

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN PEDAGOGÍA

PORTADA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**COMPETENCIAS EMOCIONALES EN PROFESORES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA: DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA LA INTERVENCIÓN.**

**EMOTIONAL COMPETENCES IN SECONDARY SCHOOL TEACHERS:
DESIGNING A PROGRAM FOR INTERVENTION.**

**AUTOR: Judit Martín Aldudo
Tutor: Eva María Torrecilla Sánchez**

Salamanca, 05, Junio, 2020

TRABAJO DE FIN DE GRADO

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

D./Dña. JUDIT MARTÍN ALDUDO, con DNI 70837135X, matriculado en la Titulación de Grado en PEDAGOGÍA

Declaro que he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado “COMPETENCIAS EMOCIONALES EN PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA LA INTERVENCIÓN” del curso académico 2019./2020 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En SALAMANCA, a 05-06-2020

Fdo.: Judit, 05, Junio, 2020

RESUMEN

A lo largo de los años, las Competencias Emocionales, han ido adquiriendo gran importancia en el ámbito educativo, no sólo en el plano de los alumnos, sino también en el de los profesores. En este sentido, son de gran relevancia, en todas las etapas de la educación formal, desde Educación Infantil, hasta Educación Secundaria.

La formación de los docentes en la materia de las emociones, hace que no solo mejore su bienestar personal sino que, de manera indirecta, los alumnos mejorarán sus Competencias Emocionales, ya que los profesores son su figura de referencia. Si a esta afirmación se le añade que una de las etapas más complicadas, en cuanto a Competencias Emocionales se refiere, es la etapa de la adolescencia, se crea una necesidad de formación de los docentes de Educación Secundaria. Esta formación, actualmente, se encuentra incompleta ya que no se imparte en profundidad ni en la formación inicial ni en la formación permanente. Por esta razón, se ha diseñado un programa de intervención para profesores de Educación Secundaria, con el objetivo de desarrollar y mejorar sus Competencias Emocionales.

En este sentido, trabajar las Competencias Emocionales con los profesores de Educación Secundaria es una estrategia para la mejora del bienestar de los docentes y de los alumnos dentro de las aulas de Educación Secundaria.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales, Educación Emocional y formación docente.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
OBJETIVOS	8
MARCO TEÓRICO	8
1. Diferencia entre Inteligencia Emocional, Competencia Emocional y Educación Emocional.....	8
2. Inteligencia Emocional.....	12
2.1. Emociones básicas.....	12
2.2. Modelos de Inteligencia Emocional.....	14
2.2.1. Modelos de habilidades.....	14
2.2.2. Modelos mixtos.....	15
3. Competencias emocionales.....	19
3.1. La influencia de los modelos de Inteligencia Emocional en las Competencias Emocionales.....	21
3.2. El modelo de habilidades de Competencias Emocionales para la formación docente.....	25
4. Educación emocional.....	29
4.1. Contenido de la Educación Emocional.....	30
4.2. Educación emocional en el ámbito educativo.....	31
4.2.1. Agentes sobre los que recae la Educación Emocional en los contextos educativos.....	32
4.2.1.1. Alumnos.....	32
4.2.1.2. Profesores.....	34
4.2.1.3. Familias.....	36
4.2.2. Recursos para el trabajo en Educación Emocional.....	36
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON DOCENTES: APRENDEMOS A EMOCIONARNOS	40
1. Justificación.....	40
2. Análisis de necesidades docentes.....	41
3. Análisis de las dimensiones del cuestionario.....	42
4. Delimitación de los niveles de ejecución de cada dimensión.....	42
5. Análisis de la relación entre las dimensiones y los años de experiencia.....	44
6. Objetivos.....	45
7. Contenido.....	45
8. Destinatarios.....	46
9. Metodología.....	46
10. Temporalización.....	47
11. Recursos.....	47

12. Actividades.....	48
13. Evaluación del programa.....	51
CONCLUSIONES.....	52
BIBLIOGRAFÍA.....	55
ANEXOS.....	60
Anexo I. sesiones de contenido y fichas de actividad.....	60
Anexo II. Sesiones de evaluación.....	90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Relación entre emociones primarias y secundarias.....	13
Tabla 2: Contraste entre modelos de habilidades y mixtos.....	19
Tabla 3. Diferencias entre los modelos de Competencias Emocionales.....	23
Tabla 4. Programas de Educación Emocional.....	38
Tabla 5. Estadísticos descriptivos.....	42
Tabla 6. Recursos.....	48
Tabla 7. Sesiones del programa.....	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema Educación Emocional.....	12
Figura 2. Modelo de Mayer y Salovey, 1997.....	28
Figura 3. Niveles de Atención.....	43
Figura 4. Niveles de Claridad.....	43
Figura 5. Niveles de Reparación.....	43
Figura 6. Atención según los años de docencia. Figura 7. Claridad según los años de docencia.....	44
Figura 8. Reparación según los años de docencia.....	44

INTRODUCCIÓN.

El presente Trabajo Fin de Grado de Pedagogía, de la Universidad de Salamanca, está fundamentado en el interés personal por conocer las Competencias Emocionales de los docentes de Educación Secundaria, especialmente, tras la realización de las prácticas en este último año del grado en Pedagogía en un Instituto de Educación Secundaria.

Con el fin de profundizar en esta temática se ha centrado la búsqueda de información en la importancia de la mejora de las Competencias Emocionales en los docentes, sobre todo, en los de Educación Secundaria, los cuales, tratan con alumnos que necesitan una figura de referencia en el plano de las emociones a lo largo de su etapa formativa. Tras la búsqueda de información para la elaboración del trabajo, se ha encontrado un desfase en la materia de las emociones a lo largo de la formación de los docentes, lo que ha denotado una necesidad incipiente de mejorar las Competencias Emocionales en el colectivo docente. Por esta razón se llevó a cabo el diseño de un programa de Educación Emocional, que se ha titulado “Aprendemos a emocionarnos”, para los profesores de Educación Secundaria.

El objetivo principal de este programa es *desarrollar y mejorar las Competencias Emocionales de los docentes de Educación Secundaria a través de la adquisición de una serie de estrategias que se proporcionarán a lo largo de las sesiones propuestas*. Este programa se basó en este colectivo debido a un análisis de las necesidades realizado previamente a profesores de Educación Secundaria de dos centros de la Comunidad de Castilla y León (Salamanca y Ávila). Por otra parte, tras esta detección, se observó que había una diferencia de niveles en las Competencias Emocionales, en función de sus años de docencia, por lo que, se dividió el programa en dos fases, una para docentes con más de 20 años de experiencia y otra para docentes con menos de 20 años de experiencia.

Por otra parte, en lo que respecta la figura del Pedagogo dentro de la temática propuesta. Es importante resaltar que, a lo largo de este trabajo, se ha podido poner en marcha diferentes nociones adquiridas en la formación como pedagoga. Algunas de estas competencias¹ son: realizar un análisis teórico para la elaboración de un programa, así como del contexto educativo; diseñar un programa de Educación Emocional para docentes o el diseño de una evaluación para el propio programa y las

¹ Competencias Grado en Pedagogía: <https://www.usal.es/grado-en-pedagogia/objetivos>

competencias que vayan adquiriendo los docentes a lo largo del programa. Todas ellas, juegan un papel muy importante en la formación del pedagogo, ya que hacen que sea una persona especializada en los contextos educativos, y fomentan que se ayude al desarrollo de las personas a lo largo de todo su ciclo vital.

Por otro lado, a pesar de que la materia de las Competencias Emocionales es una noción muy importante, únicamente es mencionada a lo largo del grado en Pedagogía; es decir, no se profundiza en ello. Este concepto, se expone en una sola asignatura, “Orientación Educativa²”, relacionándolo con la importancia de estas en el desarrollo de las personas, lo que provoca un mayor interés en la investigación de este tema para la elaboración del presente trabajo.

En lo que respecta a la estructura que sigue el TFG comienza, en primer lugar, con la exposición de los objetivos del trabajo. En segundo lugar, la fundamentación teórica sobre los conceptos de Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales y Educación Emocional. Exponiendo, primeramente, la diferencia entre los mismos, dejando clara la importancia de estos tres conceptos a lo largo del trabajo y relacionándolos con la formación docente. En tercer lugar, se encuentra el desarrollo de la propuesta de un programa de intervención titulado “Aprendemos a emocionarnos” de elaboración propia, en el cual, como se ha comentado previamente, se dividen a los docentes en dos grupos, según sus años de experiencia. Con este programa, los docentes, podrán desarrollar y mejorar sus Competencias Emocionales, y por ende, su bienestar.

Dicho programa, está centrado en el análisis de las Competencias Emocionales de profesores de Educación Secundaria y las necesidades que se han detectado a partir del mismo. Este análisis se llevó a cabo a través de la aplicación del cuestionario TMMS-24 a una muestra de 43 profesores. Esta detección de necesidades, facilitó la realización del programa, denominado “Aprendemos a emocionarnos”. El programa, está basado en las Competencias Emocionales propuestas por Mayer y Salovey (1997), a través de las cuales, se pretende mejorar las competencias Emocionales de los docentes de Educación Secundaria.

Finalmente, se expondrán las conclusiones extraídas tras la realización del marco teórico y del programa, así como los anexos correspondientes y las referencias bibliográficas, que completan el documento.

² Guía asignatura “Orientación Educativa”: <https://guias.usal.es/node/19805>

OBJETIVOS.

El presente trabajo de Fin de Grado se fundamenta en un objetivo general que es *elaborar un programa de intervención de Educación Emocional para docentes de Educación Secundaria*. De esta manera, se pretende que los docentes de Educación Secundaria desarrollen y mejoren sus Competencias Emocionales y las utilicen dentro del aula. Para dar respuesta a este objetivo general, se delimitan los objetivos específicos que ayudarán en esta tarea.

Objetivos específicos teóricos.

- Buscar información sobre los conceptos Inteligencia Emocional, Competencia Emocional y Educación Emocional.
- Ahondar sobre los modelos de Inteligencia Emocional y Competencias Emocionales existentes.
- Analizar las Competencias Emocionales de los docentes de Educación Secundaria.
- Reafirmar la importancia del desarrollo de las Competencias emocionales en el colectivo docente en beneficio de los alumnos.
- Ampliar el conocimiento sobre las Competencias Emocionales.

Objetivos específicos del diseño.

- Solventar las necesidades de los docentes de Educación Secundaria en la materia de las Competencias Emocionales.
- Diseñar un programa de Educación Emocional para docentes de Educación Secundaria.
- Ofrecer estrategias y herramientas para el desarrollo y la mejora de las Competencias Emocionales.
- Ayudar a los docentes a poner en práctica las Competencias Emocionales dentro del aula.

MARCO TEÓRICO.

1. Diferencia entre Inteligencia Emocional, Competencia Emocional y Educación Emocional.

En este primer apartado se abordarán los tres conceptos clave de este trabajo: Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales y Educación Emocional. Este acercamiento posibilita realizar una diferenciación entre conceptos que permita una mayor comprensión de la temática abordada.

El primer hito a destacar hace referencia a la concepción del término Inteligencia. Hasta hace unos años la Inteligencia se ha cuantificado a través de diferentes pruebas que medían las capacidades lógico-matemáticas, espaciales y lingüísticas, estableciendo así un Cociente Intelectual (CI). De este modo se creía que la persona más inteligente era la que poseía un Cociente Intelectual superior a 90 puntos (Pérsico, 2019).

La limitación del concepto de Cociente Intelectual ha llevado a diferentes autores (Bisquerra, 2011; Fragoso-Luzuriaga, 2015; Goleman, 2000,2005; López, 2005; Mayer y Salovey, 1997; Nages, Chica, Escolano-Pérez y Martínez, 2018; Pérsico, 2019; Sala y Abarca, 2001; Sánchez, 1999; Trujillo y Rivas, 2005) a intentar desarrollar un concepto que ayude a medir y analizar las capacidades de forma que ayude a considerar el elemento central: la inteligencia. El autor que mayor influencia tuvo sobre este nuevo concepto fue Gardner, quien en el año 1983 con su publicación "*Estructuras de la Mente. Teoría de las Múltiples Inteligencias*" sobre las Inteligencias Múltiples, determinó que todas las personas poseen varias inteligencias independientes entre sí. Introduciendo, además, una diferenciación en dos grupos de inteligencias, por un lado, las intrapersonales y, por otro, las interpersonales (Trujillo & Rivas, 2005). En esta primera publicación delimitó siete inteligencias: la inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia musical, inteligencia espacial, inteligencia cinestésico-corporal, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Si bien, en 1995 Gardner añadirá una octava inteligencia, la inteligencia naturalista y en 1998 incluirá la inteligencia existencial (Pérsico, 2019).

La Teoría de Gardner fue tomada por Mayer y Salovey en los años 1990 quienes se centraron en delimitar la existencia de la Inteligencia Emocional relacionándola con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Esta inteligencia fue definida por los mismos como:

Emotional intelligence involves the ability to perceive accurately, appraise, and express emotion; the ability to Access and/or generate feelings when they facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions to promote emotional and intellectual growth (p.10).

De esta forma, tras investigar sobre el procesamiento de la información emocional, proponen tres habilidades diferentes que integra la Inteligencia Emocional: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Finalmente, en el año 1995, Daniel Goleman basándose en todas las definiciones anteriores añade una nueva definición de Inteligencia Emocional siendo este quién

impulsó dicho término. La describió como un conjunto de habilidades tales como el control de los impulsos, motivarnos a nosotros mismos, regular nuestros estados de ánimo o la capacidad de empatizar y confiar en los demás. De manera que nos ayudan a reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, ayudándonos a elaborar nuestro comportamiento (Goleman, 2000). Esta publicación de Goleman fue la que realmente impulsó el término y llevó a que otros autores se interesasen en profundizar sobre el mismo.

Actualmente muchos autores siguen investigando y trabajando para concretar más el término de Inteligencia Emocional, todos ellos aceptan que las emociones son importantes en el día a día de las personas, implicando un alto grado de nuestra Inteligencia Emocional en la resolución de problemas (Pérsico,2019). De este modo, cada vez más se acercan a una definición explícita de lo que es la Inteligencia Emocional.

Acorde con este concepto, en los últimos años ha aparecido otro término que algunos autores toman como independiente de la Inteligencia Emocional y otros lo conectan. Este término es Competencia Emocional.

Saarni (1988) es la primera en desarrollar y crear una base sólida del concepto, separándolo completamente de la Inteligencia Emocional. Sin embargo, los primeros autores en publicar y dar popularidad al concepto de Competencias Emocionales fueron Mayer y Salovey en el año 1997 los cuales exponen que las Competencias Emocionales están más enfocadas al logro que las capacidades cognitivas, siendo la inteligencia emocional la que está vinculada con la capacidad cognitiva de razonar con las emociones, relacionando así ambos conceptos (Mayer y Salovey 1997). Años más tarde, Saari (1999), define Competencia Emocional como un conjunto de habilidades y efectos que una persona necesita para adaptarse a los retos que propone la vida.

Goleman, sin embargo, confirma que la Inteligencia Emocional se encuentra dividida en cinco dimensiones que, a su vez, se dividen en varias competencias. Definiendo dicho concepto como una capacidad aprendida que la persona va adquiriendo poco a poco y, que, se basa en la Inteligencia Emocional. De este modo estas competencias combinadas con la Inteligencia Emocional, da lugar a una diferenciación de otras habilidades intelectivas y técnicas como el Cociente Intelectual (Goleman, 2005).

Al hilo de la aportación de Goleman (2005) a este concepto, Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) en su artículo, exponen que el hecho de dominar las Competencias Emocionales hace que se produzca una mejor adaptación al medio así como un mejor

afrontamiento de los hechos, y este dominio se consigue a través de la Educación Emocional.

Para concluir este término con una definición más reciente se expone la propuesta por Bisquerra (2011b) el cual expone Competencias Emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.1).

Como se ha mencionado anteriormente, las Competencias Emocionales se desarrollan a través de la Educación Emocional. Recorriendo en la historia este concepto, se hace referencia a que hace algún tiempo la Educación Emocional ha sido competencia de los padres, sin embargo, en los últimos años ha sido la escuela la que ha obtenido el rol de “educador emocional” asumiendo que la educación de un alumno no solo se basa en el intelecto sino también en las emociones, la intuición y la acción. Este aspecto de aprender “con el corazón, la cabeza y la acción”, podría remontarse al filósofo Aristóteles, por lo que no es una idea completamente nueva en este siglo (Sánchez, 1999).

A lo largo de todos estos años, sobre todo a raíz de la obra de Goleman en 1995 a través de la cual se hace hincapié en el área emocional, se han ido desarrollando las bases de la educación emocional como clave dentro del sistema educativo para satisfacer las necesidades que no son tratadas en los hogares de los alumnos. De este modo, se podría decir que la Educación Emocional no es meramente preventiva ya que media en las interacciones del alumno con el contexto (Sala y Abarca, 2001).

Basándose en estos pilares, López (2005), define Educación Emocional como:

Validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas (López, 2005, p 156).

Además, esta misma autora expone que la Educación Emocional tiene como principal competencia el desarrollo de las Competencias Emocionales.

Finalmente, Bisquerra (2011a) contempla los contenidos de la Educación Emocional, basándola en la importancia del desarrollo de la Inteligencia Emocional a través de las Competencias Emocionales, formando así a personas inteligentes emocionalmente. Para este desarrollo emocional, Bisquerra (2011a) diferencia cinco contenidos clave (figura 1) dentro de la Educación Emocional.



Figura 1. Esquema Educación Emocional.

Fuente: Extraído de Bisquerra (2011a).

Como se ha podido comprobar Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales y Educación Emocional son los términos clave dentro de este escrito. En este sentido, es importante resaltar que se relacionan entre sí, la diferencia más clara se realiza entre los términos Educación Emocional y Competencias Emocionales ya que la Educación Emocional tiene como principal fin el desarrollo de las Competencias Emocionales. Es decir, es el medio que permite adquirir y mejorar las capacidades y habilidades emocionales.

Por tanto, se podría decir que las Competencias Emocionales son las responsables de desarrollar la Inteligencia Emocional, siendo, esta última, el producto de todo el trabajo que se realiza con las Competencias Emocionales.

En definitiva la Educación Emocional trabaja las Competencias emocionales, las cuales, desarrollan la Inteligencia Emocional, por lo que la Educación Emocional contribuye también a ese aumento.

2. Inteligencia Emocional.

La Inteligencia Emocional, como se ha abordado en el apartado 1 relativo a la delimitación conceptual de los términos Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales y Educación Emocional, es un factor importante para poder gestionar las emociones.

Asimismo, para una mayor comprensión de este concepto, se expondrá la importancia de las emociones básicas en la Inteligencia Emocional y los diferentes modelos que se encuentran en torno al mismo.

2.1. Emociones básicas.

Para poder comprender las emociones básicas se realizará una profundización sobre el término emoción. En este caso, de acuerdo con Rivera Arrizabalaga (2015), las emociones son:

Las reacciones o respuestas psicobiológicas (cognitivas, fisiológicas y motoras) a ciertos estímulos producidos por un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo, con el

resultado de establecer o potenciar una conducta apropiada (supervivencia y/o relaciones sociales) a los desafíos del medio ambiente de los que somos conscientes por medio de sensaciones objetivas (p.42).

Por lo consiguiente, las emociones se pueden considerar como un lenguaje biológico que ayuda en la vida social de las personas y a la realización de las conductas más comunes.

Ahora bien, es relevante entender que existe una serie de emociones que son básicas, también denominadas primarias o puras. Esto es así puesto que son innatas, es decir no son aprendidas, se inician con rapidez y duran unos segundos (Vivas, Gallego y González, 2007). Estas emociones primarias según Pérsico (2019) o Bisquerra (2009) son: ira, tristeza, miedo, felicidad, amor, sorpresa y desagrado. Hay otros autores como Rivera Arrizabalaga (2015) que únicamente consideran como emociones básicas la alegría, el asco, el enfado, el miedo, la sorpresa y la tristeza. Cada una de estas emociones básicas posee diferentes grados o matices que forman emociones secundarias, como puede ser dentro de la felicidad la euforia (Pérsico, 2019). Estas emociones secundarias se construyen a lo largo del desarrollo de las personas, estando así unidas al desarrollo cognitivo-cultural. Se activan de manera lenta y se reactivan con otras emociones. Cabe destacar que estas emociones secundarias provienen de las emociones primarias (Rivera Arrizabalaga, 2015).

En definitiva, las emociones secundarias se generan por la interacción de las emociones básicas.

A continuación, para una mayor comprensión de las emociones, se presenta la tabla 1 en la que se exponen las emociones básicas, siguiendo el modelo planteado por Pérsico (2019) y las correspondientes emociones secundarias que generan.

Tabla 1: Relación entre emociones primarias y secundarias.

IRA	TRISTEZA	MIEDO	FELICIDAD	AMOR	SORPRESA	DESAGRADO
Cólera	Pena	Terror	Euforia	Afecto	Desconcierto	Repulsión
Rabia	Melancolía	Desasosiego	Placer	Confianza	Asombro	Menosprecio
Furia	Congoja	Inquietud	Diversión	Ternura	Conmoción	Disgusto
Hostilidad	Abatimiento	Pavor	Plenitud	Amabilidad	Disgusto	Aborrecimiento

Fuente: Elaboración propia a partir de Pérsico (2019).

Acorde con esta aclaración sobre el concepto de emoción, se ha realizado un acercamiento más explícito al constructo de Inteligencia Emocional. A continuación se hace un repaso por los modelos de Inteligencia Emocional que ayuda aún más en su delimitación conceptual.

2.2. Modelos de Inteligencia Emocional.

Alrededor de la Inteligencia Emocional, existen varios enfoques, es decir, se encuentran varios modelos de la Inteligencia Emocional. Entendiendo por modelos, diferentes maneras de delimitar la Inteligencia Emocional y las habilidades que esta utiliza (Trujillo y Rivas, 2005).

Estos enfoques están relacionados con la mezcla de habilidades que ayudan a la identificación, evaluación, expresión y regulación de las emociones así como la capacidad de motivarse, facilitar los procesos del pensamiento y resolver problemas (Caridad, 2003). Los diferentes modelos contribuyen a la mejor definición de la Inteligencia Emocional así como a su valoración a través de diferentes instrumentos (Mejía, 2012). Estos modelos se clasifican en dos: modelos de habilidades y modelos mixtos.

2.2.1. Modelos de habilidades.

Los *modelos de habilidades* son también conocidos como modelo de capacidades de Mayer y Salovey. La relación de este modelo con las capacidades se debe a que centra su idea en el desarrollo del contexto emocional y las capacidades relacionadas con su procesamiento (Trujillo y Rivas, 2005). Este modelo fue acuñado por primera vez en el año 1990 por Mayer y Salovey como las habilidades que permitían procesar y regular las emociones (Mayer y Salovey, 1997). Esta primera propuesta, fue reelaborada por los propios autores en el año 1997 al considerar la iniciativa incompleta. En este sentido, es el año 1997 cuando realmente se reformuló la definición del concepto de Inteligencia Emocional concediendo más importancia a los componentes cognitivos y a la habilidad de reflexionar sobre las emociones, logrando así una mejora del modelo de Inteligencia Emocional (Repetto y Pena, 2010).

Finalmente, tras su configuración, los autores delimitaron el término de Inteligencia Emocional para dicho modelo como una capacidad de comprender y expresar las emociones así como el conocimiento emocional además de regularlas para crear un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

Junto al concepto de Inteligencia Emocional los autores destacan tres componentes principales que es importante tener en cuenta en este modelo para poder entenderlo: el propio concepto de IE, la naturaleza de las emociones y las habilidades mentales que están involucradas en la IE como pueden ser la habilidad de pensamiento abstracto, verbal y analítico o las habilidades prácticas y sociales. A su vez, este modelo percibe la Inteligencia Emocional como un tipo de Inteligencia Social, que podría solaparse con el concepto de Inteligencia Personal de Gardner (1986), sin

embargo no es así ya que en esta Inteligencia Emocional se excluyen las habilidades de interacción social y el sentido del yo, elementos que delimitó Gardner (1986) para definir la Inteligencia Personal. Por otra parte, en relación a las habilidades mentales que se involucran, dicho modelo permite el procesamiento efectivo de la información emocional y la canalización de los estados emocionales como elemento que mejora los procesos de pensamiento. De este modo, el núcleo de este modelo son los procesamientos mentales que se ocultan tras la comprensión, regulación y optimización de las emociones (Caridad, 2003).

En este sentido, el modelo de capacidades planteado por Mayer y Salovey en 1997, se resume, en una serie de habilidades o capacidades que comprenden desde los procesos psicológicos más básicos (percibir emociones) a los más complejos (regular y producir emociones) (Enríquez, 2011).

Estas habilidades que proponen los autores son: *percibir e identificar las emociones, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional* (Mayer, Salovey y Caruso, 2007). Todas ellas quedan desarrolladas en el apartado dos referido a las Competencias Emocionales.

Por último, destacar que, en este modelo, las habilidades son denominadas “ramas” para hacer referencia a la jerarquía establecida en el propio modelo, es decir, los procesos psicológicos van de los más simples a los más complejos (Mayer, Salovey y Caruso, 2007).

En síntesis el modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997) expone una serie de habilidades que posee el ser humano. No obstante, precisan de práctica para su desarrollo e integración en la vida personal tanto interna como con los otros.

2.2.2. Modelos mixtos.

Los modelos mixtos a diferencia de otros modelos, combinan la capacidad de automotivación y rasgos de la personalidad con habilidades de regulación emocional (Trujillo y Rivas, 2005). Como su propio nombre indica, hacen referencia a un conjunto de habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas (Fragoso-Luzuriaga, 2015). En esta tipología de modelos los más representativos son, el *modelo de Goleman* y el *modelo de Bar-On*.

a) Modelo de Goleman.

El modelo de Goleman, afirma que las actitudes emocionales son una metahabilidad que permite determinar el grado en que logramos llevar a cabo las capacidades que nos proporciona el intelecto. Así, dicho autor, delimita una serie de competencias que ayudan a la gestión de las emociones propias y ajenas. En la configuración del modelo

se establecen cinco grupos que integran varias habilidades o competencias cada uno (Mejía, 2012).

Al igual que en el modelo de capacidades, para comprender esta propuesta de modelo mixto es necesario delimitar lo que el propio autor, Goleman (2000), define como Inteligencia Emocional:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último-pero no por ello, menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.36).

De este modo, Goleman (2000), establece que existe un Cociente Emocional (CE) completamente diferente pero no opuesto al Cociente Intelectual (CI) clásico, y que, además ambos coeficientes se complementan entre sí (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

La definición del modelo planteado por Goleman (2000) le lleva al autor, como se ha mencionado anteriormente, a diferenciar cinco componentes principales de la IE (Goleman, 2000):

- *Autoconocimiento*: capacidad para tener una conciencia emocional que ayude a reconocer los propios sentimientos y su efecto en el día a día.
- *Autorregulación*: gestión de las propias emociones, es decir, la capacidad de dirección de los propios sentimientos obteniendo así una conciencia de las propias emociones. La gestión de las emociones conlleva un equilibrio entre las emociones positivas y las negativas, haciendo así que los sentimientos más angustiosos no desplacen a los positivos. De las emociones, el enfado es el más difícil de controlar.
- *Motivación*: capacidad para comprometerse, tener iniciativa, perseverancia, optimismo y ganas de conseguir los objetivos propuestos, muy ligada a sentimientos como pueden ser la confianza o el entusiasmo. De este modo, las personas consiguen llegar a su meta a través de la automotivación y el esfuerzo desde edades tempranas. A partir de esta afirmación se extrae que la motivación proviene del autocontrol de las emociones ayudando así al individuo a poseer una capacidad de frenar los impulsos y dotarse de constancia ante las emociones negativas.
- *Empatía*: capacidad para percibir las emociones de otras personas. La empatía se genera siempre y cuando se tenga una correcta conciencia de uno mismo lo que implica identificar las diferentes emociones en uno mismo primero y luego

en los demás. Cabe destacar que el grado de empatía depende en cierto modo de la educación que los padres proporcionan a los hijos.

- *Habilidades sociales*: se desarrollan a raíz del manejo del autocontrol y la empatía. De esta manera se llega a gestionar tanto las propias emociones como la de los demás, desarrollando así “habilidades interpersonales”. Las relaciones eficaces se vinculan con una buena capacidad en este nivel.

Cada uno de estos cinco componentes de la Inteligencia Emocional se dividen, a su vez, en diferentes competencias (Goleman, 2005).

Así, se constata como el autor divide la Inteligencia Emocional en dos dimensiones, una interpersonal y otra intrapersonal, al igual que Gardner (1986) con su publicación de las Inteligencias Múltiples. Finalmente, Goleman, adopta la definición de inteligencias personales como base para su modelo, entendiendo inteligencia personal como la capacidad para comprender a los demás y proporcionar una imagen eficaz de nosotros mismos (Goleman, 2000).

b) Modelo de Bar-On.

El modelo extendido por Bar-On relaciona el término Cociente Emocional (CE) con la Inteligencia Emocional, haciendo referencia a que el conjunto de las capacidades cognitivas y las emocionales contribuyen a las relaciones de las personas (Mejía, 2012). Dicho autor, elaboró su modelo basándose en autores como Thorndike (1920), el cual fue el primero en evaluar y definir el comportamiento socialmente competente con su publicación “*Intelligence and its uses*” o Mayer y Salovey (1997) que consideraban que la Inteligencia Emocional formaba parte de la Inteligencia Social, haciendo así que ambos conceptos estén relacionados entre sí. De esta forma, el modelo de Bar-On abarcará aspectos tanto emocionales como sociales (Bar-On, 2006).

La relación entre ambas inteligencias parte del propio concepto que Bar-On (2006) describe sobre la Inteligencia Socioemocional, en este caso la delimita como un conjunto de competencias que afirman si la persona es capaz de entender y comprender a otros, así como de expresar sus emociones. En base a esta definición, crea un modelo denominado *Emotional Social Intelligence* (ESI), a través del cual extrae cinco componentes de la Inteligencia Socioemocional:

- *Componente intrapersonal*: la capacidad de reconocer, entender y expresar las emociones.
- *Componente interpersonal*: habilidad para entender las emociones en otras personas y relacionarlas con las propias.

- *Componente de manejo de emociones*: la habilidad para gestionar y controlar los sentimientos.
- *Componente de estado de ánimo*: habilidad para generar positivismo y automotivarse.
- *Componente de adaptación-ajuste*: habilidad para manejar los cambios, adaptarse a ellos y solventar los problemas propios y ajenos.

Como se puede observar, Bar-On (2006) integra en su modelo las competencias como la propia Inteligencia Emocional, sin embargo, a diferencia de Goleman (2000), involucra el término habilidad para dar sentido a su propuesta (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Abordados los modelos principales sobre la Inteligencia Emocional es preciso aclarar que cada autor tiene una concepción de lo que es para él la Inteligencia Emocional y, por tanto, su concepción se relacionará con el tipo de modelo con el que genere la intervención. Por consiguiente, es preciso detenerse en las diferencias existentes entre ambos modelos, se destaca que todos los modelos establecen la Inteligencia Emocional como un conjunto de capacidades. Sin embargo, los modelos mixtos integran rasgos de la personalidad en el conjunto de competencias que proponen, mientras que el modelo de habilidades las enfoca al logro de las capacidades cognitivas. Por otro lado, el modelo de habilidades excluye por completo el componente social, mientras que, los modelos mixtos, lo integran. Para una mayor comprensión de las diferencias, se presenta la tabla 2 donde quedan recogidas las ideas clave de cada modelo.

Tabla 2: Contraste entre modelos de habilidades y mixtos.

	MODELO DE HABILIDADES	MODELOS MIXTOS
Autores	Mayer y Salovey Extremera y Fernández	Goleman Bar-On
Definición de Inteligencia Emocional	Capacidad de comprender y expresar las emociones así como el conocimiento emocional además de regularlas para crear un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).	Goleman (2000): La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último-pero no por ello, menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.36). Bar-On (2006): conjunto de competencias que afirman si la persona es capaz de entender y comprender a otros, así como de expresar sus emociones.
Se centra en	Capacidades genuinas, basadas en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento.	Mezcla de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas.
Áreas en las que se implanta	Educativa	Modelo de Goleman: administrativa Modelo de Bar-On: educativa
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción e identificación de las emociones • Facilitación emocional. • Comprensión de las emociones. • Regulación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Goleman. <ul style="list-style-type: none"> - Autoconocimiento. - Autorregulación. - Manejo emocional. - Motivación. - Empatía. - Habilidades sociales. • Bar-On. <ul style="list-style-type: none"> - Componente intrapersonal. - Componente interpersonal. - Componente de manejo de emociones. - Componente de estado de ánimo. - Componente de adaptación-ajuste.
Componente social	Queda excluido	Lo integran

Fuente: Elaboración propia.

3. Competencias emocionales.

Las Competencias Emocionales, como se delimitó en el apartado 1, “Diferencia entre la Inteligencia Emocional, Competencia Emocional y Educación Emocional”, hacen referencia al “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2011 p.1).

Al hilo de la definición expuesta, Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) exponen una serie de características del concepto de competencias.

- Es aplicable a las personas.
- Implica “saberes”, “saber-hacer” y “saber estar” y “saber ser”.
- Incluye capacidades informales y de procedimiento además de capacidades formales.
- Es indisociable del desarrollo y el aprendizaje continuo unido a la experiencia.
- Constituye un potencial de actuación vinculado a la capacidad de ponerse en acción.
- Se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia.

Así, de manera general Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), tras realizar diferentes investigaciones, llegaron a la conclusión de que las competencias, se vinculan con las emociones; es decir, las Competencias Emocionales se pueden clasificar en dos grupos, por un lado, las competencias de desarrollo técnico-profesional y, por otro, las competencias de desarrollo socio-personal. En este sentido, las competencias de desarrollo técnico-profesional son las que incluyen conocimientos y procedimientos relacionados con un determinado ámbito profesional. Por su parte, las competencias de desarrollo socio-personal incluyen competencias personales e interpersonales.

La relevancia del papel de las competencias llega hasta el punto de determinar que el dominio de Competencias Emocionales produce una mejora en la adaptación al medio (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007).

Si bien, aquí se ha mencionado la organización planteada por Bisquerra y Pérez Escoda (2007) es preciso recordar que las Competencias Emocionales no son un concepto independiente del concepto Inteligencia Emocional, por consiguiente, la definición sobre la que se apoye la Inteligencia Emocional será la que determina el modelo de Competencias Emocionales a seguir. Es decir, existen diferentes modelos de Competencias Emocionales en base a los modelos de Inteligencia Emocional. Por consiguiente, no todos los autores apoyan la delimitación establecida anteriormente.

De este modo, se puede afirmar que existen varios modelos de Inteligencia Emocional que derivan en diferentes modelos de Competencias Emocionales según los diferentes autores (Goleman, 2000; Bar-On, 2006, Mayer y Salovey, 1997, Bisquerra, 2009 y Saarni, 1999). Dada la multiplicidad de modelos de Competencias Emocionales es preciso que todo investigador, especialista y/o formador se decante por aquel que realmente se vincula con su concepción del término Inteligencia Emocional, de ahí, que en el apartado siguiente se presenten todos los modelos de Competencias

Emocionales, no obstante, se desarrollará de forma más detallada el modelo de Competencias que en el que se apoya este trabajo.

3.1. La influencia de los modelos de Inteligencia Emocional en las Competencias Emocionales.

Saarni (1988), fue la primera autora en crear una base sólida del concepto de Competencia Emocional, separándolo completamente de la Inteligencia Emocional. La idea que propuso Saarni (1988), años más tarde, fue apoyada por Mayer y Salovey (1997). Este concepto estableció una delimitación de la Inteligencia Emocional haciendo alusión al término: Competencia Emocional. La influencia del constructo Competencia Emocional va a ser muy relevante en la configuración de la Inteligencia Emocional, es más, en este momento se determinó que las Competencias Emocionales se enfocan al logro de las capacidades cognitivas, siendo la Inteligencia Emocional la responsable de razonar con las emociones, relacionando de esta manera ambos conceptos (Mayer y Salovey, 1997). Lo que implica una relación directa entre ambos términos, si bien, la Inteligencia Emocional tiene un papel importante en el razonamiento de las emociones y las Competencias Emocionales se enfocan al logro de esas capacidades cognitivas del razonamiento de las emociones.

Como anteriormente se estableció, la relación entre los modelos de Inteligencia Emocional y Competencias Emocionales es estrecha, por tanto, es preciso conocer la concepción de Inteligencia Emocional en cada uno de ellos para, posteriormente, poder abordar las Competencias Emocionales, diferenciando, a su vez, por autores.

En lo que respecta a los modelos de habilidades, se establece una separación clara entre el concepto de Inteligencia Emocional y el concepto de Competencia Emocional, definiendo Competencia Emocional como "The condition of meeting a standard of achievement" (Mayer y Salovey, 1997, p.22). De este modo, Mayer y Salovey (1997) enfocan las competencias que se exponen en este modelo al logro de los objetivos marcados por cada persona.

En relación a los modelos mixtos, la Inteligencia Emocional es concebida como una capacidad de automotivación, perseverancia, control de los impulsos, regulación de los propios estados de ánimo y de empatizar con los demás (Goleman, 2000). Lo que lleva a determinar que cuando los autores que apoyan estos modelos delimiten competencia lo hagan combinando rasgos de la personalidad y la capacidad de automotivación con habilidades de regulación emocional (Trujillo y Rivas, 2005). Haciendo así que las Competencias Emocionales que establecen los diferentes autores se relacionen con los rasgos de personalidad de los individuos.

Ahora bien, *¿Cuáles son las competencias que apoya cada autor de acuerdo con el modelo de Inteligencia Emocional que siguen?* Para dar respuesta a esta pregunta, a continuación, en la tabla 3, se representa a modo resumen en síntesis de Competencias Emocionales de acuerdo con la vertiente de los modelos de habilidades y mixtos, en Inteligencia Emocional.

Tabla 3. Diferencias entre los modelos de Competencias Emocionales.

		MODELOS DE HABILIDADES			MODELOS MIXTOS	
		Mayer y Salovey (1997)	Saarni (1999)	Goleman (2000)	Bar-On (2006)	Bisquerra (2009)
Autores		<ul style="list-style-type: none"> - Percibir e identificar emociones. - Facilitación emocional. - Comprensión emocional. - Regulación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia del estado emocional de uno mismo. - Habilidad para discernir las emociones de otros. - Habilidad para usar el vocabulario y las expresiones propias de las emociones. - Capacidad de empatía. - Habilidad para darse cuenta de que el estado emocional interno no depende de la expresión externa. - Capacidad de resolución adaptativa de situaciones adversas o angustiantes. - Tomar conciencia de la estructura de las relaciones. - Capacidad de autoeficacia emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de uno mismo. - Conciencia Emocional. - Valoración adecuada de uno mismo. - Confianza en uno mismo. • Autorregulación. - Autocontrol. - Confiabilidad. - Integridad. - Adaptabilidad. - Innovación. • Motivación. - Motivación de logro. - Compromiso. - Iniciativa. - Optimismo. • Empatía. - Comprensión de los demás. - Orientación hacia el servicio. - Aprovechamiento de la diversidad. - Conciencia política. • Habilidades sociales. - Influencia. - Comunicación. - Liderazgo. - Catalización. - Resolución de conflictos. - Colaboración y cooperación. - Habilidades de equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Componente intrapersonal. - Componente interpersonal. - Componente de manejo de las emociones. - Componente de estado de ánimo. Componente de adaptación-ajuste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Competencias para la vida y el bienestar.
	Propuesta de competencias					

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la anterior tabla, los diferentes modelos se diferencian en que el modelo de habilidades establece un enfoque de las competencias hacia los logros de cada persona y los modelos mixtos integran diferentes rasgos de la personalidad.

En este sentido, cabe destacar que los diferentes autores que se sitúan en los dos modelos extraen diferentes definiciones de Competencia Emocional así como diferentes tipos de competencias. Por un lado, en los modelos mixtos, Goleman (2000) expone que las Competencias Emocionales son una metahabilidad que permite determinar el grado en que logramos llevar a cabo las capacidades que nos proporciona el intelecto. Por su parte, a Bar-On (2006), desde un enfoque mixto, define el constructo como un conjunto de competencias que afirman si la persona es capaz de entender a otros así como de expresar sus emociones. Finalmente, Bisquerra (2009) instituye un modelo de Competencias Emocionales en el que define dicho concepto como un conjunto de habilidades y actitudes necesarias para realizar ciertas actividades con un nivel de eficacia. Se observa en estas definiciones que todas, incorporan los rasgos de la personalidad que se mencionaban anteriormente. En relación a las competencias que proponen, todos ellos incorporan competencias muy parecidas, sin embargo, Goleman (2000) las divide como cinco componentes con diferentes competencias cada uno, el resto (Bar-On, 2006 y Bisquerra, 2009) las mencionan sin dividirlos. Cabe destacar que en todos ellos se diferencian competencias relacionadas con el componente intrapersonal y el componente interpersonal.

En relación a los modelos de habilidades, Mayer y Salovey (1997) desarrollan varias competencias organizadas de manera jerárquica, y enfocadas al logro de las personas. De esta manera, se deben desempeñar las habilidades más simples para llegar a las complejas. Por su parte, a Saarni (1999) define el término Competencia Emocional como el hecho de demostrar autoeficacia y resiliencia ante las relaciones sociales que puedan provocar cualquier tipo de emoción. A diferencia de Mayer y Salovey (1997), Saarni (1999) relaciona las competencias con el desarrollo humano. Cabe destacar que Bisquerra (2009) y Saarni (1999) han basado sus dos modelos de Competencia Emocional en fuentes diferentes a los demás autores, lo que hace que se establezca una delimitación de los conceptos Competencia Emocional e Inteligencia emocional aún más clara (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Finalmente, destacar que independientemente del tipo de modelo de Inteligencia Emocional que se siga, todos los autores, intentan establecer una clara delimitación entre los constructos de Inteligencia Emocional y Competencias Emocionales.

3.2. El modelo de habilidades de Competencias Emocionales para la formación docente.

Como se expuso en el apartado 2 “Inteligencia Emocional” en el que se abordaron los modelos de Inteligencia Emocional, el modelo de habilidades hace referencia a un constructo de Inteligencia Emocional mucho más restringido haciendo referencia únicamente al uso de las emociones y su aplicación en el pensamiento (Fernández y Extremera, 2005). De esta manera Mayer y Salovey (1997), definen la Inteligencia Emocional como la capacidad de comprender y expresar las emociones además de regularlas para desarrollar un crecimiento emocional e intelectual. La rigidez de este modelo lleva una delimitación muy precisa de las Competencias Emocionales y, por tanto, facilita su medición. Ante esta característica se considera un modelo ideal para la formación docente, no solo por su fácil composición a nivel competencial, sino, también, porque se relaciona con su instrumento de medida específico TMMS-24 que permite validar las Competencias Emocionales de las personas, de forma fácil, intuitiva y rápida. Lo que implica un gran instrumento para corroborar si hay una mejora competencia docente una vez aplicado un programa o actividad formativa concreta. E, incluso, conocer de forma rápida y eficaz las competencias docentes para desarrollar programas de calidad y vinculados a las necesidades reales de los docentes.

Es interesante tener en cuenta que la Inteligencia Emocional se puede desarrollar y mejorar ya que está formada por habilidades y representaciones mentales, por lo que es importante tener en cuenta en la educación de los alumnos. De otra forma, se expone que se debe motivar a los alumnos sobre la necesidad de conocerse e identificar sus propias emociones, enseñando así la importancia de la Inteligencia Emocional en el día a día. Los estudiantes, además, deben desarrollar estrategias que permitan no sólo la identificación de las emociones sino también su interpretación. Por último, se debe enseñar a los estudiantes estrategias para regular sus emociones, de modo que saquen provecho de ellas (Caridad, 2003).

Finalmente, al haber expuesto las implicaciones educativas de este modelo en los alumnos, se destaca que, en base a la formación docente, también se deben contemplar todas las premisas anteriores. Haciendo así que los docentes en su formación desarrollen las Competencias Emocionales para poder llegar a tener una

buena Inteligencia Emocional que les sirva tanto en su día a día como dentro del ámbito educativo.

Acorde con la delimitación del modelo de habilidades, Mayer y Salovey (1997) proponen una serie de habilidades o competencias que se organizan de manera jerárquica, es decir, van desde las habilidades más simples (percibir emociones) hasta las más complejas (regular y producir emociones), creando así un modelo en el que cada una de las habilidades son denominadas “ramas” (Enríquez, 2011).

Para entender mejor la delimitación del modelo de Competencias Emocionales que proponen Mayer y Salovey (1997), se resalta que los autores han ido modificando su modelo en base a investigaciones llevadas a cabo por ellos mismos hasta llegar al modelo de 2007, el cual expone cuatro Competencias Emocionales o ramas que definen los procesos involucrados en la Inteligencia Emocional (Caridad, 2003).

A continuación se analizan las diferentes ramas propuestas por Mayer, Salovey y Caruso en 2007:

- *Percibir e identificar las emociones.* La percepción de las emociones “es la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean” (Fernández y Extremera, 2005, p.69). La percepción de los sentimientos se hace presente mediante de la voz o de la expresividad corporal de las personas (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).
- *Facilitación emocional.* Esta habilidad se relaciona con la capacidad de generar una emoción y razonar con ella (Mayer, Salovey y Caruso 2007). En otras palabras, establece que los sentimientos están presentes en situaciones que implican razonamiento. La facilitación emocional, lleva a plantear la importancia del estado de ánimo en la toma de decisiones (Fernández y Extremera, 2005).
- *Comprensión emocional.* Es una habilidad para entender y usar el conocimiento emocional (Mayer y Salovey, 1997). En este caso, ayuda a interpretar la información emocional y analizar el origen que ha generado ese estado de ánimo (Caridad, 2003). Además, la comprensión emocional añade una actividad anticipatoria y retrospectiva para poder conocer las causas y las consecuencias que podrían tener nuestras acciones (Fernández y Extremera, 2005).
- *Regulación emocional.* Es la capacidad de gestionar las emociones en uno mismo y en los demás (Mayer, Salovey y Caruso, 2007). Esta es la más compleja ya que, conlleva aceptar sentimientos tanto positivos como negativos

y reflexionar sobre ellos para aprender de los mismos. Abarca así el dominio del mundo intrapersonal e interpersonal, es decir, no solo la regulación de la propia persona sino también de las demás (Fernández y Extremera, 2005). Solo si las personas atienden a sus sentimientos serán capaces de aprender sobre ellos.

Se puede observar en este análisis de las habilidades propuestas por Mayer, Salovey y Caruso (2007) que las dos primeras habilidades referidas al procesamiento de la información se vinculan a las emociones y, la última, a una meta u objetivo de cada individuo (Mayer, Salovey y Caruso, 2007). Además, es necesario llevar a cabo las habilidades más básicas para poder desempeñar las habilidades más complejas (Enríquez, 2011).

Las cuatro ramas, con sus ideas claves, que se han explicado anteriormente se resumen en la Figura 2.

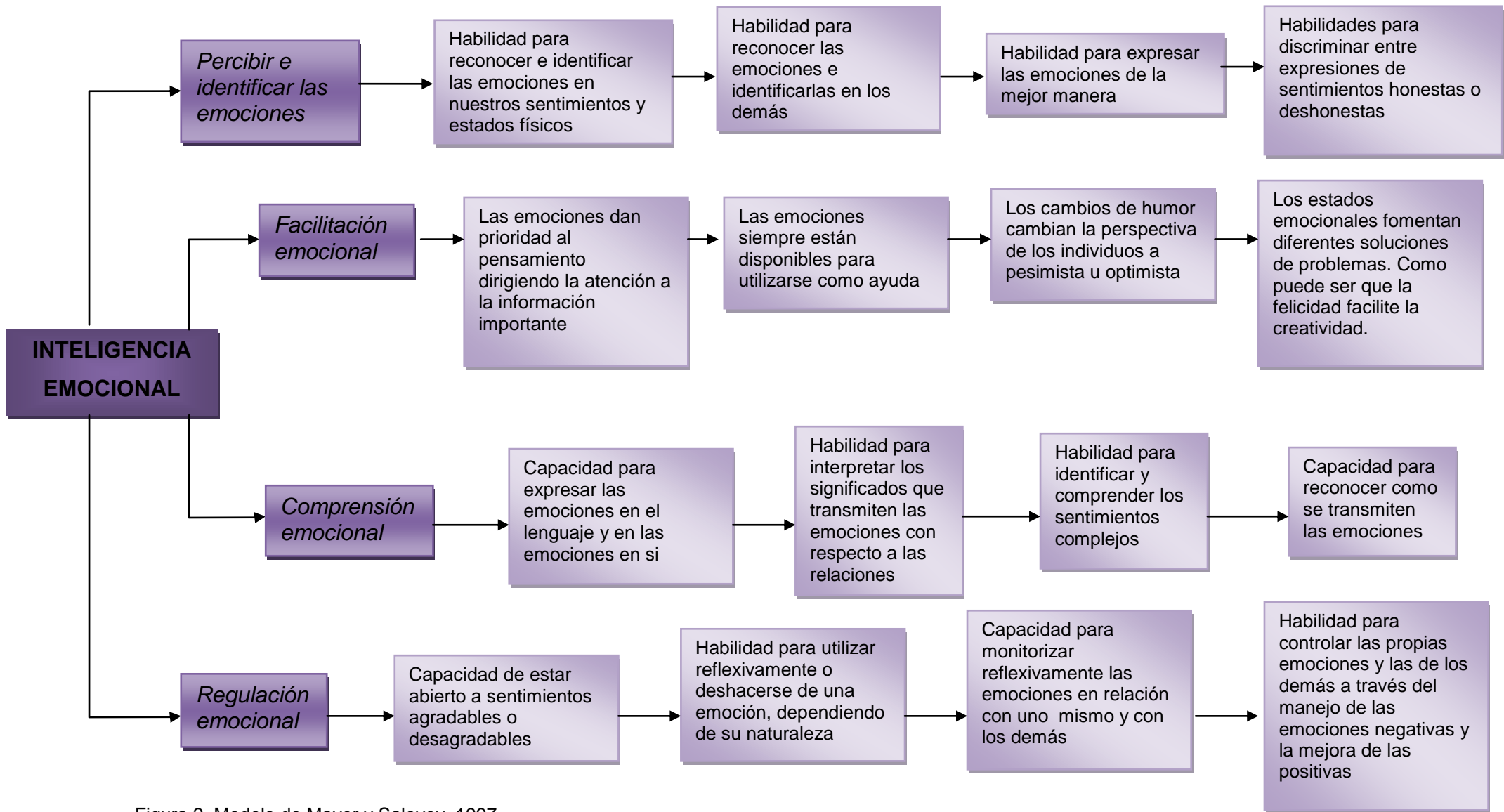


Figura 2. Modelo de Mayer y Salovey, 1997.

Fuente: Tomado de Mayer y Salovey, 1997 (p.11).

En resumen, este modelo de Competencias Emocionales hace referencia a un conjunto de habilidades internas del ser humano que se deben potenciar a base de práctica y mejora continua (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

Como se ha expuesto anteriormente, se creó la necesidad de evaluar las habilidades expuestas, desarrollando así un sistema de evaluación de dicho constructo. Este modelo de evaluación es el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) el cual es publicado en el año 1995 como una medida de autoinforme (Trujillo y Rivas, 2005). Esta medida de autoinforme fue la primera herramienta que se desarrolló para evaluar las habilidades de la Inteligencia Emocional. Esta herramienta es fácil de usar y rápida para obtener resultados, además se útil a la hora de realizar un proceso introspectivo en la persona que lo está realizando llegando así a indagar en sus emociones más internas (Fernández y Extremera, 2005).

Partiendo del modelo de Mayer y Salovey (1997), otros autores, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, (2004), presentaron una versión reducida del modelo anterior, el TMMS-24, mencionado anteriormente. Esta nueva propuesta diferencia tres dimensiones con 8 ítems cada una, por un lado, la *atención*, por otro, la *claridad* y, finalmente, la *reparación*. También se propone una evaluación de tipo likert con cinco niveles correspondiendo el nivel 1 a “totalmente en desacuerdo” y el nivel 5 al “totalmente de acuerdo”, conservando así la escala original del TMMS.

4. Educación emocional.

La educación emocional tuvo su auge con la difusión de la obra de Goleman (2000) “*Inteligencia Emocional*” (Sala y Abarca, 2002). Así, es en el siglo XXI cuando se introduce por primera vez la relevancia de educar los aspectos emocionales y sociales, en los contextos educativos, tanto en el ámbito familiar como en el ámbito escolar y social. Si bien, la mayoría de los autores aluden al término como “Educación Emocional”, también hay quién se refiere al mismo como “Educación Socioemocional” (Fernández y Aranda, 2008).

Los inicios de la Educación Emocional supusieron la delimitación conceptual del término, si bien, todos ellos defienden que la raíz de la Educación Emocional es el desarrollo de las Competencias Emocionales para la vida (Bisquerra, 2000). En este sentido, resalta la definición de López Cassà (2005), quién define educar emocionalmente como:

Validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas (p.156).

Asimismo, educar emocionalmente parte de unas actitudes afectivas que ayudan a fomentar una unión entre el pensamiento, la emoción y la acción. De esta manera se podrán afrontar los problemas sin que afecte a la autoestima (Bach y Darder, 2002). Como se puede constatar, las definiciones de ambos autores ponen como elemento principal las Competencias Emocionales que han sido abordadas en apartados anteriores. Además, Bach y Darder (2002), remarcan como las emociones sirven para *reencontrarse y aceptarse a uno mismo, reencontrar y aceptar al otro y mejorar la relación educativa*, partiendo siempre de una realidad individual para poder ir más allá en las emociones de los demás. Esta idea matiza, nuevamente, la importancia que tiene la Educación Emocional en el contexto educativo.

La vinculación de Educación Emocional y contexto educativo formal, lleva, años más tarde, a Bisquerra (2011b) a definir Educación Emocional como una respuesta a las necesidades sociales que no se contemplan en el currículum académico ordinario. Teniendo como objeto el desarrollo de las Competencias Emocionales.

Por otra parte, este autor, afirma que la Educación Emocional se debe dar en todos los niveles educativos en los centros de educación formal, así como, en los medios sociocomunitarios, organizaciones o educación de personas adultas, entre otras (Bisquerra, 2011b).

Como se puede corroborar, la presencia de la Educación Emocional en los contextos educativos es una idea que se ha remarcado desde los inicios de la configuración del término. En este sentido, para poder ahondar más en el trabajo en los centros escolares, es pertinente señalar los contenidos de la Educación Emocional.

4.1. Contenido de la Educación Emocional.

En el apartado 1 “Diferencia entre Inteligencia Emocional, Competencia Emocional y Educación Emocional”, se expuso que la Educación Emocional tenía una serie de contenidos que se trabajan en la Educación Emocional. El autor que más ha trabajado sobre los contenidos de la Educación Emocional es Bisquerra (2005, 2011a). Por consiguiente, a continuación, se abordan los contenidos de la Educación Emocional siguiendo la propuesta de ese autor.

En primer lugar, el *marco conceptual de las emociones* en el cual se expone el concepto de emoción; los fenómenos afectivos como el sentimiento, el afecto o el estado de ánimo; los tipos de emociones como las negativas y positivas o las básicas y secundarias; el conocimiento de las características de las emociones primarias; y la naturaleza de la Inteligencia Emocional.

En segundo lugar, el desarrollo de las *Competencias Emocionales* las cuales dependen del modelo de Inteligencia Emocional que se apoye y del autor de referencia.

En tercer lugar, el *bienestar emocional* de las personas, delimitando así el concepto de bienestar y los factores que lo favorecen y dificultan. De esta manera las personas adoptarán una actitud más positiva ante la vida.

Finalmente, unas bases teóricas sobre las *Inteligencias Múltiples* de Howard Gardner y de la *Inteligencia Emocional*. Así se introducirán conceptos basados en el cerebro emocional con relevancia en los centros de procesamiento de las emociones y las aportaciones de la neurociencia. Además, se expondrán nociones relacionadas con la terapia emocional y sus efectos, sobre la relación bienestar y emoción, y la evaluación de las emociones y de programas de Educación Emocional dando a conocer instrumentos y estrategias para ello.

Cabe destacar que estos contenidos de la Educación Emocional varían en función de los destinatarios y sus características tales como el nivel educativo, los conocimientos previos o la madurez del personal (Bisquerra, 2005, 2011a).

Así, este trabajo se centrará en el ámbito educativo, haciendo referencia tanto a la formación del profesorado como a la formación de alumnos, no obstante, no se puede obviar que la familia también es un agente educativo que necesita Educación Emocional y, aunque, la propuesta de este trabajo no se centra en ella, a continuación, se planteará como otro ámbito educativo.

4.2. Educación emocional en el ámbito educativo.

Actualmente, la educación contempla la importancia de educar las emociones, ayudando así al desarrollo integral de las personas (López Cassà, 2005). La implementación de la Educación Emocional en los centros educativos es una base muy importante para el desarrollo social y emocional de los alumnos (López Cassà, 2016).

La educación parte del principio de bienestar personal y social de las personas (Bisquerra, 2011b). Asimismo, la Educación Emocional tiene como objetivos generales: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la propia regulación emocional; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar las emociones positivas; automotivarse; entre otros (Bisquerra, 2005). Por ello, se plantea la unión entre educación y Educación Emocional de manera que, la Educación Emocional y, por

ende, el desarrollo de las Competencias Emocionales, aumenta el principio del que parte la educación, el principio de bienestar personal y social (Bisquerra, 2005).

Por otro lado, Bisquerra (2011b) resalta que, la Educación Emocional, debe dotarse de principios éticos y de educación moral, pero además ambas deben relacionarse entre sí para poder llegar a un bienestar emocional, es decir, comportarse de manera moralmente aceptable.

Tras este análisis general de la Educación Emocional en el ámbito educativo, y la relación entre ambos, se analizará sobre qué agentes recae la Educación Emocional dentro de los contextos educativos. Estos contextos educativos son: alumnos, profesores y familias.

4.2.1. Agentes sobre los que recae la Educación Emocional en los contextos educativos.

Los agentes educativos son *alumnos, profesores y familias*. En este sentido, todos ellos participan de forma activa en el contexto escolar promoviendo el desarrollo integral de la persona. Por ello, todos son importantes desde la vertiente de la Educación Emocional y, a continuación, se analiza su papel esencial en la misma.

4.2.1.1. Alumnos.

En relación a la Educación Emocional de los alumnos, se señala que el contexto familiar es un buen entorno para el desarrollo de las Competencias Emocionales (Bisquerra et al., 2012).

Sin embargo, el ámbito educativo juega un papel muy importante en el desarrollo de estas Competencias Emocionales. No se puede olvidar, que el contexto escolar potencia el desarrollo integral del individuo y, por tanto, debe hacer frente a la parte emocional para que esta sea acorde a su desarrollo vital.

La importancia de la Educación Emocional, en el contexto escolar, ha llevado a España a incorporar diferentes aspectos educativos en su normativa con vinculación directa con esta temática. El hito principal se produce con la introducción de la *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990* (LOGSE, 1990), la cual incluyó el desarrollo de la personalidad como elemento esencial en la educación, este desarrollo de la personalidad se vincula con, la dimensión emocional (Sala y Abarca, 2001), por tanto, aunque no nombra específicamente la Educación Emocional, hace referencia a la misma de forma indirecta.

Sin embargo, con la introducción de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación, 2006* (LOE, 2006) se hace alusión expresa al desarrollo de las

capacidades afectivas en la etapa de Educación Primaria. Por lo que, a través de esta ley, se empieza a introducir en edades tempranas la Educación Emocional de una manera más clara y transversal (Ambrona, López-Pérez y Marqués-González, 2012).

Finalmente, en el año 2013 se introduce la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, 2013 (LOMCE, 2013)* en la cual no se hace ninguna referencia a la Educación Emocional, lo único que se acerca a este concepto es el apartado 1 del artículo 71 en el que se expone que “Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley” (Ruiz Rodríguez y Corchuelo Fernández, 2015).

Como se puede constatar, a través de la revisión de la normativa educativa. La Educación Emocional no tiene un espacio propio en el sistema educativo por lo que se debe integrar en el currículum de una forma transversal a lo largo de todos los cursos y las áreas académicas (Bisquerra et al., 2012).

De esta manera, en el ámbito educativo desde la formación de los alumnos, se desarrolla la Educación Emocional en tres espacios fundamentales, por un lado, la tutoría, por otro la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” y finalmente las familias.

En relación a la tutoría se trabajaría a través de proyectos de educación emocional. De otro modo, en la asignatura “Valores Sociales y cívicos” se recogen tres bloques principales que trabajarían la Educación Emocional de manera implícita. El primero recoge aspectos sobre la entidad y la dignidad de la persona, haciendo alusión al desarrollo integral del alumnado y la construcción de la identidad, potenciando las relaciones interpersonales, la autoestima y la afectividad. El segundo bloque hace referencia a la comprensión y el respeto de las habilidades sociales y comunicativas. Y, finalmente, el tercer bloque, se detallan aspectos más relacionados con la convivencia y educación en valores (López-Cassà, 2016).

Estos tres ámbitos de desarrollo de la Educación Emocional, persiguen objetivos y contenidos comunes que se relacionan con el desarrollo de la personalidad integral y la convivencia (Bisquerra, 2011a).

Se destaca también que la Educación Emocional debe comenzar desde edades tempranas, sin embargo en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) tiene un gran impacto puesto que los adolescentes necesitan autoafirmarse, valorar sus limitaciones y capacidades, tomar sus propias decisiones, etc. De manera general, la Educación

Emocional es primordial en cualquier etapa ya que ayuda al autonocimiento y a la comprensión de los demás (Bisquerra et al., 2012).

Finalmente, es necesario señalar que el rol del profesor tiene un papel importante en el desarrollo de la Educación Emocional en el aula ya que los alumnos imitarán su Inteligencia Emocional, además, con la buena Inteligencia Emocional ofrecen a los alumnos un clima de seguridad y confianza (Bisquerra et al., 2012).

4.2.1.2. Profesores.

Como se ha mencionado, el rol del profesor juega un papel muy importante en la Educación Emocional, pero *¿cómo aprende el profesor a desarrollar las Competencias Emocionales?*

Según Bisquerra (2005), se puede afirmar que el desarrollo de Competencias Emocionales es bastante ausente en los programas de formación del profesorado. Considerando así que en la formación inicial del profesorado debería haber un recorrido sólido por la materia de las emociones, sobre todo en las Competencias Emocionales. Permitiendo de esta manera que se puedan enfrentar a la acción educativa de manera más eficaz. A parte de la formación inicial, el docente, debe seguir su formación a través de programas de formación continua a lo largo de su desempeño docente.

Como se ha mencionado, la formación docente en Competencias Emocionales en los inicios de su formación es prácticamente inexistente. Para constatar esta afirmación, se han analizado las materias de la Universidad de Salamanca en el Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, destacando que la única materia que trabaja estos aspectos junto a otros muchos es "Orientación Educativa (tutorial y familiar)"³, en la que se abordan temas de desarrollo personal y de comunicación intrapersonal, no obstante, la formación es breve dado que la asignatura solo tiene 3 créditos y desarrolla otro conjunto de competencias como se corroborar en su ficha. Por otro lado, en relación a las asignaturas que se imparten en la Universidad de Salamanca en los grados de Maestro de Educación Infantil⁴ y de Educación Primaria⁵,

³ Ficha de la materia: https://guias.usal.es/filesq/guias2015/GUIA_19_20%20Parte%20Gen%C3%A9rica.pdf

⁴Materias Grado de Maestro de Educación Infantil: https://guias.usal.es/node/48620/vista_guia

⁵Materias Grado de Maestro de Educación Primaria: https://guias.usal.es/node/48809/vista_guia

se hace referencia a la Educación Emocional en una única asignatura ofrecida en el cuarto curso de los grados. Esta asignatura es de carácter optativo, por lo que no todos los alumnos la cursan, dicha asignatura se denomina “La estabilidad emocional del docente, identificación de disfunciones e intervención”.

Junto a las delimitaciones que nos encontramos tras la revisión de los planes formativos de las titulaciones vinculadas con la educación formal, resalta la idea que matizan Torrijos y Martín Izard, (2013), en la que se destacan que los profesores son cada vez más conscientes de la necesidad de incluir en las aulas la Educación Emocional, en contraste con esta información remarcan como los docentes afirman que no han recibido formación para poder llevarlo a cabo.

En consonancia con los autores anteriores, Huertas-Fernández y Romero-Rodríguez (2019), demuestran en un estudio, en el que trabajaron con una muestra de 352 docentes de la Comunidad de Andalucía, que un 72% de los profesores de Educación Secundaria de la muestra no habían recibido ninguna formación emocional previa, frente a un 28% que sí lo había hecho. En este sentido, se constata nuevamente como la formación en Competencias Emocionales de los docentes es escasa. De este modo, tras analizar en este estudio las Competencias Emocionales propuestas por el modelo de Bisquerra (2009), los investigadores, obtuvieron resultados llamativos en cuanto al bajo nivel de algunas de estas competencias por parte de los docentes de la muestra.

Otra de las problemáticas que se plantea en la formación a docentes en Educación Emocional, es la relativa a los programas transversales en contextos educativos de formación inicial de docentes y formación continua, dado que la mayoría de los programas de Educación Emocional que se proponen se dirigen a alumnos, dejando de lado un paso intermedio, la formación del profesorado en esta materia para poder mejorar así su bienestar personal y social no solo de los docentes sino del resto de agentes educativos como son los estudiantes, sus familias y el Personal de Administración y Servicios (Torrijos y Martín Izard, 2013).

Como se ha expuesto, a lo largo de este apartado destinado a la Educación Emocional de los docentes, es muy importante desarrollar las Competencias Emocionales, ya que sólo así serán capaces de potenciar el aprendizaje emocional en los alumnos y ayudarles a ser emocionalmente más inteligentes. Sin embargo, la Educación Emocional, no se contempla en los programas de formación inicial del profesorado de universidades, ni en el máster de Educación Secundaria (Bisquerra, 2018).

Cabe destacar que, también, es importante crear un entorno favorecedor para este aprendizaje. Así, es imprescindible que los docentes tengan la capacidad de crear un

ambiente positivo en el aula para fomentar este aprendizaje, el desarrollo, el bienestar y la felicidad de los alumnos (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

4.2.1.3. Familias.

Al igual que se trabaja la Educación Emocional en alumnos y profesores, es pertinente trabajarla con las familias.

La familia es un entorno social, educativo y de aprendizaje, que ayuda al desarrollo de todos los componentes de la familia, y, además, al desarrollo social, debido a que la familia cumple una función socializadora a través de la educación (Martínez González, 2009).

Por esta razón, las familias son el principal establecedor de lazos emocionales, que se producen entre padres e hijos. Los lazos emocionales, generan la necesidad de que unos y otros puedan aprender a ser emocionalmente inteligentes (Bisquerra, et al., 2012).

Si bien, las familias deben realizar un ejercicio positivo de la parentalidad para desarrollar de manera eficiente los lazos emocionales, siendo la parentalidad positiva el buen trato de los alumnos por parte de las familias, que, además, tienen la capacidad de proteger y producir una buena relación favoreciendo el desarrollo cerebral, cognitivo, emocional e interpersonal (Torío, 2017). De esta manera, se debe fomentar que las familias desarrollen la parentalidad positiva.

En relación con el ámbito emocional en la parentalidad positiva, es necesario impulsar el desarrollo de las Competencias Emocionales en los padres. Así pues, para desarrollar las Competencias Emocionales, en primera instancia, los padres, se deben conocer a sí mismos para luego poder entender a sus hijos. Este es el primer paso para conectar con uno mismo día a día y, el segundo paso, para detectar cómo se sienten sus hijos (Martínez González, 2009).

Por otra parte, tras generar una conciencia de sí mismos, deben desarrollar un cierto grado de empatía que les permita comprender y compartir emociones, y saber cómo se sienten sus hijos (Martínez González, 2009).

Asimismo, tanto el desarrollo de las Competencias Emocionales como la parentalidad positiva se debe promover a través de diferentes programas que se dirijan a este fin (Torío, 2017).

4.2.2. Recursos para el trabajo en Educación Emocional.

Para trabajar la Educación Emocional, la metodología no puede ser como en la educación en general (teórica y práctica), sino que, en la Educación Emocional debe estar por encima de todo una formación, práctica, en la que se integren dinámicas en

grupo, la autorreflexión, juegos, role playing, mindfulness, etc. estas técnicas implican interrelación personal e intrapersonal, aspectos que favorecen la adquisición de las Competencias Emocionales. El objetivo de esta metodología es reducir la exposición teórica al mínimo. Cabe señalar que el hecho de que sea una metodología participativa y dinámica, no obliga a las personas a expresar sus sentimientos si no lo desean (Bisquerra, 2005, 2011b, 2018).

Uno de los recursos principales son los programas, en todos ellos, se aplican las técnicas mencionadas anteriormente mediante metodologías dinámicas. Por ello, a continuación, se han revisado algunos programas de Educación Emocional para corroborar que siguen las claves mencionadas anteriormente. En la tabla 4 se analizan estas propuestas.

Tabla 4. Programas de Educación Emocional.

PROGRAMA	AUTOR	CONTENIDO	DESTINATARIOS	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	RECURSOS
Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales.	Martínez González, (2009).	<ul style="list-style-type: none"> - Información sobre las características evolutivas de los menores en una determinada etapa evolutiva (Infantil, primaria, educación secundaria). - Habilidades cognitivas, de relajación y autorregulación emocional. - Autoestima y asertividad. - Comunicación asertiva. - Estrategias de resolución de problemas de negociación. - Disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos. 	Familias.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar que las familias puedan desarrollar el potencial individual de cada uno de sus miembros y del grupo familiar en su conjunto. - Prevenir la aparición de problemas familiares. - Ayudar a las familias a superar las dificultades con que se enfrentan en cada momento. 	<p>Sesiones teóricas expositivas por parte del coordinador. Participación del grupo de familias.</p> <p>Dinámicas en pequeños grupos con puesta en común.</p> <p>Siendo así una metodología cooperativa entre iguales, experiencial, participativa y basada en dinámicas de grupos coordinados por uno o dos profesionales de la orientación familiar o de otros campos afines.</p>	Se utilizan fichas de los contenidos que se exponen en cada sesión.
Programa de convivencia Inteligencia Emocional Educación Secundaria.	Carbonell-Bernal, Cerezo-Ramírez, Sánchez-Esteban, Méndez-Mateo y Ruiz-Esteban, (2019).	<p>Competencias Emocionales propuestas por Goleman:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoconocimiento. - Autocontrol Emocional. - Empatía. - Habilidades Sociales. - Automotivación. 	Alumnos de Educación Secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar conciencia de las emociones propias y ajenas. - Aceptar cumplidos y críticas. - Realizar peticiones de manera adecuada. - Practicar herramientas de autorregulación y gestión de emociones negativas. - Mejorar y trabajar la escucha activa así como la asertividad. - Mejorar habilidades para expresarse en público y de comunicación con los demás. 	Se expone a los alumnos los contenidos de manera teórica y posteriormente se trabaja de forma práctica cada componente a través de tareas a realizar a lo largo de cada sesión. Estas tareas se llevarán a cabo a través del aula virtual.	Conexión a internet para acceder al aula virtual y recursos electrónicos para este fin.

PROGRAMA	AUTOR	CONTENIDO	DESTINATARIOS	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	RECURSOS
Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas.	Torrijos y Martín Izard, (2013).	Cinco Competencias Emocionales: - Conciencia Emocional. - Regulación Emocional. - Motivación. - Empatía. - Habilidades sociales.	Profesores de Educación Secundaria.	- Manejar las situaciones difíciles y resolver conflictos. - Potenciar el bienestar personal y el equilibrio emocional del profesorado. - Favorecer relaciones interpersonales saludables en los contextos escolares.	Se utiliza una metodología práctica, experimental y participativa. Se trabaja desde la experiencia docente a través de actividades. Este programa se implementa en grupos de no más de 30 personas.	Se utiliza una batería de actividades para trabajar las competencias expuestas. Las actividades se podrían clasificar en: juegos de roles e interpretaciones, juegos cooperativos, debates y puesta en común, análisis de casos o experiencias reales, entre otros.

Fuente. Elaboración propia.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON DOCENTES: APRENDEMOS A EMOCIONARNOS.

Tras la contextualización de las Competencias Emocionales en un marco general y en el ámbito educativo, se diseña un programa de Educación Emocional, denominado “Aprendemos a emocionarnos”, para profesores de Educación Secundaria. Destacar que para el diseño de este programa se ha llevado a cabo una detección de necesidades mediante un colectivo de docentes de Educación Secundaria de dos Institutos, uno en la provincia de Salamanca y otro en la provincia de Ávila, ambos centros públicos. El colectivo docente en Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria; es decir, son docentes que se sitúan, en su labor profesional, entre los niveles de 1º de ESO y 2º de Bachillerato, contando con un total de 43 profesores para poder llevar a cabo un diseño de programa ajustado a las características reales del colectivo docente..

1. Justificación.

El programa que se propone, se basa en el desarrollo y mejora de las Competencias Emocionales en profesores de Educación Secundaria. De esta manera, este programa se dividirá en función de los años de docencia de los participantes, habiendo así una doble función del programa, por un lado mejorar las Competencias Emocionales de los docentes con más experiencia y, por otro, desarrollar las Competencias Emocionales de los docentes con menos experiencia. De esta manera, los docentes de Educación Secundaria obtendrán, al menos, un nivel adecuado en las Competencias Emocionales que se trabajarán a lo largo del programa. Esta decisión de establecer dos fases formativas diferenciadas se debe al análisis de necesidades desarrolladas, el cual, como se podrá comprobar a continuación, se constata un nivel de adquisición de Competencias Emocionales diferente de acuerdo con los años de experiencia docente (a más años de experiencia mayor adquisición de las competencias).

Por otra parte, la propuesta “Aprendemos a emocionarnos” se fundamenta en la revisión teórica que se ha expuesto con anterioridad, en la que queda reflejada que, el papel del docente dentro de los centros educativos, es muy importante ya que es la figura educadora para los alumnos, la persona de referencia que hace que los estudiantes aprendan diferentes contenidos, competencias, valores y actitudes ante la vida. De este mismo modo, el hecho de que los profesores posean unas buenas Competencias Emocionales, recae sobre los propios alumnos, puesto que, como expusieron Bisquerra et al. (2012), los propios estudiantes, imitarán la Inteligencia Emocional de sus docentes. Además, estos mismos autores, defienden que los

profesores con mejores Competencias Emocionales generan mejor clima en las aulas, lo que favorece el aprendizaje.

Como se ha expuesto a lo largo de este trabajo, a pesar de que el desarrollo de las Competencias Emocionales es muy importante en los docentes, no se encuentra muy presente en los programas de formación del profesorado, produciéndose así un desfase en la materia de las emociones.

Por otro lado, la etapa de la adolescencia, para los alumnos, es la más complicada, en la cual, se autoafirman, toman sus propias decisiones, obtienen más responsabilidades, etc. (Bisquerra et al., 2012). Por ende, es primordial que los docentes, en esta etapa, sepan ayudar a los adolescentes en su proceso y puedan gestionar tanto sus propias emociones como la de sus alumnos, mejorando, de esta forma, el bienestar en el aula.

Por todo esto, se propone un programa de intervención para los docentes de Educación Secundaria.

El presente programa se basó en una detección de necesidades en dos Institutos de Educación Secundaria, uno de la provincia de Salamanca, y otro de la provincia de Ávila, aplicando así un cuestionario validado (TMMS-24) a los docentes de ambos centros. De esta manera, se contó con una muestra de 43 docentes (27 mujeres y 16 hombres) entre los dos Institutos de Educación Secundaria, de entre 1º de ESO y 2º de Bachillerato. En el apartado siguiente, se presenta el análisis de necesidades elaborado que ha permitido que el diseño del programa se ajuste a la realidad docente.

2. Análisis de necesidades docentes.

A través de la revisión teórica, se ha podido comprobar cómo los docentes no reciben una formación abundante sobre Competencias Emocionales a lo largo de su formación inicial ni en su formación permanente. Para ello, antes de diseñar el programa que se propone, se realizó una detección de necesidades mediante un colectivo de docentes de Educación Secundaria como ya se ha mencionado.

Para el análisis de las necesidades correspondientes a la Inteligencia Emocional de los Profesores de Educación Secundaria se utilizó el cuestionario de autoinforme TMMS-24. Dicho cuestionario, como ya se expuso en el apartado correspondiente a las Competencias Emocionales del marco teórico, está formado por 24 preguntas que evalúan tres dimensiones: *Atención*, *Claridad* y *Reparación*. En este caso, la dimensión de *Atención* hace referencia a la capacidad de sentir y expresar los sentimientos; la dimensión de *Claridad* a la comprensión de los sentimientos; y, finalmente, la dimensión de *Reparación* a la regulación de los estados emocionales de una manera óptima.

El análisis de los datos obtenidos a través del cuestionario TMMS-24, ha sido realizado con la herramienta SPSS versión 23 de la Universidad de Salamanca, a través de la cual se ha generado una base de datos y, posteriormente, se ha analizado las tres dimensiones del cuestionario.

3. Análisis de las dimensiones del cuestionario.

Las puntuaciones obtenidas en los cuestionarios evidenciaron niveles adecuados en las tres dimensiones, siendo las puntuaciones más altas las de la claridad y las más bajas las de la atención. Lo que lleva a observar la necesidad de prestar atención a las emociones. Antes de comenzar con el análisis de cada una de las dimensiones, se han extraído los estadísticos descriptivos de todas las dimensiones que quedan reflejados en la tabla 5, en la cual se representa la Media (X), la Desviación típica (Sx), la Varianza y el Coeficiente de Variación (Cv).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos.

Dimensiones	Atención	Claridad	Reparación
Media (X)	26,00	28,98	28,44
Desviación típica (Sx)	6,37	4,89	5,14
Varianza	40,57	23,88	26,40
Coeficiente de Variación (Cv)	24,50%	16,87%	18,07%

Fuente. Elaboración propia.

Realizado el análisis descriptivo, como se observa en la tabla 5, la Media (X) de cada una de las dimensiones es muy parecida, en la dimensión de Atención es obtener una puntuación de 26,00, en la dimensión de Claridad, es obtener 28,98 y finalmente en la Reparación es 28,44, lo que puede indicar que no existe una gran diferencia entre las puntuaciones obtenidas en las tres dimensiones. En relación al Coeficiente de Variación (Cv) en la Atención es de un 24,50%, en la Claridad de un 16,87 % y en la Reparación un 18,07%. Los porcentajes indicados, reafirman que no se encuentra una gran variación de los datos en las dimensiones, siendo muy equitativos los resultados de todas las personas.

4. Delimitación de los niveles de ejecución de cada dimensión.

Realizando un análisis más exhaustivo de cada una de las dimensiones a analizar se encuentra el porcentaje de personas que se sitúan en cada nivel dentro de las diferentes dimensiones.

En primer lugar, se observa en la figura 3 que un 58% de la muestra se encuentra en una posición adecuada en cuanto a la dimensión de Atención se refiere, mientras que un 35% se encuentra con una escasa Atención con respecto a sus sentimientos y un 7% presta demasiada Atención. En este sentido, es preciso destacar que preocupa

como el 35% se sitúa en poca, lo que implica la necesidad de mejora, ya que solo el 7% se sitúa en niveles excelentes.

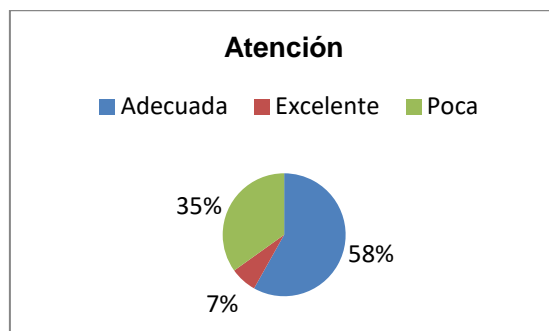


Figura 3. Niveles de Atención.

Fuente. Elaboración propia.

En segundo lugar, se observa en la figura 4 correspondiente a la Claridad de los sentimientos, que un 77% obtiene una Claridad adecuada, frente a un 11% que posee una excelente Claridad y un 12% una Claridad escasa. Nuevamente, se remarca, una necesidad de mejora, aunque no tan acuciante como en Atención.

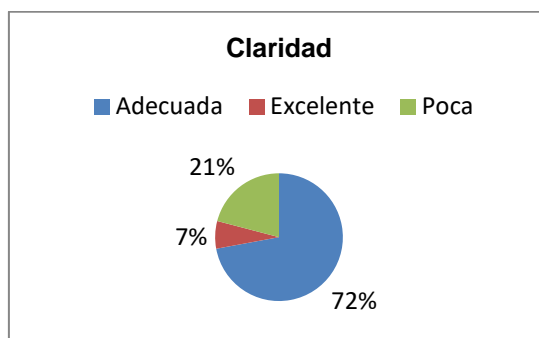


Figura 4. Niveles de Claridad.

Fuente. Elaboración propia.

Finalmente, en la figura 5 correspondiente a la Reparación se encuentra un 72% de personas que tienen una adecuada Reparación de sus emociones, mientras que un 7% tiene una excelente Reparación y otro 21% posee poca Reparación. En este caso, se replica la situación de la dimensión Atención, lo que indica una necesidad de mejora.

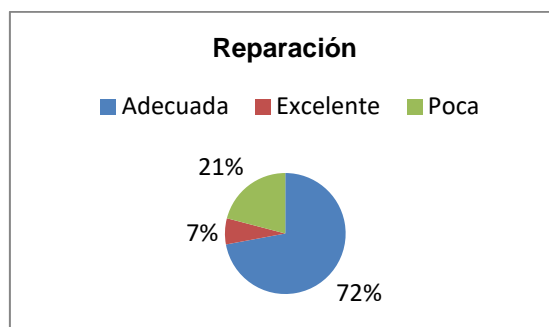


Figura 5. Niveles de Reparación.

Fuente. Elaboración propia.

En conclusión, los datos que aportan los gráficos anteriores hacen referencia a que la mayoría de personas poseen un nivel adecuado de las dimensiones, sin embargo, un porcentaje muy pequeño posee un nivel excelente. Por lo que, muy pocas personas de la muestra, han obtenido un nivel excelente en alguna de las dimensiones lo que remarca la necesidad formativa de los docentes.

5. Análisis de la relación entre las dimensiones y los años de experiencia.

Por otro lado, para una mayor precisión en los resultados obtenidos, se ha procedido a realizar un análisis de cada una de las dimensiones en el que se ha introducido la variable “años de experiencia” de los docentes. De esta manera, se ha destacado que, los profesores con mayor experiencia docente, poseen un nivel adecuado de las tres dimensiones, siendo los profesores con menos experiencia los que poseen un nivel escaso en ellas. Dicha afirmación queda reflejada en las siguientes figuras (6, 7, 8).

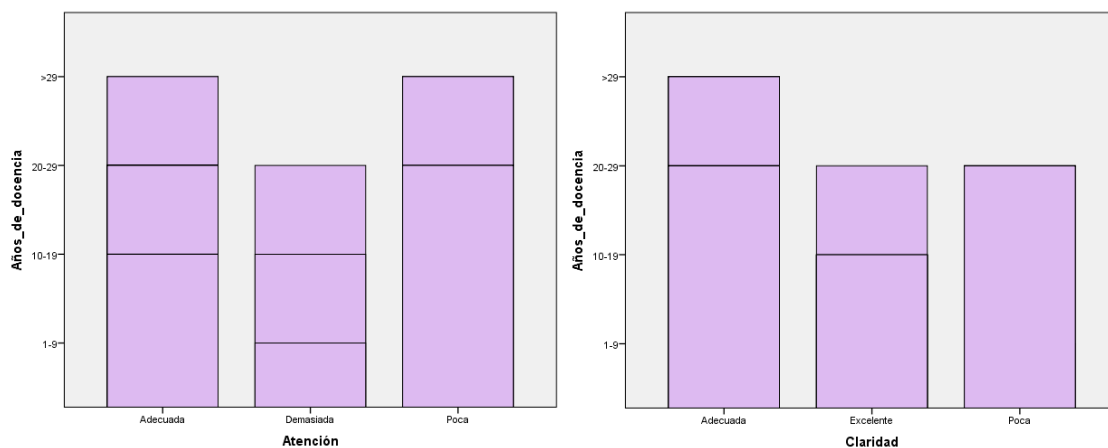


Figura 6. Atención según los años de docencia. Figura 7. Claridad según los años de docencia.

Fuente. Elaboración propia.

Fuente. Elaboración propia.

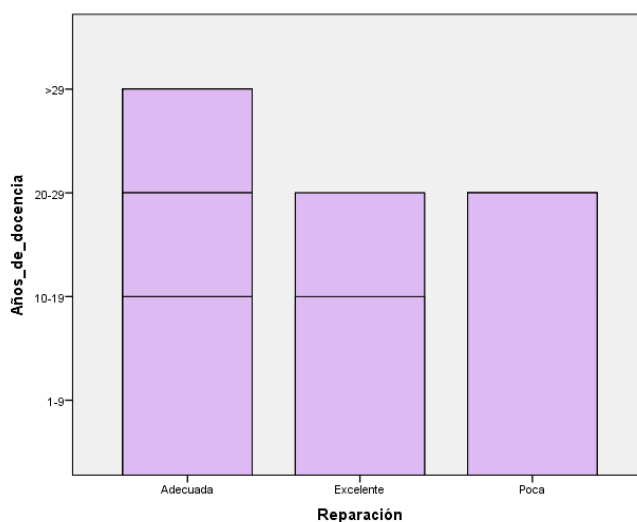


Figura 8. Reparación según los años de docencia.

Fuente. Elaboración propia.

Tras los análisis anteriores y como se ha comentado previamente, se observa que los docentes que poseen un nivel adecuado de las dimensiones son un porcentaje muy amplio de la muestra y que, además, este colectivo posee más de 20 años de docencia. Mientras que el porcentaje de personas que se encuentran en un nivel escaso, posee menos de 20 años de experiencia.

En base a este análisis de las dimensiones se ha diseñado la propuesta del programa de intervención “Aprendemos a emocionarnos” atendiendo a dos fases formativas, una primera, para la adquisición de Competencias Emocionales en docentes con 20 años de experiencia o más y, una segunda fase, en la que participarán los docentes con menos de 20 años de docencia. Destacar que se realizará una última sesión donde acudirán todos los docentes, independientemente de los años de docencia.

6. Objetivos.

Como se ha expuesto con anterioridad, los profesores tienen un papel muy importante en las aulas, y, sobre todo, en las aulas de Educación Secundaria. Los adolescentes necesitan una figura de referencia que les ayude en esa etapa. Por esta razón, el objetivo principal de este programa es *conseguir que todos los docentes adquieran un nivel adecuado en Competencias Emocionales diferenciando en tres dimensiones de ejecución: Atención, Claridad y Reparación.* .

Con el fin de dar respuesta a este objetivo general se delimitan los siguientes objetivos específicos del programa:

- Identificar las emociones propias y en los demás.
- Reflexionar sobre las situaciones que generan emociones.
- Aprender a gestionar sentimientos.
- Ser conscientes de los sentimientos de los demás.
- Practicar la regulación emocional.
- Empatizar con los alumnos en la etapa de la adolescencia.
- Ayudar a crear un clima adecuado en el aula.
- Fomentar el desarrollo de las Competencias Emocionales en el aula.

7. Contenido.

Los contenidos que se van a trabajar a lo largo de dicho programa serán las Competencias Emocionales delimitadas por Mayer y Salovey, (1997), las cuales, se establecen como: *percibir e identificar emociones; facilitación emocional; comprensión emocional y regulación emocional.*

Así, se encuentran una serie de bloques temáticos que se abordan a lo largo de las sesiones propuestas.

Bloque temático I. *Percibir e Identificar emociones.*

- Conceptualización de la percepción e identificación de las emociones.
- Percibir e identificar emociones, procesos implicados.
- Herramientas y estrategias básicas para la percepción e identificación de emociones.

Bloque temático II. *Facilitación emocional.*

- Delimitación conceptual de la Facilitación emocional.
- Facilitación emocional, procesos de desarrollo.
- Herramientas y estrategias básicas para la Facilitación emocional.

Bloque temático III. *Comprensión emocional.*

- Conceptualización de la Comprensión emocional.
- Comprensión emocional, procesos integrados.
- Herramientas y estrategias básicas de Comprensión emocional.

Bloque temático IV. *Regulación emocional.*

- Delimitación conceptual de la Regulación emocional.
- Regulación emocional, fases y elementos para la puesta en práctica.
- Herramientas y estrategias básicas de Regulación emocional..

8. Destinatarios.

Los beneficiarios del programa de intervención que se propone son docentes de Educación Secundaria, tanto noveles (menos de 20 años de experiencia), como experimentados (más de 20 años de experiencia). Destacar además, que, dada la naturaleza práctica y participativa en cada una de las fases del programa, no podrá ser un número superior a 20 personas ni inferior a 10.

9. Metodología.

Antes de realizar la descripción de la metodología es necesario destacar que, como se ha expuesto anteriormente, se ha detectado que el nivel de los profesores en las diferentes dimensiones es adecuado cuando poseen más experiencia docente. Asimismo se ha encontrado, en la mayoría de los casos, los niveles adecuados en los profesores con más de 20 años de docencia. Por esta razón, el programa, se segmentará en dos fases, en la primera fase acudirán los profesores con más experiencia, más de 20 años de docencia, y en la segunda fase acudirán los profesores con menos experiencia, menos de 20 años de docencia. Finalmente, habrá una última sesión dónde acudirán todos. Con esta propuesta se pretende que los profesores con menos años de docencia adquieran las Competencias Emocionales que se proponen, y los docentes con más años de experiencia mejoren sus Competencias.

La metodología que se llevará a cabo a lo largo de todas estas sesiones será una metodología teórico-práctica, participativa y sobre todo experiencial, dónde todos los profesores puedan aportar sus experiencias personales, sirviendo a otros docentes con su misma situación. Con la utilización de este tipo de metodologías, se pretende que los docentes se acerquen a las emociones desde un punto de vista más real, haciendo que no sea tan abstracto y consigan identificarlas, así como gestionarlas, para mejorar su bienestar emocional.

10. Temporalización.

El programa de intervención que se propone se compone de 15 sesiones, seis para la primera fase, ocho para la siguiente y una última conjunta. Las sesiones serán impartidas dos veces al mes, durante 8 meses, comenzando en el mes de octubre y finalizando en mayo. Cada sesión tendrá una duración de 90 minutos aproximadamente en la que se expondrán contenidos teóricos y se trabajarán con diferentes actividades. Cabe destacar que se proporcionarán 10 minutos de descanso en el desarrollo de la sesión.

La estructura general de las sesiones será:

- Actividad inicial medidor emocional, la cual se utilizará como apertura de cada una de las sesiones que se llevarán a cabo. A través de ella se comenzará hablando de las emociones, reflexionando sobre cómo se siente cada uno y, posteriormente, se comenzará con los contenidos teóricos.
- Una presentación general de los contenidos teóricos a exponer en cada sesión.
- Profundización de los contenidos, que antes se han delimitado. Se llevará a cabo de una manera teórica para luego poder ponerlo en práctica.
- Descanso de 10 minutos.
- Actividades sobre el contenido abordado, en las cuales se pondrá en práctica los contenidos abordados.
- Reflexión final sobre lo expuesto a lo largo de la sesión.

Un mayor conocimiento del proceso de trabajo en las sesiones se presenta en el Anexo I en el que aparecen las diferentes actividades que componen cada sesión.

11. Recursos.

A lo largo de las sesiones del programa, se utilizarán diferentes recursos, los cuales quedan reflejados en la Tabla 6.

Tabla 6. Recursos.

MATERIALES	HUMANOS
<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador, proyector y altavoces. • Pizarra y tizas. • Bolígrafos y papel. • Fichas correspondientes a cada actividad (fichas de dominó, tarjetas de colores, casos prácticos, pegatinas, cuento, juego “las cartas del estado de ánimo”...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Un orientador que imparta la sesión. • Formador especialista en Educación Emocional para ayudar a impartir la sesión.

Fuente. Elaboración propia.

Cabe destacar que cada recurso material específico de cada actividad se encuentra incluido en las fichas de las actividades situadas en los anexos.

12. Actividades.

Durante el desarrollo del programa que se va a desarrollar, se llevará a cabo una serie de actividades que pretenden seguir la metodología que se ha expuesto anteriormente. Estas actividades, así como los contenidos y los objetivos de cada sesión, están representados en la tabla 7 de forma esquemática. Si bien en el Anexo I se desarrollan para una mayor comprensión.

Tabla 7. Sesiones del programa.

Formación	Sesión	Objetivos de la sesión	Contenidos	Actividades	Mes
Formación docentes experimentados	Sesión 1. Sesión evaluativa inicial. Primera fase.				Octubre
	Sesión 2. Acercamiento a las emociones. Concepto de Competencias Emocionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el concepto de emoción. • Distinguir las Competencias Emocionales que proponen Mayer y Salovey (1997). 	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de emoción e impacto en la vida cotidiana. • Emociones primarias y secundarias. • Competencias Emocionales según Mayer y Salovey (1997). 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Reflexionamos. • Las cartas del estado de ánimo. • Desfilamos con las emociones. 	Octubre
	Sesión 3. Percibir e identificar emociones y facilitación emocional.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la percepción e identificación emocional, así como la facilitación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir e identificar emociones. • Facilitación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • ¿Qué te transmite? • El muñeco de las emociones. • ¿Quién se salvará? • Dominó emocional. 	Noviembre
	Sesión 4. Comprensión emocional y regulación emocional.	<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en la comprensión emocional y la regulación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional. • Regulación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Una talla menos de zapatos. • ¿Qué hago? 	Noviembre
	Sesión 5. Aspectos a destacar.	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la autoestima. • Destacar la importancia del autoconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima. • Autoconocimiento. • Repaso de lo aprendido a lo largo del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Caja de quesitos. • ¿Me representa? • Hacemos un esquema. 	Diciembre
Formación docentes noveles	Sesión 6. Sesión evaluativa final. Primera fase.				Diciembre
	Sesión 7. Sesión evaluativa inicial. Segunda fase.				Enero
	Sesión 8. Acercamiento a las emociones. Concepto de Competencias Emocionales	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el concepto de emoción. • Distinguir las Competencias Emocionales que proponen Mayer y Salovey (1997). 	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de emoción y emociones primarias y secundarias. • Las Competencias Emocionales según Mayer y Salovey (1997). 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Las cartas del estado de ánimo. • Reflexionamos. • ¿Qué emociones faltan? 	Enero
Sesión 9. Percibir e identificar emociones.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la percepción e identificación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir e identificar emociones: qué conlleva. • Herramientas y estrategias básicas para conseguirlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • ¡Acción! • El dado de las emociones. 	Febrero	

Formación conjunta	Sesión 10. Facilitación emocional.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la facilitación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitación emocional: qué conlleva. • Herramientas y estrategias básicas para conseguirlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El muñeco de las emociones. • Medidor emocional. • Pocos meses. • Caso práctico. • Dominó emocional. 	Febrero	
	Sesión 11. Comprensión emocional.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la comprensión emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional: qué conlleva. • Herramientas y estrategias básicas para conseguirlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Una talla menos de zapatos. • Colores. 	Marzo	
	Sesión 12. Regulación emocional.	<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en la regulación emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación emocional: qué conlleva. • Herramientas y estrategias básicas para conseguirlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Elige. • Semáforo. • Cuento "Respira". 	Marzo	
	Sesión 13. Aspectos a destacar.	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la autoestima. • Destacar la importancia del autoconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima. • Autoconocimiento. • Repaso de lo aprendido a lo largo del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Caja de quesitos. • ¿Me representa? • Hacemos un esquema. 	Abril	
	Sesión 14. Sesión evaluativa final. Segunda fase.					Abril
	Sesión 15. Aplicación en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciar sobre la importancia de la correcta comunicación en el aula. • Clarificar la utilidad de las Competencias Emocionales en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • La comunicación en el aula. • Utilidad que ven a lo aprendido para el aula. • Experiencias en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Piensa en ti. • Mensajes verbales y no verbales. • Compartimos. 	Mayo	

Fuente. Elaboración propia.

13. Evaluación del programa.

Como se ha expuesto con anterioridad, el programa queda dividido en dos fases principales, por esta razón se realizarán dos evaluaciones iniciales, una al principio de cada fase; y dos evaluaciones finales, una al final de cada fase. También se llevará a cabo una evaluación en forma de observación a lo largo de las sesiones del programa en las que se imparte el contenido. Por último, se facilitará en la sesión número 15 una encuesta de satisfacción. En este sentido, la evaluación del programa se define según tres momentos de desarrollo: inicial, continuo y final.

En el caso de la sesión de evaluación inicial de cada una de las fases, correspondiente a la sesión 1, se llevará a cabo una evaluación de las Competencias Emocionales iniciales de los participantes, a través del cuestionario TMMS-24. Además, se realizará una encuesta inicial sobre necesidades formativas (ver Anexo II), en la que los participantes podrán exponer, qué son para ellos las Competencias Emocionales, lo que les gustaría aprender y lo que les gustaría que les enseñen. Tras esta encuesta inicial, se realizará una puesta en común.

En base a las sesiones en las que se imparte contenido, se llevará a cabo una evaluación continua, para ello, se utilizará un cuaderno de observación (ver anexo II) por cada sesión, por lo que, cada sesión dispondrá de una hoja de evaluación, en la cual, se usarán criterios e indicadores que ayudarán a analizar a los participantes.

En el caso de la sesión de evaluación final de cada una de las fases, se utilizarán las actividades de “Las puertas de las mejoras y lo que me ha gustado” y “¿Dónde te sitúas? ¿Dónde te situabas?”(Ver anexo II). Además se volverán a evaluar las Competencias Emocionales de los docentes con el cuestionario TMMS-24, con el objetivo de comprobar que han mejorado sus competencias a lo largo de las sesiones impartidas en cada fase.

Finalmente, en la sesión 15, correspondiente a la aplicación en el aula de las Competencias Emocionales, y, en la que acuden todos los participantes de las dos fases, se les pasará una encuesta de satisfacción (ver Anexo II) con la que se pretende comprobar cómo se ha sentido en el desarrollo de la propuesta formativa, puntos fuertes y débiles, en pro de mejorar la misma.

CONCLUSIONES.

A lo largo de este documento, elaborado para concluir el grado en Pedagogía, se ha realizado un estudio sobre las Competencias Emocionales, haciendo hincapié en el colectivo de docentes de Educación Secundaria.

Antes de realizar este estudio sobre las Competencias Emocionales, se ha llevado a cabo una revisión teórica en la que se ha expuesto con profundidad el concepto de Competencias Emocionales, así como el de Inteligencia Emocional y Educación Emocional. En este sentido se ha observado cómo son conceptos que se encuentran en constante cambio. En primer lugar, el concepto de Inteligencia Emocional depende de los modelos de Inteligencia Emocional, y, por lo tanto, de los diferentes autores que pertenecen a cada modelo. Por otro lado, el concepto de Competencia Emocional, depende de los modelos de Competencias Emocionales, y de los autores que lo definan, ya que, si se encuentra en los modelos mixtos se integran rasgos de la personalidad, pero si se encuentran en los modelos de habilidades se enfocan al logro de los objetivos de cada persona. Por último, el concepto de Educación Emocional, es un concepto compartido por todos los autores, ya que todos ellos admiten que la Educación Emocional es el desarrollo de las Competencias Emocionales, aunque, cada uno lo defina con una perspectiva diferente, al final, todos aluden a la misma esencia. Destacar, que la Educación Emocional, cada vez más, está adquiriendo una gran importancia en la educación formal ya que, como se ha podido comprobar se integra de manera transversal desde edades tempranas hasta la Educación Secundaria, considerándose muy importante para los alumnos.

Al hilo de lo anterior, se ha observado, además, que una de las épocas más complicadas para los alumnos en cuanto a emociones se refiere, es la adolescencia. Lo que hace que la necesidad de tener una figura de referencia sea aún mayor que en otras etapas de la educación. Todo esto genera, que los docentes, que son los que pasan gran parte del tiempo con los alumnos, tengan que adquirir un buen nivel de Competencias Emocionales para poder transmitir a los alumnos unas pautas para poder desarrollar las suyas y mejorar el bienestar de los estudiantes.

En relación a las Competencias Emocionales de los docentes, a pesar de que es una tarea muy importante, no solo para el bienestar docente, sino para el desarrollo de las Competencias Emocionales de los alumnos, se ha observado cómo el nivel de las competencias de los docentes no es el esperado, estableciéndose un nivel bajo de adquisición. En este sentido, Torrijos y Martín Izard (2013), defienden que los docentes son conscientes de la necesidad de desarrollar las Competencias

Emocionales para su profesión, sin embargo, no les han formado para ello. Por otro lado, Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008), señalan la importancia del desarrollo de las Competencias Emocionales a lo largo de la formación inicial docente para poder dar respuesta a las demandas educativas. Asimismo, a lo largo de la revisión teórica, se ha comprobado, a través del análisis de las asignaturas impartidas en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Salamanca, que en la formación inicial de los docentes no se incluyen de manera extensa el desarrollo de las Competencias Emocionales.

Además, a lo largo del análisis de las Competencias Emocionales de los docentes realizado a modo de detección de necesidades, se ha podido comprobar cómo el nivel de las Competencias de los docentes, es más adecuado cuando poseen más años de experiencia. Por lo que, los años de docencia, influyen en el desarrollo de las competencias de los docentes, a cuantos más años de docencia, mejor nivel.

Tras el análisis de necesidades, se decidió dividir el programa en dos fases en la que se divide a los docentes en dos grupos en función de la experiencia docente. Por un lado, una primera fase con los docentes con mayor experiencia (más de 20 años de docencia) y una segunda con los docentes con menos experiencia (menos de 20 años de docencia). Dividiendo el programa en dos partes, se pretende que los profesores tengan una mayor oportunidad para solventar sus necesidades formativas ya que, todos los que acudan en cada fase, tendrán el mismo nivel de Competencias Emocionales. De esta manera, los docentes, mejorarán y desarrollarán sus Competencias Emocionales y les permitirá aplicarlo posteriormente en el aula.

Destacar, también, que se han encontrado varias propuestas de programas de Educación Emocional con docentes, como, por ejemplo, el programa de Torrijos y Martín Izard (2013) o el de Gudiño (2012), en los cuales, se pretende mejorar las Competencias Emocionales de todos los docentes en general, pero no se han encontrado programas que dividan esa formación en función de los años de docencia. Aspecto que ha remarcado aún más hacer la diferenciación planteada.

En relación a la metodología del programa que se ha propuesto, es participativa y práctica, ayuda así a que los docentes comprendan los contenidos desde una perspectiva más real. De este modo, les ayudará a ponerlo en práctica no solo en su vida cotidiana, sino también en las aulas. Asimismo, se destaca otro aspecto positivo del programa, la gran oportunidad que tienen los docentes para compartir sus experiencias con los demás y que les sirva a todos de aprendizaje. De este modo, los

docentes aprenderán de otros compañeros y de las experiencias que ellos han vivido, adquiriendo unos contenidos que podrán usar en sus situaciones en el aula.

A lo largo del desarrollo de este trabajo, se han encontrado algunas limitaciones que han hecho que el proceso de elaboración haya sido más lento. Estas limitaciones son, en primer lugar, la obtención de pocos cuestionarios en uno de los institutos de Educación Secundaria, que provocó tener que buscar más muestra en el otro instituto. Otra de las restricciones fue que, debido a las condiciones del COVID-19, no se pudo proceder a la recogida de los cuestionarios de manera temprana, y se consiguieron más tarde de lo previsto. No obstante, estas limitaciones, no fueron una gran dificultad para la elaboración del trabajo ya que se pudieron solventar y seguir llevándolo a cabo.

Por otra parte, se resaltan los puntos débiles de la propuesta, en primer lugar, se expone que no se ha llevado a cabo la aplicación de este programa, por lo que realmente, no se puede afirmar si es eficaz o no. Por otro lado, se expone que, al llevar una metodología participativa y práctica, el número de docentes debe ser de unos 20 docentes como máximo y unos 10 como mínimo, por lo que puede que algunos docentes se queden fuera del programa, o que no salga adelante por falta de docentes. Si bien, se considera que ambas debilidades pueden ser satisfechas. En el caso de la aplicación, podría ponerse en práctica mediante la continuación de la formación en el nivel de Máster y, analizar la eficacia del programa, en el Trabajo Fin de Máster. En lo que respecta a las personas que pueden recibir el programa, para que nadie quede fuera del mismo, podría plantearse diferentes ediciones en el centro para que todos los interesados accedan al proceso formativo.

En relación a la prospectiva de futuro, se señala, que se debe seguir promoviendo el desarrollo de las Competencias Emocionales de los docentes de Educación Secundaria, ya que, es el primer paso para poder desarrollar las Competencias Emocionales de los alumnos. Además, ayuda a los docentes a mejorar su bienestar emocional, lo que proporcionará una mejor actitud en el aula. De esta manera, se propone que, a lo largo de la formación inicial se incorpore una mayor profundidad de las Competencias Emocionales a través de diferentes asignaturas o en una única asignatura de carácter obligatorio. Por otro lado, en base a la formación permanente, se propone que se impartan más programas de Educación Emocional con la intención de seguir mejorando las Competencias Emocionales de los docentes. En este sentido, este trabajo, favorece la prospectiva de futuro desde la puesta en práctica del programa diseñado.

En conclusión, el presente trabajo de Fin de Grado, se ha llevado a cabo con la intención de destacar la importancia de la formación docente en la etapa de Educación Secundaria, no solo para el beneficio de los docentes sino también para el beneficio de los estudiantes. De esta manera, se podrá mejorar el bienestar de los docentes y de los alumnos dentro del aula. En definitiva, supondrá una mejora sustancial en el centro educativo.

BIBLIOGRAFÍA.

- Alabau, I. (2019). *Psicología-Online*. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/la-rueda-de-las-emociones-de-robert-plutchik-4707.html>
- Ambrona, T., López-Pérez, B. y Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *REOP*, 23(1), 39-49.
- Bach, E. y Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Benito, L. (2015). *Bioguía*. Recuperado 23 de mayo de 2020, de https://www.bioguia.com/entretenimiento/test-en-que-sitio-del-arbol-te-encuentras_29275083.html
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, (1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011a). Educación emocional. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 337, 5-8.
- Bisquerra, R. (2011b). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bisquerra, R. (2018). Participación, educación emocional y convivencia. *Participación Educativa. Revista del consejo escolar del estado*, 5 (8), 1-27.
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L.,..., Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Esplugues de Llobregat.

- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Carbonell-Bernal, N., Cerezo-Ramírez, F., Sánchez-Esteban, S., Méndez-Mateo, I. y Ruiz-Esteban, C. (2019). Programa de convivencia e inteligencia emocional en Educación Secundaria. *Creatividad y Sociedad*, 29, 62-82
- Caridad, M. (2003). Inteligencia Emocional: estudiado otras perspectivas. *Umbral. Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 4, 143-148.
- Castell-Branco, I. (2015). *Respira* (3ª ed.). Barcelona: Fragmenta Editorial.
- De Soroa, J.C. (2020). Ruler: un programa efectivo de aprendizaje Social y Emocional. Recuperado de <https://jcsoroa.blogspot.com/2017/02/ruler-un-programa-efectivo-de.html>.
- Dinámicas grupales: Técnicas de grupos de colección. (s.f.), Recuperado 26 de mayo de 2020, de <https://dinamicasgrupales.com.ar/>.
- Educa y aprende. (s.f.). Recuperado 23 de mayo 2020, de <https://educayaprende.com/juego-educativo-el-mapa-de-las-emociones/>.
- Enríquez, H. A. 2011. *Inteligencia emocional Plena: Hacia un programa de regulación emocional basado en la conciencia plena* (Tesis Doctoral. Universidad de Málaga). Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5053/Tesis%20Doctoral%20de%20H%C3%A9ctor%20Arturo%20Enr%C3%ADquez%20Anchondo.pdf?sequence=1>
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version on the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M. & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2 (36), 209-228.
- 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*, 19(3), 63-93.
- Fernández-Berrocal P., & Ruiz Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 421-436.

- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Report, 94*, 751-755.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior, 6*(16), 110-125.
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 3*(6), 43-52.
- Gardner, H. (1986). *Estructuras de la Mente. Teoría de las Múltiples Inteligencias*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2005). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Barcelona: Kairos.
- Gudiño, M. (2012). *Taller de Inteligencia Emocional para docentes de educación Secundaria* (Tesina para obtener el grado de Licenciada en Pedagogía). Universidad Pedagogía Nacional, México D.F.
- Huertas-Fernández, J.M., Romero-Rodríguez, S. (2019). La autonomía emocional en el profesorado de secundaria. Análisis en el marco de un proceso de coaching personal. *REOP, 30*(3), 120-139.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE núm. 238 § 24172 (1990).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106 § 7899 (2006).
- López Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 19*(3), 153-167.
- López-Cassà, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En J.L., Soler, L., Aparicio, O., Díaz, E., Escolano, A., Rodríguez, (Coords.), *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (1ª ed., 557-570). Zaragoza: Ediciones San Jorge.
- Martínez González, R.A. (2009). *Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Secretaría General Técnica, Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. Nueva York: Harper Collins.

- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D.R. (2007). *Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test*. Toronto: Multi-Health Systems Incorporated.
- Mejía Díaz, J. J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista científica*, 1(17), 10-32.
- Nages, J. L. S., Chica, Ó. D., Escolano-Pérez, E., & Martínez, A. R. (2018). Inteligencia Emocional y bienestar III. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. *Zaragoza: Ediciones Universidad de San Jorge*.
- Orientación Andújar: Recursos educativos accesibles y gratuitos. (s.f.). Recuperado 23 de mayo de 2020, de <https://www.orientacionandujar.es/>.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 437-454.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). El estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 400-420.
- Pérsico, L. (2019). *Inteligencia emocional*. Madrid: Libsa.
- Rivera Arrizabalaga, A. (2015). Arqueología de las emociones. *Vínculos de historia*, 4, 41-61.
- Ruiz Rodríguez, J.A. y Corchuelo Fernández, C. (2015). Una aproximación a la educación emocional desde el marco legislativo. En J. Clares López y W. I. Ángel Benavides (Coord.), *Expresión y comunicación emocional: prevención de dificultades socioeducativas: actas del I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional* (p. 192-199). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Saarni, C. (1988). Emotional Competence: How emotions and relationships become integrated. In R.A. Thompson (Ed.), *Socialemotional development: Nebraska symposium on motivation* (Vol. 36, pp. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Saarni, C. (1999), *The Development of Emotional Competence*, Nueva York, Guilford Press.
- Sala, J. y Abarca, M. (2001). La educación Emocional en el currículum. *Teoría de la educación*, 13, 209-232.
- Sánchez Román, A. y Sánchez Calleja, L. (2012). *Antiprograma de Educación Emocional: Sentir en primera persona*. Madrid: Wolters Kluwer.

- Sánchez, J. (1999). ¿ Educación intelectual versus educación emocional?. *Boletín Millares Carlo*, 18, 389-404.
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Torío, S. (2017). ¿Cómo educar? ¿Lo estamos haciendo bien? Contribuyendo al actual debate de la literatura acerca del estilo educativo parental óptimo. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, 29, 9-17.
- Torrijos, P. y Martín Izard, J.F. (2013). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. *TESI*, 15(1), 90-109.
- Trujillo, M. M., & Rivas, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.
- Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2007). *Educar las emociones* (2ª ed.). Mérida: Editoriales C.A.

ANEXOS.

Anexo I. sesiones de contenido y fichas de actividad.

PROCESO FORMATIVO CON DOCENTES EXPERTOS.

Estructura.

En esta primera sesión de contenidos de la primera fase, se llevará a cabo la presentación del programa, en este sentido, se explicará la estructura que se seguirá a lo largo de las sesiones para el conocimiento de todos los participantes. La estructura que se llevará a cabo será la siguiente:

- Presentación y explicación del programa.
- Explicación de la actividad “medidor emocional” que se utilizará como apertura de todas las sesiones.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Es de destacar que, para la evaluación continua, el formador que lleve a cabo la sesión, al finalizar la misma, tomará las anotaciones principales del proceso formativo en el diario de observación (Anexo II).

Actividades.

- Medidor emocional: esta actividad es de apertura en todas las sesiones, por consiguiente, es la actividad con la que se inicia cada día el trabajo en la sesión formativa.
- Reflexionamos.
- Las cartas del estado de ánimo.
- Desfilamos con las emociones.

Fichas de actividades.

MEDIDOR EMOCIONAL.

Fuente. Elaboración propia, adaptado de De Soroa (2020).

Objetivo. Ser conscientes de cómo nos sentimos.

Descripción. Se expone un gráfico dividido en cuatro sectores, enfado (rojo), euforia (amarillo), tristeza (azul) y sosiego (verde). En el eje vertical se representa la energía de un modo ascendente (en el punto más bajo se encuentra la energía más baja) y en el eje horizontal se encuentra el sentimiento (el punto que se encuentra más a la izquierda corresponde a un sentimiento desagradable y el derecho a agradable).

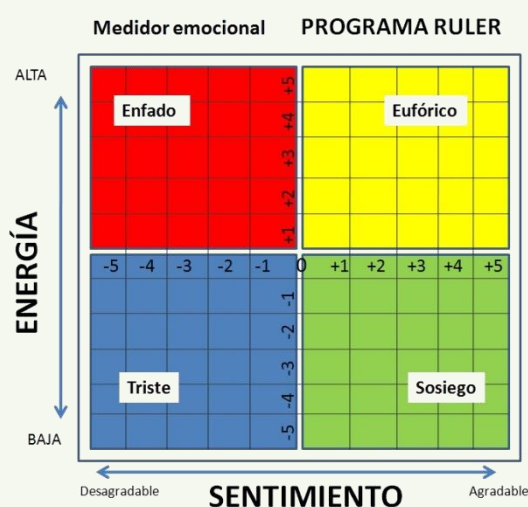


Figura 3. Medidor emocional. Extraído de De Soroa (2020).

De este modo, cada persona, al entrar, debe situarse en un punto de ese gráfico. Y si alguien quiere comentar por qué se siente así puede hacerlo.

Material. El gráfico impreso en una medida grande y pegatinas para que cada uno se sitúe en el lugar que quiera.

Tiempo. 10 minutos.

Nota. No presionar si nadie quiere expresar cómo se siente.

REFLEXIONAMOS.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Reflexionar sobre los sentimientos negativos, y cómo afectan a la vida cotidiana.

Descripción. Se reproducirá un vídeo protagonizado por niños, en el que hablan de las emociones negativas y cómo les afectan en su día a día.

Tras la visualización se realizará una reflexión conjunta en base al contenido expuesto en el vídeo, es decir, en base a las emociones negativas que puedan experimentar los docentes y cómo les afecta en su vida cotidiana. De esta manera, se pretende que los docentes reflexionen sobre sus emociones negativas y que consecuencias pueden tener.

Material. Vídeo de Youtube (https://www.youtube.com/watch?v=kAGlu_asMjQ&feature=youtu.be)

Ordenador, proyector y altavoces.

Tiempo. 4 minutos de visualización del vídeo y 10 minutos para reflexionar.

LAS CARTAS DEL ESTADO DE ÁNIMO.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Reconocer las emociones en los demás a través de los sentimientos que provocan.

Descripción. Los participantes se colocarán por parejas, cada pareja recibirá una serie de cartas del juego, colocadas boca abajo, con una emoción. Cada uno, de manera alterna, debe ir cogiendo una tarjeta y explicar al otro los sentimientos que tienen con esa emoción, la otra persona tiene que adivinar qué emoción es la que desencadena esos sentimientos. Pueden intercambiarse las cartas con otras parejas e intentar adivinar otras diferentes.

Material. Juego “Las cartas del estado de ánimo” de Andrea Harrn (2018).

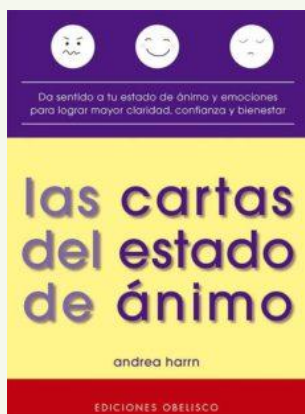


Figura 4. Las cartas del estado de ánimo. Extraído de La casa del libro.

Tiempo. Tendrán 10 minutos para explicar y adivinar las emociones.

DEFILAMOS CON LAS EMOCIONES.

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “La pasarela del movimiento” de Sánchez Román y Sánchez Calleja (2012).

Objetivo. Ser conscientes de la importancia de la correcta expresión de las emociones.

Descripción. Los participantes se colocarán por parejas y se situará cada uno a cada extremo de la clase. Se pondrá una melodía y un miembro de la pareja deberá moverse por la clase según la emoción que le transmita esa melodía, el otro miembro de la pareja le imitará. Al finalizar esa melodía, se intercambiarán los roles y así hasta que finalice la actividad. Por último, las parejas comentarán qué emoción era la que expresaba su compañero y, su compañero, especificará si es así o no, estableciendo porque se ha entendido o no la emoción desarrollada.

Material. Ordenador y altavoces. La música que se utilizará será la siguiente:

- Beethoven-Moonlight Sonata.
<https://www.youtube.com/watch?v=TVDREzBijRI>
- P!nk-So What. <https://www.youtube.com/watch?v=FJfZqTIWrQ>
- Alex Ubago- Sin Miedos a Nada. https://www.youtube.com/watch?v=z0T-7j_pt6w
- Pachelbel- Canon In D Major. <https://www.youtube.com/watch?v=NlprozGcs80>
- John Carpenter- Halloween Theme.
<https://www.youtube.com/watch?v=gqVvois9mp4>
- Bon Jovi-Runaway. <https://www.youtube.com/watch?v=kb2DgAF3eqQ>
- Rozalen-Girasoles. <https://www.youtube.com/watch?v=0228mfBzZEK>
- Vivaldi- Las Cuatro Estaciones.
<https://www.youtube.com/watch?v=7DBIR30ks64>
- Luis Fonsi- Despacito ft. Daddy Yankee.
<https://www.youtube.com/watch?v=kJQP7kiw5Fk>
- Aerosmith-I Don't Want to Miss a Thing.
<https://www.youtube.com/watch?v=JkK8q6FMEXE>
- Dead Silence Soundtrack. <https://www.youtube.com/watch?v=Wfp2KkDioi8>
- Celtas Cortos- 20 de abril. <https://www.youtube.com/watch?v=J1ii4VrxUxs>
- Survivor- Eye of the Tiger. <https://www.youtube.com/watch?v=zpcJdMHQM3M>
- Piratas del Caribe. <https://www.youtube.com/watch?v=fp0zwdID0fY>

Tiempo. 10 minutos para imitar y 10 para comentar.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional⁶.
- ¿Qué te transmite?
- El muñeco de las emociones.
- ¿Quién se salvará?
- Dominó emocional.

Fichas de actividades.**¿QUÉ TE TRANSMITE?**

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Identificar las emociones que sienten con cada canción.

Descripción. Se les presentará una serie de fragmentos de canciones y deberán escribir en un folio la emoción o emociones que sienten. Después, podrán compartirlo con el resto.

Material. Folios, bolígrafos, ordenador y altavoces. La música que se utilizará será la siguiente:

- Harry Potter- Banda Sonora.
<https://www.youtube.com/watch?v=W95gCnpMNDM>
- Imagine Dragons- It's Time. <https://www.youtube.com/watch?v=V3MpTMr0Q5I>
- La Oreja de Van Gogh- Rosas.
<https://www.youtube.com/watch?v=nYnLVWXmRm8>
- It. <https://www.youtube.com/watch?v=KUNdggUrTA0>

Tiempo. Unos 2 minutos donde se reproducirán fragmentos de canciones y los

⁶ La ficha de la actividad “medidor emocional” queda explicada en la sesión número 2.

participantes deben escribir, posteriormente, unos 10 minutos para comentar lo que se ha sentido.

EL MUÑECO DE LAS EMOCIONES.

Fuente. Elaboración propia, a través de Educa y aprende. (s.f.).

Objetivo. Situar, en el cuerpo humano, las emociones que se exponen.

Descripción. Se facilitará a los participantes un muñeco dibujado en un papel y tendrán que situar dónde sienten las emociones que se expondrán. Cada emoción tiene que quedar representada con un color diferente. Por ejemplo, la ira se puede sentir en la garganta y se situaría en la garganta con color rojo.



Figura 5. Muñeco. Extraído de Viajando al círculo polar, Flickr.

Posteriormente, se realizará una puesta en común sobre dónde siente cada uno las emociones mencionadas.

Material. Muñecos en hojas de papel para cada uno de los participantes y rotuladores.

Tiempo. 5 minutos en los que se mencionarán las emociones y deben situarlas en el muñeco. Después, un debate de unos 10 minutos para comentar dónde lo han situado especificando por qué.

Nota. Todo es válido, no hay que juzgar a nadie por dónde siente cada emoción.

¿QUIÉN SE SALVARÁ?

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “Dinámica el bote salvavidas” (s.f.), de Dinámicas grupales: Técnicas de grupo de colección.

Objetivo. Analizar la capacidad de generar una emoción y razonar con ella.

Descripción. Se divide por grupos a los participantes, cada grupo recibirá una tarjeta con un personaje. Se les cuenta una historia en la que son los únicos supervivientes de un avión que se estrelló en una isla y sólo hay un bote salvavidas de 4 plazas. Cada grupo deberá convencer al resto de grupos de que su personaje debe ir en el

bote salvavidas. Al final, deben llegar a un consenso para ver quién va en el bote.

Los personajes serán:

- Una mujer embarazada.
- Un médico.
- Una curandera.
- Una astróloga.
- Un anciano.
- El piloto del avión.

Tras el debate se especificará cómo se han sentido, como creen que han expresado sus emociones, si el resto cree que las han comprendido, etc.

Material. Tarjetas con los personajes.

MUJER EMBARAZADA

MÉDICO

CURANDERA

ASTRÓLOGA

ANCIANO

PILOTO DEL AVIÓN

Tiempo. 20 minutos.

Nota. Cada persona deberá usar las emociones para transmitírselo al resto el por qué deben elegirlos para ir en el bote.

DOMINÓ EMOCIONAL.

Fuente. Elaboración propia, adaptado de Orientación Andújar: Recursos educativos accesibles y gratuitos.

Objetivo. Observar cómo, las diferentes situaciones que se viven en el día a día, generan emociones.

Descripción. Las fichas del dominó están divididas de forma que, en el extremo derecho, se encuentra el nombre de una emoción, y, en el extremo izquierdo, una situación que genera una emoción. Los participantes, por pequeños grupos de 3-4 personas, deberán ir juntando las emociones con diferentes situaciones, de manera que se acabe cerrando el juego sobre sí mismo, sin sobrar ninguna ficha.

Tras conseguir acabar el juego, los participantes, realizarán una puesta en común sobre si han experimentado o no situaciones similares y si les han producido esas emociones.

Material. Fichas del dominó impresas en papel.

TRISTEZA
Te dicen que te ha tocado la lotería.

ALEGRÍA
Tienes que operarte y te dicen que hay riesgos.

MIEDO
Confiabas en alguien y te enteras de que te ha traicionado.

ORGULLO
Este verano te vas de viaje a París y comienzas a estudiar francés.

VERGÜENZA
Te enteras de que alguien te está insultando a tus espaldas.

IRA
Tengo unos zapatos, pero quiero otros porque los lleva un famoso.

DESENGAÑO

Te caes
delante de
muchas gente.

FOBIA

Ayudo a mis
amigos.

AMISTAD

Recuerdas
algo que te
hacía muy feliz.

ENVIDIA

No me gusta
estar a mucha
altura.

SORPRESA

Escuchas a
alguien hablar
durante una hora
sobre algo que no
te gusta.

ABURRIMIENTO

Te dicen que
tienes
posibilidades de
que te cojan en
un trabajo.

ESPERANZA

Ves a alguien
vomitar.

ASCO

Tu hijo/a ha
sacado una
matrícula de
honor.

ENTUSIASMO

Por un
momento te
ahogas con un
caramelo.

ANGUSTIA

Te dicen que tu
perro ha
muerto
atropellado.

NOSTALGIA

Alguien te
regala algo que
no esperas.

Tiempo. 10 minutos para que completen el dominó.

Nota. Dejar que los participantes formen los grupos.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Una talla menos de zapatos.
- ¿Qué hago?

Fichas de actividades.**UNA TALLA MENOS DE ZAPATOS.**

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “Zapatos una talla mas chica” de Gudiño (2012).

Objetivo. Comprender las emociones de los demás.

Descripción. Cada uno de los participantes pensará en un alumno que le haya costado su asignatura a lo largo de un curso escolar, pensarán el por qué y qué actitudes no favorecieron su aprendizaje. Posteriormente, crearán una historia de vida con carga emocional para ese alumno. Finalmente, el que quiera, podrá contar su historia y tratar de interpretar cómo se sentía ese alumno. La actividad se cerrará con una reflexión en la que se especificará si ha cambiado su percepción sobre el estudiante al empatizar con las emociones que pudo vivir.

Material. Hojas y bolígrafos.

Tiempo. Tendrán 2 minutos para pensar en el alumno, después se les dejará 15 minutos para hacer la historia, finalmente, 20 minutos para la interpretación.

¿QUÉ HAGO?

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Tomar conciencia de la importancia de la regulación de las emociones.

Descripción. Se les presentarán pequeños fragmentos de vídeos dónde aparezcan situaciones con carga emocional. Tras la visualización, se repartirá una hoja a cada uno dónde tendrán que explicar qué harían ellos en cada caso. Después, el que quiera podrá exponer lo que haría en cada situación y se comentará con el resto de participantes. Los vídeos serán los siguientes:

- El primer minuto del siguiente vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=CSmCKGPwntk>
- Los 25 primeros segundos del siguiente vídeo:
https://www.youtube.com/watch?v=xMMppdIGM_U
- Los 54 primeros segundos del siguiente vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=4pKICFy9gT8>
- Los primeros 40 segundos del siguiente vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=qUu48AprZGk>

Material. Folios y bolígrafos.

Tiempo. 7 minutos para ver los vídeos y escribir en el papel, y otros 8 minutos para debatir.

Nota. Hacer hincapié en la reflexión final.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Caja de quesitos.
- ¿Me representa?
- Hacemos un esquema.

Fichas de actividades.**CAJA DE QUESITOS.**

Fuente. Elaboración propia, adaptado de Bisquerra (2011b).

Objetivo. Realizar un ejercicio de autoconocimiento emocional.

Descripción. Se les indicará a los participantes que dibujen una caja de quesitos, con 10 quesitos dentro. Deben indicar, simulando que los quesitos representan tiempo, cuántos utilizan en su vida cotidiana para los siguientes aspectos:

- Familia.
- Trabajo.
- Yo.
- Ocio.
- Pareja (si no hay, se elimina).

De esta manera, los participantes podrán observar si dedican mucho tiempo a algunos aspectos o no. Tras esto, se les pedirá que expresen, en la misma hoja, cómo les hace sentir eso y si desean cambiar algún quesito a otro ámbito. Finalmente, podrán compartir con el resto sus opiniones.

Material. Plastilina de colores.

Tiempo. Tendrán 10 minutos para pensar cuántos quesitos invierten y para que expliquen en la hoja cómo se siente. Después tendrán 10 minutos para compartirlo.

¿ME REPRESENTA?

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “La construcción de mí mismo”, de Sánchez Román y Sánchez Calleja (2012).

Objetivo. Mejorar la autoestima de los docentes.

Descripción. Los docentes escribirán en un papel un objetivo que quiera cumplir en un futuro no muy lejano. A continuación tendrán que escribir qué características y habilidades personales les ayudará a conseguir ese propósito. En ese papel no aparecerá el nombre de la persona que lo ha escrito.

Posteriormente, ese papel, será recogido por el orientador y los repartirá de manera aleatoria a los participantes, sin que a ninguno le toque el suyo. Cada uno, debe pensar a quién pertenece ese papel. Seguidamente se realizará una ronda en la que expongan a quién creen que pertenece y se dirá si es correcto o no y, en caso de no ser correcto, a quién pertenece.

Cuando los participantes sepan de quién es el papel que les ha tocado, deben escribir una cualidad de la persona, que no haya escrito la otra persona, y que ayude a conseguir ese objetivo. Finalmente, cada papel volverá a su dueño.

Material. Folios y bolígrafos.

Tiempo. 10 minutos para pensar y escribir el objetivo y las cualidades; 20 minutos para adivinar de quién es cada papel y otros 5 minutos para escribir otra cualidad y devolverlos.

HACEMOS UN ESQUEMA.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Aclarar los conocimientos.

Descripción. Entre todos los participantes realizarán un esquema en la pizarra sobre los contenidos que se han expuesto a lo largo de las sesiones anteriores con el fin de comprobar qué se ha aprendido y qué aspectos consideran que han mejorado tras las sesiones formativas.

Material. Pizarra y tizas de colores.

Tiempo. 20 minutos.

Estructura.

En esta primera sesión de contenidos de la segunda fase, se llevará a cabo la presentación del programa y la estructura que se seguirá a lo largo de las sesiones.

De esta manera, la estructura será la siguiente:

- Presentación y explicación del programa.
- Explicación de la actividad “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional: al igual que en la fase 1, esta actividad es la que inicia el desarrollo de todas las sesiones. Su explicación detallada se encuentra en la ficha de la sesión 2.
- Reflexionamos⁷.
- Las cartas del estado de ánimo⁸.
- ¿Qué emociones faltan?

La evaluación del proceso de esta segunda fase se llevará a cabo mediante un cuaderno de observación (Anexo II) que el formador tendrá para poder establecer el proceso de desarrollo de cada sesión. La forma de desarrollar el cuaderno es la misma que en la fase 1.

⁷ La ficha de la actividad “Reflexionamos” queda explicada en la sesión número 2.

⁸ La ficha de la actividad “Las cartas del estado de ánimo” queda explicada en la sesión número 2.

Fichas de actividades.

¿QUÉ EMOCIONES FALTAN?

Fuente. Adaptado de Alabau, I. (2019).

Objetivo. Ser conscientes de que existen las emociones primarias y secundarias.

Descripción. Se presentará la rueda de las emociones de Robert Plutchik a cada participante. Dicha rueda tendrá algunas palabras borradas y cada uno de los participantes completará los huecos con las diferentes emociones que los participantes consideren que podrían encontrarse en ese espacio.

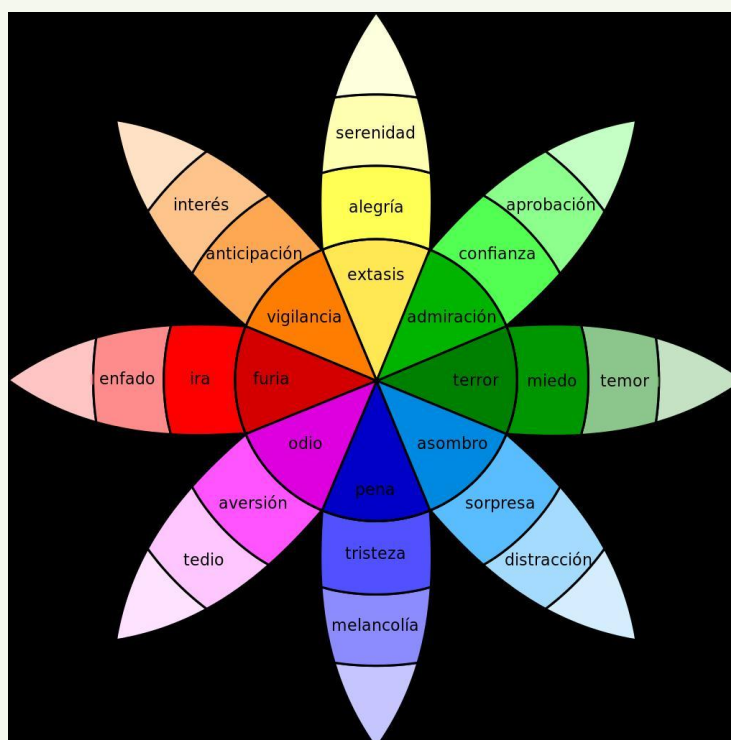


Figura 6. Rueda de las emociones de Robert Plutchik. Extraído de Alabau (2019).

Por último, cada uno podrá exponer lo que ha contestado en cada hueco, creando un breve debate en base a las emociones que se expongan en los espacios de la imagen. Así, los participantes, podrán observar la gran variedad de emociones que parten de las emociones primarias.

Material. Rueda de las emociones en papel para cada uno de los participantes.

Tiempo. Se dedicarán 10 minutos para que cada uno de los participantes rellene los huecos, posteriormente se dejarán unos 10 minutos para el debate.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- ¡Acción!
- El dado de las emociones.
- El muñeco de las emociones⁹.

Fichas de actividades.**¡ACCIÓN!**

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Identificar las emociones que siente cada uno.

Descripción. Habrá dos roles a desarrollar, por un lado los observadores y por otro los imitadores. Cada participante imitador, recibirá una tarjeta dónde se indicará una emoción. Los que poseen la emoción deben representarla todos a la vez durante unos segundos. Posteriormente, los observadores, tratarán de adivinar de cuál se trata en cada caso.

Material. Tarjetas.

ALEGRÍA**SORPRESA**

⁹ La ficha de la actividad “El muñeco de las emociones” queda explicada en la sesión número 3.

DESESPERACIÓN

AGRESIVIDAD

ORGULLO

INSEGURIDAD

FRUSTRACIÓN

ENTUSIASMO

Tiempo. 1 minuto para representarlo y 10 para identificar las emociones.

EL DADO DE LAS EMOCIONES.

Fuente. Adaptado de Orientación Andújar: Recursos educativos accesibles y gratuitos (s.f.).

Objetivo. Reconocer las emociones y los sentimientos que producen esas emociones.

Descripción. Una persona tirará el dado, el cual está formado por dibujos de personas expresando una emoción, leerá en voz alta el nombre de la emoción que aparece en la imagen y, el que quiera, contará una situación en la que pueda sentir esa emoción. Tras compartir esta experiencia, el resto de compañeros, podrán indicar si, esa situación, les generaría esa emoción u otra diferente.

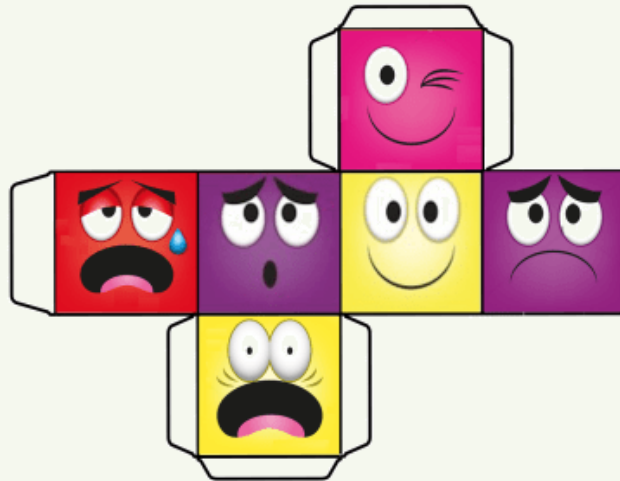


Figura 7. Dado de las emociones. Extraído de Orientación Andújar: Recursos educativos accesibles y gratuitos.

Material. Dado con las imágenes.

Tiempo. 20 minutos.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Pocos meses.
- Caso práctico.
- Dominó emocional¹⁰.

Fichas de actividades.**POCOS MESES.**

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Observar cómo el estado de ánimo influye en la toma de decisiones.

Descripción. Se explicará a los participantes que acaban de salir del médico y les han comunicado que les quedan 6 meses de vida. A continuación, se les pide que escriban qué harían en ese tiempo. Finalmente se realizará un debate en el cual, los participantes, podrán explicar lo que harían.

Como cierre de actividad, se les preguntará si, en ese periodo, y sin que les hubiesen dado esa noticia, habrían hecho esas mismas acciones o habrían hecho otras diferentes. De esta manera, reflexionarán sobre cómo influyen las emociones que generan noticias que reciben en la toma de decisiones.

Material. Folios y bolígrafos.

Tiempo. 15 minutos.

Nota. Vender bien la historia del doctor para que los participantes empaticen con esa emoción.

¹⁰ La ficha de la actividad “dominó emocional” queda explicada en la sesión número 3.

CASO PRÁCTICO.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Reconocer que las emociones siempre están presentes en la vida cotidiana.

Descripción. Se presentará un caso de una persona con un día muy ajetreado y con una gran variedad de emociones. Los participantes expondrán qué emociones ha sentido esa persona y qué le llevó a sentir esas emociones, además, si consideran que alguna de esas emociones influyó en alguna decisión que la persona tomó. Después, se comentarán las respuestas de los participantes.

Material. Caso impreso, folios y bolígrafos.

Caso.

Todo comenzó un lunes por la mañana, aquel día no sonó el despertador y tuve que salir corriendo hacia clínica dental donde trabajo de secretaria. De camino hacia allí, decidí coger un atajo para poder llegar a tiempo, sin embargo, no fue la mejor decisión... Al girar hacia el atajo, me encuentro con que, el coche de enfrente, frena de golpe, yo también frené, pero el coche que venía detrás de mí no. El coche de atrás chocó con mi coche, que, al no ir a demasiada velocidad, no fue un gran impacto. El otro conductor y yo nos bajamos de los coches y, tras observar que los coches tenían varios rasguños, comenzamos a discutir sobre quién tenía la culpa. Finalmente, terminamos la discusión tomando nota de los datos de cada uno para dar parte al seguro.

Después de este ajetreo, conseguí llegar a mi trabajo sana y salva, pero tarde, muy tarde. Mi jefa, que parecía muy furiosa, me citó en su despacho nada más llegar. Al entrar, me invita a sentarme en una silla que se encuentra en frente de su mesa. Allí, me comienza a decir que no son horas de llegar al trabajo, que no es la primera vez que llego tarde y que se está replanteando echarme. Yo la intento explicar lo ocurrido hoy, aunque llevaba razón en que no es la primera vez que llegaba tarde. Para finalizar la conversación, mi jefa, me expone que la próxima vez que llegue tarde me echa del trabajo.

Esta última noticia me afectó mucho ya que, si me echaban del trabajo no podría pagar el alquiler del piso en el que vivo. A pesar de no estar en las mejores condiciones, me puse a trabajar con la mejor de mis sonrisas. Esa mañana no hubo demasiada gente, pero sí mucho papeleo por hacer. Cuando estaba terminando todo el papeleo, el ordenador se apagó de repente, se había ido la luz en todo el edificio. Cuando conseguí encenderlo, comprobé que había perdido todo lo realizado hasta el momento, me puse muy furiosa y tiré todos los papeles al suelo. En ese momento, me di cuenta de que se habían desordenado todos y me tocaría invertir más tiempo.

Cuando terminé mi jornada, me fui directa al taller para poder arreglar los rasguños del

coche. Mi sorpresa fue que los lunes por la tarde estaba cerrado, había recorrido media ciudad para nada. Por lo que me fui a casa para comer y arreglarme, ya que esa misma tarde tenía una fiesta en casa de una amiga.

Al llegar a mi casa, no me encontraba bien, me dolía mucho la cabeza y no me apetecía salir de casa, decidí cancelar mis planes y quedarme descansando. Mis amigas insistieron en que fuera pero, finalmente, no acepté ir.

A las ocho y media, alguien llamó a mi puerta, eran mis amigas que me habían preparado una fiesta sorpresa por mi cumpleaños, que era dos días después. Como no había acudido yo a la fiesta, decidieron venir ellas a mi casa. Al final, el día, no fue tan malo como parecía al principio.

Tiempo. 25 minutos.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Una talla menos de zapatos¹¹.
- Colores.

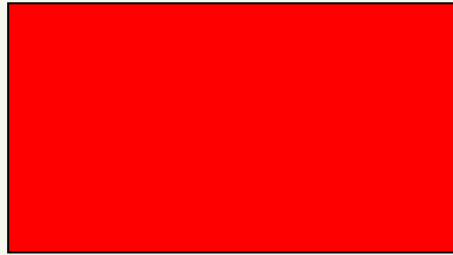
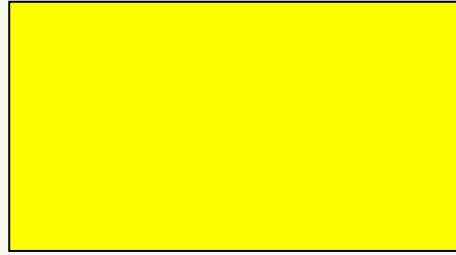
Fichas de actividades.**COLORES.**

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “Ponle número”, de Sánchez Román y Sánchez Calleja (2012).

Objetivo. Conocer las causas que genera una emoción y qué consecuencias tendría.

Descripción. Se repartirán tres tarjetas de tres colores diferentes a los participantes, cada color tendrá un significado, azul será “sí”, amarillo “a veces” y naranja “no”. Después, se presentarán diferentes adjetivos a los participantes, como pueden ser agresivo, divertido, cariñoso, egoísta, entre otros. Cada vez que se exponga un adjetivo, los participantes, levantarán la tarjeta que ellos consideren, identificándose, o no, con cada uno de los calificativos. Los participantes que quieran, pueden decir en qué momentos son así, qué sienten en ese momento y qué les genera ser de esa manera.

¹¹ La ficha de la actividad “Una talla menos de zapatos” queda explicada en la sesión número 4.



Material. Tarjetas de colores.

Tiempo. 15 minutos.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Elige.
- Semáforo.
- Cuento “Respira”.

Fichas de actividades.**ELIGE.**

Fuente. Adaptado de “Gacela o cabra” de Bisquerra (2011b).

Objetivo. Trabajar la regulación emocional.

Descripción. En primer lugar, se leerá el relato de la gacela y la cabra, el cual, servirá de base para la siguiente parte de la actividad ya que describen la reacción de las personas ante las emociones. Posteriormente, se le facilitará a cada participante una hoja con unas tablas. Cada una de esas tablas indican una emoción, los participantes, tendrán que rellenar los huecos de la tabla, de manera que, expongan dos situaciones que les haga sentir esa emoción; la reacción que tienen, es decir, si son gacela o cabra; si desean cambiarlo y qué otras reacciones podría haber. Finalmente, se realizará una puesta en común para los que quieran exponer lo que han puesto.

Material. Historia de la gacela y la cabra, hojas con las tablas y bolígrafos.

Historia “gacela y cabra”.

La gacela es un antílope de talla pequeña o mediana, esbelta y con las patas largas y muy finas que le permiten alcanzar gran velocidad. Suelen vivir en las llanuras muy abiertas con algunos arbustos.

La cabra es un mamífero también de talla pequeña o mediana, ágil y capaz de trepar

con agilidad por pendientes sumamente empinadas y saltar de un risco alejado a otro. Lo que nos lleva a comparar estos dos animales no son sus cualidades físicas sino su reacción ante el miedo, la manera cómo gestionan su estrés. Mientras la gacela reacciona huyendo y utilizando todos sus recursos para huir del depredador, la cabra queda paralizada ante la visión del depredador y el miedo la deja estática. Consecuentemente, mientras la gacela puede tener una oportunidad de salvarse, la cabra es una presa fácil para su depredador (Bisquerra, 2011b, p.93).

Ficha.

Tristeza	Reacción: ¿Gacela o cabra?	¿Deseas cambiar la reacción?	¿Qué otras reacciones podrías tener?

Miedo	Reacción: ¿Gacela o cabra?	¿Deseas cambiar la reacción?	¿Qué otras reacciones podrías tener?

Alegría	Reacción: ¿Gacela o cabra?	¿Deseas cambiar la reacción?	¿Qué otras reacciones podrías tener?

Tiempo. 10 minutos para leer y rellenar las tablas, y 10 minutos para comentarlo.

SEMÁFORO.

Fuente. Adaptado de “el semáforo” de Bisquerra, R. (2011b).

Objetivo. Aprender a regular las emociones.

Descripción. Se indica a los participantes que aquellos que quieran pueden contar una situación que hayan experimentado, en la cual, las emociones estaban muy presentes. Mientras la cuentan, utilizarán un semáforo, donde el color rojo significa “parar”, el ámbar “pensar” y el verde “actuar”, de esta manera, deberán ir contando cuándo realizaron estas actuaciones a lo largo de la historia. Si, por el contrario, no fueron capaces de pensar y luego actuar, tendrán que explicar cuándo debían haberlo hecho.

Material. Semáforo en papel a un tamaño grande.

Tiempo. 25 minutos.

Nota. Dejar que el resto de participantes ayuden a identificar dónde realizar las pautas, en el caso de que no haya seguido el proceso de pensar y actuar.

En el caso de que ningún participante se inicie contando la historia el formador será quien cuente una primera historia desarrollando la actividad para animar al resto a participar.

CUENTO “RESPIRA”.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Aprender a relajarse.

Descripción. Se leerá el cuento “Respira” de Inés Castell-Branco (2015). En él se cuenta la historia de un niño que no puede dormir y su madre le enseña a respirar y a tranquilizarse. Los docentes, deberán escuchar atentamente y tras la lectura del libro exponer cómo se relajan ellos.

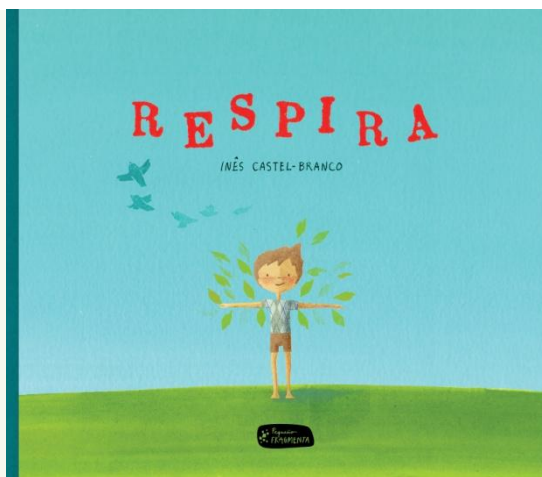


Figura 8. Portada cuento Respira. Extraído de Fragmenta Editorial.

Material. Cuento “Respira”.

Tiempo. 20 minutos.

Estructura.

En esta sesión de contenidos se llevará a cabo la siguiente estructura.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Presentación de los contenidos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de las actividades correspondientes.
- Reflexión final.

Actividades¹².

- Medidor emocional.
- Caja de quesitos.
- ¿Me representa?
- Hacemos un esquema

¹² Todas las fichas de las siguientes actividades quedan explicadas en la sesión número 5.

Estructura.

En esta sesión de contenidos, en la cual acudirán todos los participantes de las dos fases, se pretende que los participantes vean la utilidad, de lo aprendido en las anteriores sesiones, para poder utilizarlo en el aula. Por esa razón, se llevará a cabo una estructura diferente a las anteriores.

- Actividad de inicio “medidor emocional”.
- Realización de la actividad “piensa en ti”, en la cual deben realizar un ejercicio de autorreflexión sobre sus sentimientos en el aula.
- Realización de la actividad “mensajes verbales y no verbales”.
- Explicación de la importancia de una buena comunicación con los alumnos.
- Descanso de 10 minutos.
- Realización de la actividad compartimos.
- Reflexión final.
- Agradecimiento y despedida.

Actividades.

- Medidor emocional.
- Piensa en ti.
- Mensajes verbales y no verbales.
- Compartimos.

Fichas de actividades.**PIENSA EN TI.**

Fuente. Elaboración propia, adaptado de “El futuro es hoy” de Dinámicas grupales: Técnicas de grupo de colección.

Objetivo. Realizar un ejercicio de autorreflexión para los participantes con respecto a sus emociones.

Descripción. Se repartirán tres bolas de plastilina a cada uno de los participantes. Representarán con la plastilina la conciencia sobre las emociones que tenían antes, que tienen ahora y la que tendrán en un futuro, dentro del aula. Al final, se dará opción para que, el que quiera, pueda explicar lo que ha hecho y sus reflexiones sobre ello. Si bien, se solicitará que la mayoría intenten exponer el cambio que han

experimentado con la formación, aunque, solo sea de forma global.

Material. Plastilina de colores.

Tiempo. Tendrán 15-20 minutos.

MENSAJES VERBALES Y NO VERBALES.

Fuente. Adaptado de “Mensajes y emociones” de Gudiño (2012).

Objetivo. Trabajar las emociones que pueden generar los mensajes verbales y no verbales.

Descripción. En primer lugar, se dividirán por grupos de 5-6 personas. En cada grupo, una persona cerrará los ojos y los demás le darán un mensaje, positivo o negativo, y le acariciarán. Este proceso se repetirá con cada una de las personas del grupo. Al final, tendrán la posibilidad de contar lo que han sentido con cada mensaje, qué emociones han podido experimentar y si han servido de algo las caricias.

Material. Ninguno.

Tiempo. Al inicio se dejarán 2 minutos para formar los grupos, después tendrán 10 minutos para las rondas de mensajes y caricias, finalmente, se proporcionarán 15 minutos para que al final puedan expresar lo que han sentido.

Nota. Los participantes formarán los grupos.

No juzgar a nadie por lo que haya sentido.

COMPARTIMOS.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Observar la importancia de las emociones en el aula.

Descripción. Los participantes contarán experiencias que les hayan ocurrido los últimos días en el aula y cómo consiguieron solventarlas. Posteriormente, se les preguntará si, en cada una de las situaciones, entraban en juego las emociones. Por último, se realizará un debate sobre la importancia de las emociones en el aula.

Material. Nada.

Tiempo. 15 minutos para que los participantes cuenten sus experiencias y otros 20 minutos para realizar el debate.

Anexo II. Sesiones de evaluación.

SESIONES 1 y 7

TMMS-24.

Sexo: Hombre	Mujer	Edad:	Años de docencia:
Últimos 4 dígitos del DNI con letra:			

Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre se cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5

16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un bien estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cundo estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

ENCUESTA INICIAL.

Responda en los huecos señalados las siguientes preguntas.

<p>¿Qué son para mí las Competencias Emocionales?</p>	
<p>¿Qué me gustaría aprender?</p>	
<p>¿Qué me gustaría que me enseñasen?</p>	

HOJA DE OBSERVACIÓN DEL CUADERNO DE OBSERVACIÓN

		Número de sesión				
		Número de participantes				
Dimensiones	Criterios e indicadores	Bastante	Mucho	Poco	Nada	
Motivación	Han participado en las actividades de forma activa.					
	Ponen interés en comprender los contenidos expuestos.					
	Están a gusto trabajando en grupo.					
	Se esfuerzan en hacer bien las actividades.					
Comprensión	Entienden los contenidos desarrollados.					
	Comprenden las actividades propuestas.					
	Expresan sus sentimientos y emociones.					
	Comprenden las emociones de los demás.					
	Describen las					

	emociones correctamente.				
	Saben utilizar la regulación emocional				
Habilidades sociales	No juzgan al resto.				
	Hablan entre ellos.				
	Comparten experiencias.				
	Escuchan al resto.				
	Preguntan dudas.				
¿Se ha detectado algún problema en el desarrollo de la sesión? ¿Cuál?					
Comentarios de los participantes a lo largo de la sesión.					
Observaciones					

LAS PUERTAS DE LAS MEJORAS Y LO QUE ME HA GUSTADO.

Fuente. Elaboración propia.

Objetivo. Analizar la opinión de los participantes.

Descripción. Se repartirán dos post-it, de dos colores diferentes, a cada participante. En uno de ellos deben escribir lo que mejorarían del programa y en otro lo que les ha gustado del mismo. Pegarán los post-it en un mural con dos puertas dibujadas a modo de “notas para la persona que allí vive”.

Material. Post-it de dos colores y bolígrafos.

Tiempo. 10 minutos.

¿DÓNDE TE SITÚAS? ¿DÓNDE TE SITUABAS?

Fuente. Elaboración propia, adaptado de Bioguia, (s.f.).

Objetivo. Saber cómo se sienten actualmente los participantes y cómo se han sentido a lo largo del programa.

Descripción. Se expondrá un dibujo de un árbol con muñecos que representan diferentes emociones.

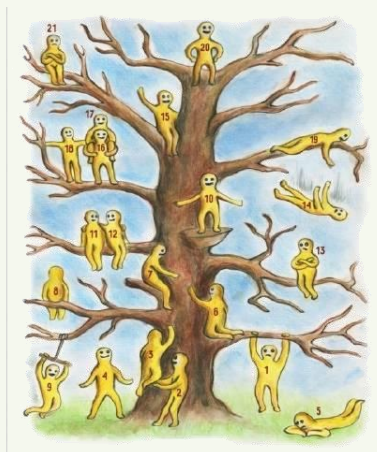


Figura 9. Muñecos de las emociones. Extraído de Bioguia.

Cada participante que lo desee, deberá decir con qué muñeco se identifica actualmente y con qué muñeco o muñecos se ha identificado a lo largo del programa.

Material. Ordenador, proyector y el árbol con muñecos de las emociones.

Tiempo. 20 minutos.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

1: Totalmente en desacuerdo	2: En desacuerdo	3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4: De acuerdo	5: Totalmente de acuerdo
------------------------------------	-------------------------	--	----------------------	---------------------------------

Estructura del programa						
1	La duración del programa es adecuada.	1	2	3	4	5
2	El horario del programa es apropiado para mí.	1	2	3	4	5
Contenidos de las sesiones						
3	Los contenidos expuestos han sido de calidad.	1	2	3	4	5
4	Los recursos utilizados son adecuados para el contenido.	1	2	3	4	5
5	Las actividades tenían coherencia con el contenido abordado.	1	2	3	4	5
6	Las actividades propuestas han facilitado que se participara de forma activa.	1	2	3	4	5
7	He aprendido conceptos nuevos a través de este programa.	1	2	3	4	5
El papel de los educadores						
8	La forma de impartir el programa ha incentivado el aprendizaje.	1	2	3	4	5
9	Se denota que el formador conoce en profundidad los temas impartidos.	1	2	3	4	5
10	Han dejado claros los contenidos.	1	2	3	4	5
11	Han resuelto todas mis dudas.	1	2	3	4	5
Utilidad						
12	El programa es útil para la aplicación en mi vida cotidiana.	1	2	3	4	5
13	El programa es útil para la aplicación en el aula.	1	2	3	4	5
Satisfacción general						
14	En general, me ha gustado la forma de impartir el programa.	1	2	3	4	5
15	Recomiendo dicho programa para otros docentes.	1	2	3	4	5

Sugerencias u observaciones.	
-------------------------------------	--