cuestión 6 (¿Qué cree que podría mejorar o controlar usted mismo a nivel personal y emocional?) de la encuesta de los docentes.

Aspectos que debo controlar a nivel personal y emocional

■ Opiniones y críticas del resto de profesores
■ Miedo a tomar decisiones



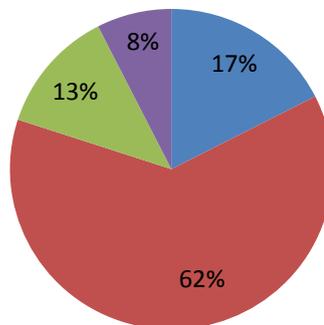
- **ANEXO 17.** Cuestión 5, 6 y 14 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria.



- **ANEXO 18.** Cuestión 18 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria.

El clima de clase permite motivarme por y para aprender

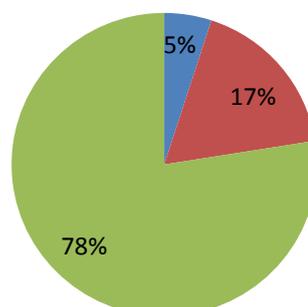
■ Muy poco ■ Poco ■ Bastante ■ Totalmente



- **ANEXO 19.** Cuestión 16 del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria.

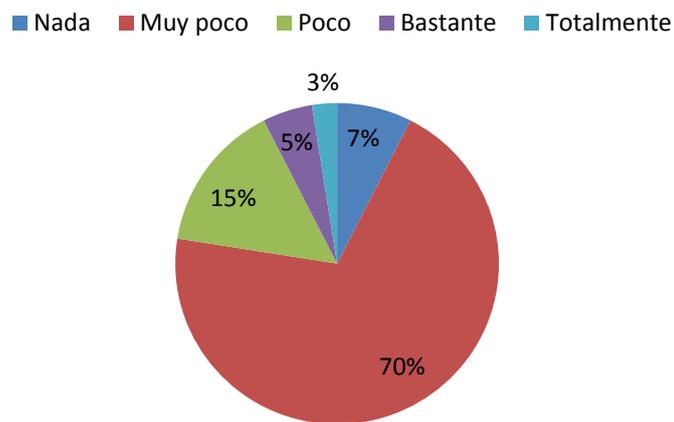
En el colegio se trabaja el desarrollo de las competencias emocionales

■ Nada ■ Muy Poco ■ Poco



- **ANEXO 20.** Cuestión 20 (En general, estoy satisfecho/a con el papel que desempeñan los profesores en el fomento y desarrollo de mi inteligencia emocional; mediante la educación emocional que se lleva a cabo en el aula y en el colegio) del cuestionario de los alumnos de Educación Secundaria.

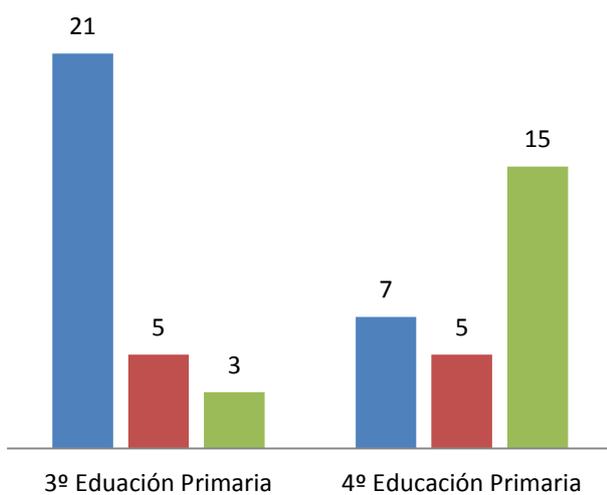
Grado de satisfacción - Desempeño docente: Educación emocional



- **ANEXO 21.** Cuestión 6 y 7 del cuestionario de los alumnos de Educación Primaria, segundo ciclo.

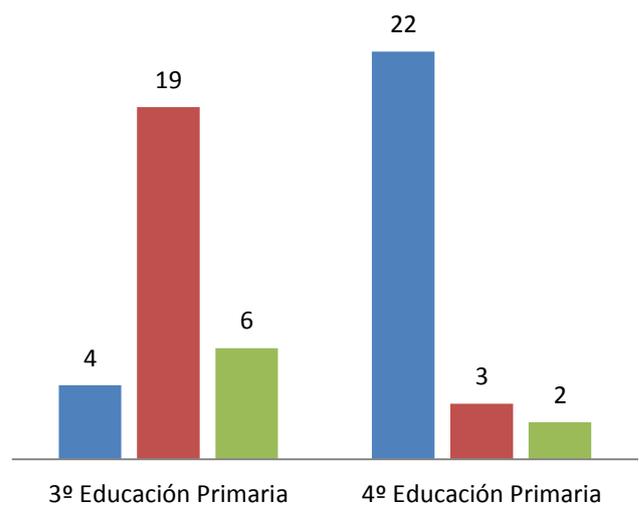
6. Mi actitud puede dañar o hacer bien a los demás

■ A veces ■ Bastante ■ Siempre



7. Mi actitud es adecuada con mis compañeros

■ A veces ■ Bastante ■ Siempre



- **ANEXO 22.** Datos obtenidos en los registros observacionales del tercer ciclo de Educación Primaria.

Afirmaciones	Nada	Poco	A veces	En todo momento
1. Los alumnos participan activamente.				✓✓
2. Los alumnos respetan las instrucciones que se les da.				✓✓
3. A los alumnos no les da vergüenza compartir sus soluciones.			✓	✓
4. Los alumnos improvisan y ponen a funcionar su imaginación.		✓		✓
5. Los alumnos reconocen sus propias emociones y sentimientos				✓✓
6. Los alumnos identifican las emociones de sus compañeros.				✓✓
7. Los alumnos se ponen en el lugar del otro y responden coherentemente.				✓✓
8. Los profesores ponen de su parte para que la actividad sea exitosa.				✓✓
9. Los profesores ayudan a sus alumnos cuando lo ven oportuno.				✓✓
10. Los profesores muestran interés por la actividad (están atentos, preguntan, anotan...)				✓✓

- 5º Educación Primaria
- 6º Educación Primaria

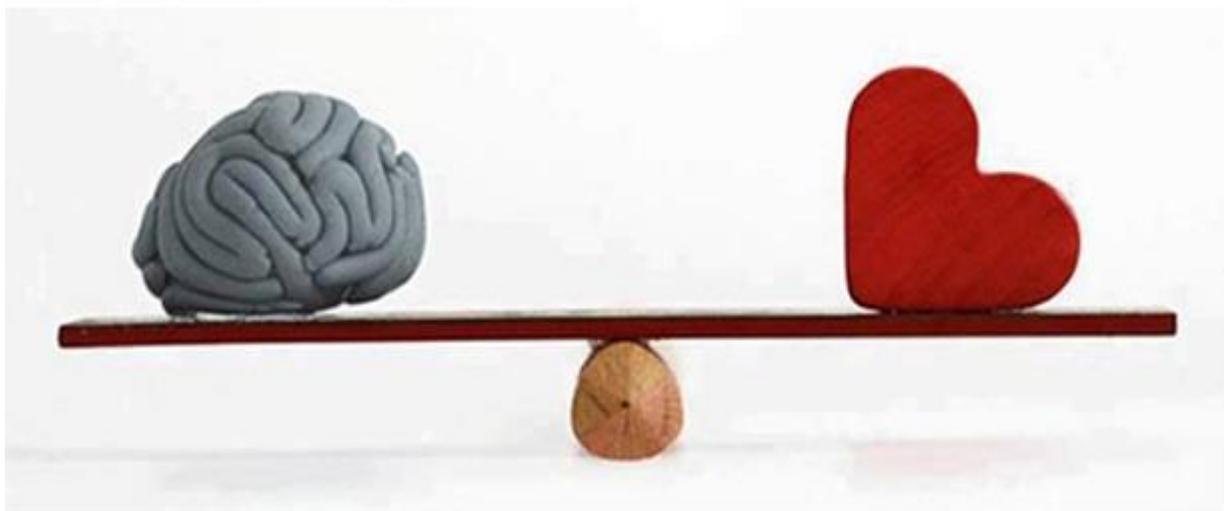
- **ANEXO 23.** Datos obtenidos en los registros observacionales de los tres cursos de Educación Infantil.

¿Qué se va a observar?	Nada/nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	En todo momento
Los alumnos tienen una actitud activa y participativa .			✓	✓	✓
Los alumnos muestran interés por la actividad.		✓		✓	✓
Los alumnos identifican con facilidad las emociones.			✓	✓	✓
Los alumnos reconocen las emociones y sentimientos de sus compañeros .			✓	✓	✓
Los alumnos respetan el turno de palabra .			✓	✓	
Los alumnos entienden las explicaciones que se les da.			✓	✓	✓
Los alumnos se ayudan unos a otros para resolver la actividad.		✓	✓	✓	
El profesorado se opone en algún momento a realizar la actividad.	✓				
El profesor colabora en el desarrollo de la actividad.					✓
El profesorado media cuando los alumnos hablan todos a la vez.					✓

- 1º E. Infantil
- 2º E. Infantil
- 3º E. Infantil

- **ANEXO 24. GUÍA DOCENTE:** Recursos y herramientas. Educación emocional en práctica.

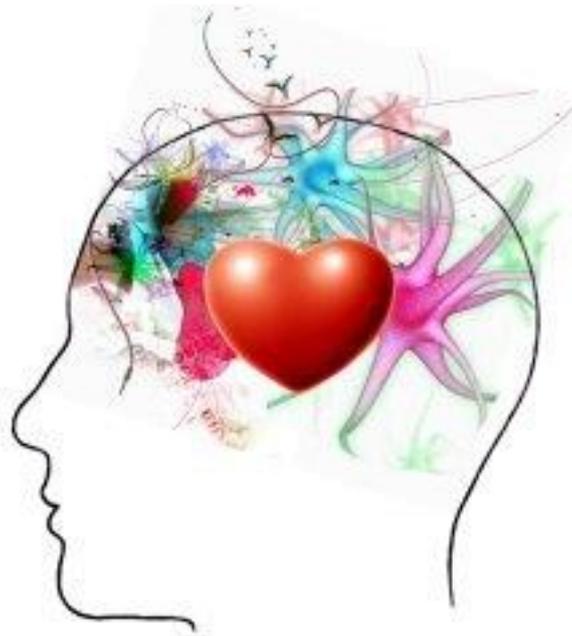
GUÍA DOCENTE



RECURSOS Y HERRAMIENTAS PARA LA PUESTA EN
PRÁCTICA DE UNA EDUCACIÓN EMOCIONAL
EFECTIVA

La siguiente guía docente es una **breve síntesis de recursos y herramientas** (actividades, dinámicas, autoinformes...), **útiles y fáciles** de llevar a la práctica con el alumnado de los diferentes niveles educativos.

El **objetivo principal** de dicha propuesta es **facilitar al profesorado una serie de materiales y recursos didáctico-lúdicos que permitan fomentar una Educación emocional**, capaz de **desarrollar y potencial las competencias socio-emocionales** de sus **alumnos y alumnas**.



*“Educar la mente sin educar el corazón, no es educar
en absoluto”*

(Aristóteles)

ÍNDICE

- Actividades y dinámicas apropiadas para todos los niveles educativos.
 - 1.1 Los pensamientos del corazón, ¿en qué piensa?** (pág. 67)
 - 1.2 Las cartas de las emociones** (pág. 68)
 - 1.3 La ficha emocional semanal** (pág. 69)
 - 1.4 La caja de las emociones** (pág. 70)
 - 1.5 La cara de las emociones** (pág. 71)
 - 1.7 El laberinto de las emociones** (pág. 72)
 - 1.7 Ponte en mi lugar** (pág. 73)
 - 1.8 Te presto mis zapatos y entenderás mis “rozaduras”** (pág. 74)
 - 1.9 Antes de juzgar, ¡conóceme!** (pág. 75)
 - 1.10 El libro de las emociones** (pág. 76)

- Películas sobre Inteligencia y Educación emocional (pág. 77)

.ACTIVIDADES Y DINÁMICAS APROPIADAS PARA TODOS LOS NIVELES EDUCATIVOS.

No todos los recursos y materiales utilizados para llevar a cabo una educación emocional eficaz, están adecuados a todas las edades; sin embargo, existen actividades y dinámicas que **pueden adaptarse perfectamente a los diferentes niveles educativos**. Es tan sencillo como ajustar la actividad a la capacidad comprensora del alumnado con el que se va a trabajar y enfocarla a la dimensión o competencia emocional que se quiere desarrollar o potenciar.

1.1 Los pensamientos del corazón, ¿en qué piensa?

- **Objetivo:**

Conocer los pensamientos y las emociones de uno mismo y de los demás.

Expresar las emociones a través de palabras clave y dibujos representativos.

- **Desarrollo de la actividad:**

En una hoja de papel blanco, se dibujará la figura de un corazón grande.

(*) En el caso de los alumnos de Educación Infantil, si el profesor lo ve oportuno, se les facilitará el corazón ya dibujado.

(**) CONSEJO: Los alumnos y alumnas tienen una capacidad creativa inmensa. No reprimas tan gran habilidad. Permite que ellos mismos dibujen su corazón tal cual crean ellos que sería, esté mejor o peor, lo importante es que: es SU CORAZÓN.

Los alumnos y alumnas deberán **racionalizar su corazón**; de acuerdo a sus gustos, lo que les apasiona, lo que quieren hacer/ser, lo que aman, a quién quieren, sus sueños y metas a corto, medio y largo plazo... Si lo desean podrán colorearlo, adornarlo, hacerle dibujos representativos, etc.

Ejemplo:



Al final, se podrá hacer una **mesa redonda**, en la **que cada alumno comparta con el resto** sus pensamientos, sus gustos, sus acciones, y todo aquello que le produzca sensaciones y emociones agradables.

(*) De la misma forma, si el profesor lo ve necesario, se podría enfocar a los pensamientos y emociones negativas.

1.2 Las cartas de las emociones

- **Objetivo de la actividad:**

Identificar y reconocer las emociones propias y las de los demás.

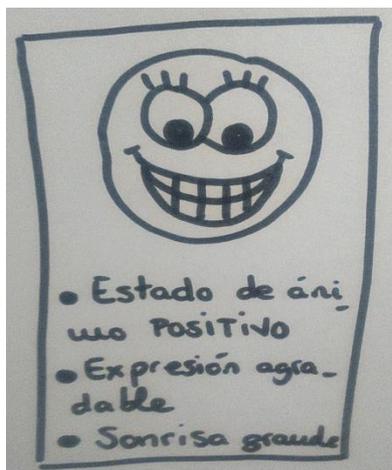
- **Desarrollo de la actividad**

Con ayuda del alumnado, se elaborarán (con cartulinas, rotuladores y demás materiales escolares) cartas que contengan información y/o dibujos relacionados con las diferentes emociones. Serán ellos mismos, quienes seleccionen las emociones que quieren dibujar.

A continuación, se colocarán en círculo y todas las cartas se meterán en una caja o bolsa. Uno por uno, deberán ir saliendo; cogerán una carta al azar y tendrán que representar la carta que les haya tocado.

- No se puede hablar ni facilitar información.
- Se permite utilizar onomatopeyas y gestos.

Los compañeros deberán reconocer la emoción que se está representando, así como los rasgos que caracterizan a cada estado emocional. Y por lo tanto, serán los propios alumnos quienes tengan el hilo del desarrollo de la actividad.



(*) Con los más pequeños, se centrará la atención en las emociones básicas. Y el profesor será quién guíe la actividad si no comprenden las pautas a seguir.

(**) Al finalizar, entre todos podrán poner en común el grado de satisfacción que han tenido realizando la actividad, que cosas les ha gustado, que otras cosas mejorarían o cambiarían...

1.3 La ficha emocional semanal

- **Objetivo:**

Identificar las emociones y sentimientos propios.

Expresar libremente las emociones y los sentimientos.

- **Desarrollo de la actividad:**

Al alumnado de **Educación Infantil** se le facilitaría la ficha ya terminada, y ellos mismos deberán rellenarla con “caritas” dependiendo de cómo se sientan cada día al llegar a clase y antes de irse a casa.

	LUNES	MARTES	MIERC.	JUEVES	VIERNES
¿CÓMO ME SIENTO HOY AL LLEGAR A CLASE?					
¿CÓMO ME SIENTO ANTES DE IRME A CASA?					

A los **demás niveles educativos**, se les explicará la finalidad de la ficha y ellos mismos se encargarán de diseñarla y elaborarla. De la misma manera, deberán contestar (y si lo desean dibujar) a las dos cuestiones, al principio y al final del horario escolar. Esto permitirá llevar un seguimiento de las emociones y sentimientos del alumnado; y apreciar si durante las horas de clase, su estado de ánimo cambia (ya sea mejor o peor).

Por ejemplo:

Fecha:

Ficha emocional semanal

	Lunes	Martes	Mier.	Jueves	Viernes
¿Cómo me siento hoy al llegar a clase?	Hay he llega- da cansada y un poco cansada por que no tenía ganas de la- varnos de la casa 😞				
¿Cómo me siento hoy antes de irme a casa?	Muy contento porque he vuelto a ver a mis amigos y hemos ju- gado a fútbol en el recreo. La profe me ha permitido por sacar un 5.				

1.4 La caja de las emociones

- **Objetivo:**

Conocer las emociones, sentimientos y pensamientos propios; así como la del resto de compañeros.

Fomentar una actitud positiva y luchadora frente a las adversidades.

- **Desarrollo de la actividad:**

1. Se formarán 2 grupos. Uno de ellos se encargará de la **caja de las emociones y sentimientos buenos**; y el otro de la **caja de las emociones y sentimientos negativos**. Se adornarán y pintarán cómo los alumnos y alumnas vean conveniente y se le dejará por la tapa de la caja, una abertura que permita meter notas pequeñas.

2. Durante cada mes, tanto el alumnado como los profesores, deberán ir metiendo en cada caja (según corresponda), **notas con situaciones ocurridas dentro y fuera de clase** que les haya generado sentimientos, emociones y pensamientos buenos y malos.

3. El último día de cada mes, todos se reunirán en círculo y debatirán sobre las situaciones descritas en cada caja. El profesor deberá mediar y llevar el debate al campo que le interesa: las competencias emocionales. Por **ejemplo**:

- ¿Qué han sentido al recordar cada una de las situaciones?

- ¿Qué sintieron cuando ocurrieron? ¿Sienten lo mismo ahora? (O por el contrario, cuando lo malo pasa..., ya se ve de otra manera?)

El profesor debe transmitir la importancia que tienen las emociones sobre las personas. Si no aprendemos a gestionarlas y a autorregularlas podrían causarnos mucho daño (a nosotros y a los que nos rodean). Además, se habrán dado cuenta, que al final, después de la tormenta llega la calma y lo que realmente perdura en su mente son las cosas buenas y valiosas. De las situaciones complicadas es adecuado sacar nuevos aprendizajes y nuevas formas de actuar para la próxima vez que ocurran.

(*) Con los más pequeños (**Educación Infantil**), se podrá realizar la misma actividad, pero en vez de escribir notas, **dibujarán** la situación que les haya generado emociones buenas (felicidad, alegría) o emociones negativas (ira, cabreo, miedo).

1.5 La cara de las emociones

Esta actividad estaría destinada a los alumnos de Educación Infantil y al primer ciclo de Educación Primaria.

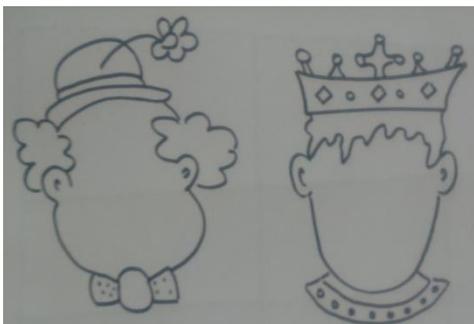
- **Objetivo:**

Identificar y reconocer las propias emociones y la de los demás.

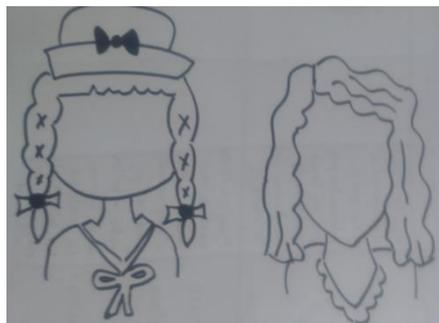
- **Desarrollo de la actividad:**

Se les facilitará una hoja con distintas caras sin expresión de diferentes personajes. Los alumnos deberán completarlas y colorearlas dependiendo de la emoción que se les pida.

El profesor escribirá en la pizarra la emoción que deben dibujar los alumnos. Para los **alumnos más pequeños**, se centrará la atención en las **4 emociones básicas** (alegría, miedo, ira y tristeza). Y con los **más mayores**, se podrá **dificultar la actividad** añadiendo emociones y sentimientos más contradictorios.

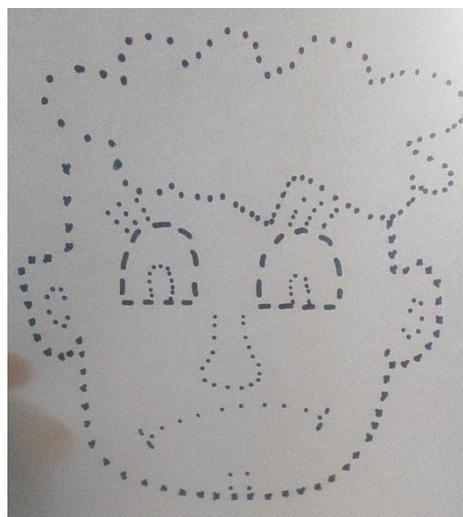


Fuente de elaboración propia



Fuente de elaboración propia

Otra alternativa a esta actividad, sería, elaborar dibujos con puntos que permitiesen a los alumnos completar uniéndolos y así obtener un personaje con una determinada expresión en la cara. Una vez, completado y coloreado, deberán adivinar la emoción o el sentimiento del dibujo (Infantil); y además escribir detrás, una situación que les haya generado dicha emoción (Primaria).



Fuente de elaboración propia

1.6 El laberinto de las emociones

- **Objetivo:**

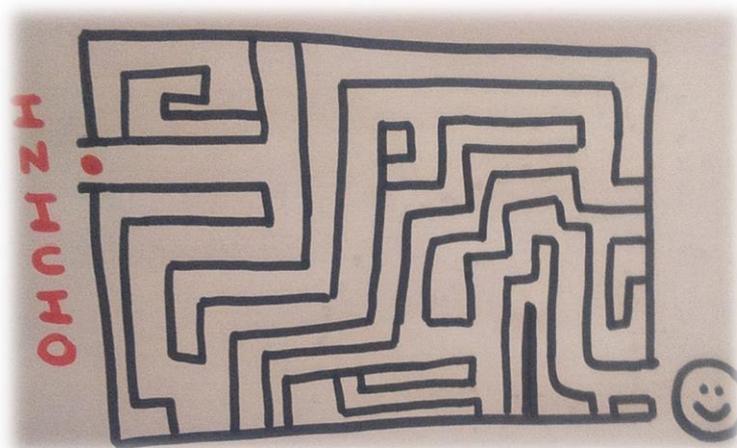
Identificar las emociones, sentimientos y pensamientos propios; así como la del resto de compañeros.

- **Desarrollo de la actividad:**

Se les facilitará un laberinto, del que deberán salir encontrando la emoción que se les pide. Dependiendo del nivel educativo, se podrá dificultar; ya sea con caminos que no lleguen a ningún lado, obstáculos u diferentes emociones.

Al final de la actividad, se pondrá en común sensaciones y se intentará reflexionar sobre el mensaje que interesa destacar: durante el camino podremos estar perdidos, con miedo, incertidumbre; pero si con somos inteligentes emocionalmente, sabemos controlar la situación y actuar de la manera más adecuada en cada momento.

Un ejemplo que podría ir destinado a los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria:



Fuente de elaboración propia.

Otra opción, para los más mayores, sería que cada alumno elaborase su propio laberinto (imaginando una situación que le atormente o le produzca miedo/tristeza/ira) y después se lo intercambiasen con los compañeros. De esta manera, también podríamos trabajar la empatía. Debate posterior: ponerse en la piel del otro en una determinada situación.

1.7 Ponte en mi lugar

- **Objetivo:**

Desarrollar y potenciar la empatía.

Sentir lo que sienten los demás en determinadas ocasiones.

- **Desarrollo de la actividad:**

Los alumnos y alumnas deberán escribir en una nota su nombre y una breve descripción de cómo son y qué les preocupa o les gusta hacer (por ejemplo: soy una chica alegre y divertida, me gusta jugar a las muñecas y le tengo miedo a las alturas). Cuando todos hayan terminado de anotar, se amontonarán todas las descripciones en una caja. Uno por uno deberá coger un papel y leerlo para sí mismo. Después se dispondrán en círculo e irán saliendo al centro. Cada alumno deberá imaginarse que es la persona que le ha tocado y tendrá que compartir con el resto de sus compañeros las siguientes preguntas (entre otras)

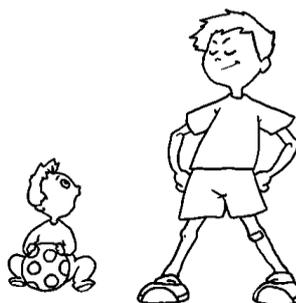
- ¿Cómo te sientes siendo “nombre de la persona”?
- ¿Te gustaría estar en su situación?
- ¿Entiendes sus preocupaciones y miedos?
- ¿Compartes sus gustos? ¿Los aceptas?

Para los más pequeños, se podrán elaborar tarjetas con dibujos que representen a diferentes miembros de la familia, dibujos de las profesiones más reconocidas, etc.

Así podrán ponerse en el lugar de los seres más allegados y comprender que las personas que nos rodean, sienten igual que nosotros y que a veces, con nuestra actitud (peleando, no compartiendo, no respetando) se puede dañar a los demás, y también a uno mismo. El profesor guiará la actividad, relatando la situación en la que los niños deberán ponerse en la piel del otro.



MAMÁ



HERMANOS

Fuente: galería de Google

1.8 Te presto mis zapatos y entenderás mis “rozaduras”

- **Objetivo:**

Desarrollar y potenciar la empatía.

Entender la realidad de los demás.

- **Desarrollo de la actividad:**

Todos los alumnos, incluido el profesor, deberán quitarse los zapatos y juntarlos en un círculo en mitad de la clase. Con los ojos cerrados, cada alumno deberá coger dos zapatos al azar y ponérselos. Habrá quienes hayan cogido dos zapatos del mismo pie, de distinto número e incluso un zapato de dos personas distintas. Una vez que todos se hayan calzado, comenzarán a andar por clase. El profesor irá guiando la actividad y en voz alta hará preguntas que permitan reflexionar al alumnado. Tales como: ¿son cómodos los zapatos que te han tocado?, ¿te quedan bien?, ¿te hacen daño?, ¿te gustan?... (Puede añadir todas las que se desee)

Pasado un rato, todos se sentarán en círculo e irán compartiendo con el resto de compañeros sus sensaciones y emociones. El mensaje principal de la actividad pretende hacer ver que hasta que no nos calzamos los zapatos del otro, no sabemos qué tan largo o duro es su camino. Es decir, no sabemos lo que siente o está pasando el resto de personas hasta que no nos paramos a analizar y a comprender la situación por la que está pasando (que podría ser similar a la nuestra).

Entre todos los alumnos, harán un gran mural en el que representen con dibujos y palabras lo que ha supuesto para ellos ponerse en la piel de sus compañeros y compañeras.



Fuente: galería de Google

1.9 Antes de juzgar, ¡conóceme!

- **Objetivo:**

Desarrollar y potenciar la empatía.

Entender la realidad de los demás.

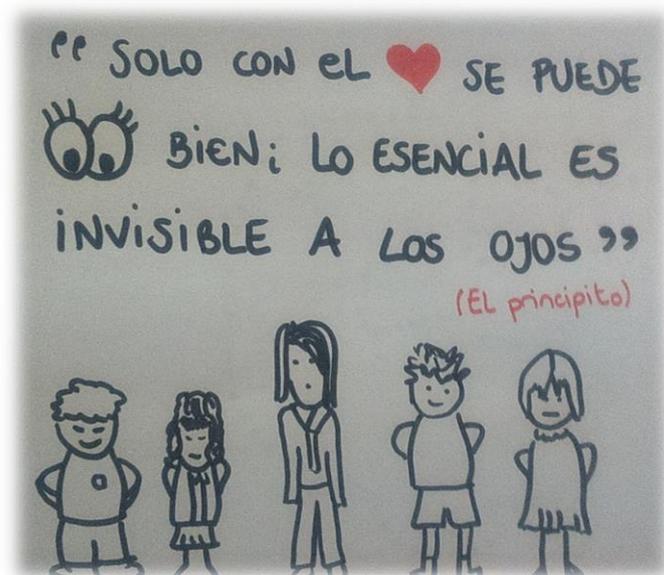
Aceptar las críticas y opiniones de los demás.

- **Desarrollo de la actividad:**

- Se harán dos grupos. El grupo 1 se encargará de escribir en una hoja el nombre de todos los componentes del otro grupo, y una frase que defina cómo creen que son, lo que creen que les gusta y lo que cree que les da miedo. El segundo grupo deberá escuchar las opiniones y críticas de sus compañeros; y defenderse si lo ven oportuno. Con esto se pretende que el grupo 1 se ponga en el lugar de los compañeros del grupo 2, y hacerles ver que antes de juzgar hay que conocer la situación de cada persona; y que el grupo 2, aprenda a aceptar las críticas pero sin darle demasiada importancia; sino sacando un nuevo aprendizaje. Una vez finalizada la actividad, se podrán invertir los roles; el grupo 1 pasará a ser quién escuche las críticas y opiniones y el grupo 2 quién defina al resto de compañeros.

De este modo, todos podrán ponerse en la piel de ambas posiciones: quien habla sin saber y quien escucha sabiendo.

Al terminar, los alumnos podrán compartir las sensaciones y emociones que han sentido durante el desarrollo de la actividad.



Fuente de elaboración propia

2. PELÍCULAS SOBRE INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

Otra manera de trabajar las competencias emocionales es mediante la **visualización de videos, documentales y películas**. Prácticamente a todos los alumnos, sea cual sea el nivel educativo, les gusta ver películas ya sea reales o de ficción. Lo importante es darle un toque lúdico y educativo a cada herramienta que se emplee dentro y fuera de clase. A continuación se muestran una serie de ejemplos, adecuados para todos los niveles educativos.

2.1 Del Revés (Inside Out). Muestra el papel de las emociones en nuestra vida diaria.

2.2 Ponyo en el acantilado. Una historia basada en la empatía; en ponerse en el lugar del otro y ayudarlo de acuerdo a sus circunstancias.

2.3 Big Hero 6. Una película muy interesante para trabajar la importancia de la inteligencia emocional, la creatividad, la superación de las pérdidas, el trabajo cooperativo para alcanzar los objetivos, la motivación...

2.4 Palabras en el aire. Cuento en versión audiovisual en el que Sylvain Vincendeau nos ayuda a fomentar el valor de aceptar y expresar nuestros sentimientos y emociones.

2.5 Cuando estoy enfadado. Cuento en versión audiovisual en el que Beatriz Moreno, facilita a gestionar el enfado de los más pequeños, entendiendo que si no se gestiona podría causar daños a sí mismo a los demás.

3. BIBLIOGRAFÍA

Tojo, C. P., Fernández, O. D., & Barreiros, M. F. (2006). Programas de Enriquecimiento: más allá del desarrollo intelectual. La experiencia de Asac-Galicia. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*, 11(13), 123-131.

Vidal, P. D., de Ulzurrun, A. D., Olivella, J. M., Bruguera, J. G., Labad, A. M., Massana, M. M., y Vicens, S. P. (2003). *Emociones y Educación: Qué son y como intervenir desde la escuela* (Vol. 23). Grao.

Respecto a las imágenes, unas son de elaboración propias, y otras son recogidas de la galería de Google. La diferencia es evidente.

