

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

La inteligencia emocional en el profesorado de Educación Infantil.

Propuesta de intervención

Emotional intelligence in teachers in Early Childhood Education.

Proposal for intervention

Autora

Carlota Gazo Val

Directora

Ana Rodríguez Martínez

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2024-2025

Resumen

El presente Trabajo Fin de Grado investiga la importancia de la inteligencia emocional en el profesorado de Educación Infantil, considerando su influencia en la gestión de las emociones y en el desarrollo de la educación emocional en el entorno escolar. El estudio tiene como objetivo analizar la inteligencia emocional del profesorado, su formación en inteligencia emocional y su percepción sobre la importancia de esta dimensión en la práctica educativa. La metodología utilizada corresponde a un enfoque exploratorio y descriptivo, empleando como instrumento un cuestionario ad hoc dirigido a una muestra de 20 docentes. Los resultados muestran una comprensión generalizada de los componentes básicos de la inteligencia emocional, junto con una carencia de formación específica en el área. Las conclusiones subrayan la necesidad de incorporar programas de formación sistemática en inteligencia emocional dentro del desarrollo profesional docente para favorecer la adquisición y fortalecimiento de las competencias emocionales.

Palabras clave: inteligencia emocional, emociones, educación emocional, formación y competencias emocionales.

Abstract

This Final Degree Project explores the importance of emotional intelligence in Early Childhood Education teachers, considering its influence on emotion management and the development of emotional education within the school environment. The study aims to analyze teachers' emotional intelligence, their training in this area, and their perception of its relevance in educational practice. The methodology follows an exploratory and descriptive approach, using an ad hoc questionnaire administered to a sample of 20 teachers. The results reveal a general understanding of the basic components of emotional intelligence, along with a lack of specific training in the field. The conclusions highlight the need to incorporate systematic emotional intelligence training programs into teachers' professional development to promote the acquisition and strengthening of emotional competencies.

Key words: emotional intelligence, emotions, emotional education, training, and emotional competencies.

Índice

1. Introducción	3
2. Objetivos	5
3. Marco Teórico	
3.1. Las emociones	6
3.2. La inteligencia emocional: Definición y evolución del concepto	7
3.3. Modelos de Inteligencia Emocional	8
3.3.1. El Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997)	8
3.3.2. El modelo de IE de Daniel Goleman	10
3.4. Educación emocional: Definición, objetivos y necesidad	11
3.5. Modelos de evaluación de la educación emocional	13
3.6. Importancia de la inteligencia emocional y de la educación emocional en el profesorado	15
4. Propuesta de intervención	
4.1. Planteamiento del problema	18
4.2. Método	
4.2.1. Diseño metodológico	19
4.2.2. Muestra	19
4.2.3. Instrumento de recogida de datos	19
4.2.4. Procedimiento	21
4.3. Análisis de datos y resultados	21
4.4. Diseño de intervención, guías y herramientas	28
5. Conclusiones	38
6. Limitaciones	40
7. Referencias bibliográficas	41
8. Anexos	45

1. Introducción

En la actualidad, asistimos a una transformación constante y acelerada en la que factores como las nuevas tecnologías y la globalización están modificando profundamente la manera en que los individuos se relacionan entre sí. Estas transformaciones exigen nuevas competencias personales y profesionales, entre las que destaca la capacidad de adaptación, especialmente valorada en los procesos de inserción laboral. Ante este nuevo escenario, las instituciones educativas han comenzado a responder y adaptarse a estas demandas, con el objetivo de compensar la carencia formativa en competencias emocionales y, por tanto, en inteligencia emocional (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010).

En el ámbito educativo, se han realizado numerosas investigaciones que evidencian los beneficios de desarrollar habilidades emocionales, tanto en el alumnado como en el profesorado. En esta línea, Salovey (2011) sostiene que el profesorado que posee competencias emocionales bien desarrolladas resulta más eficaz en el aula y establece vínculos más positivos con su alumnado, lo que contribuye, a su vez, a una mejora en el rendimiento académico. Del mismo modo, Bisquerra (2000) subraya que para que el profesorado sea verdaderamente efectivo no basta con un dominio teórico o académico, sino que es imprescindible que sepa aplicar y fomentar habilidades emocionales en la práctica educativa diaria.

Por su parte, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2008, pp. 429-431) destacan los múltiples beneficios asociados a la inteligencia emocional. Entre ellos, se encuentra la mejora en las relaciones interpersonales, que permite al alumnado expresar sus emociones y comprender las de los demás, así como el fomento del bienestar psicológico. Estos autores aportan evidencia empírica procedente de estudios realizados en Estados Unidos, que muestran cómo el alumnado con una inteligencia emocional más desarrollada presenta menos síntomas físicos, menos ansiedad y depresión, menor tendencia a la rumiación, y una mayor utilización de estrategias eficaces para la resolución de problemas.

A la luz de estas consideraciones, el presente trabajo persigue una doble finalidad. En primer lugar, se abordarán los conceptos de emoción, de inteligencia emocional y sus modelos, de educación emocional, así como distintos modelos para su evaluación, y la importancia que tiene la inteligencia emocional y la educación emocional en el profesorado. En segundo lugar, se realizará un análisis sobre la inteligencia emocional del profesorado de Educación Infantil,

con el fin de identificar necesidades formativas y proponer una intervención educativa adaptada.

El marco teórico se organiza en seis bloques temáticos: el primero aborda el concepto de emoción desde distintas perspectivas; el segundo, la definición y evolución del concepto de inteligencia emocional; el tercero, los modelos de inteligencia emocional; el cuarto, el significado y la relevancia de la educación emocional; el quinto, los modelos de evaluación de la educación emocional; y el sexto, destaca la importancia que tiene tanto la inteligencia emocional como la educación emocional en el profesorado.

La segunda parte del trabajo presenta el análisis de lo ya mencionado anteriormente. Este se estructura en cuatro apartados: el planteamiento del problema, la descripción del método utilizado, el análisis de los datos y los resultados y el diseño de intervención, guías y herramientas.

Finalmente, se incluyen las conclusiones derivadas del análisis, las limitaciones encontradas durante su desarrollo, las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos que complementan el trabajo.

Teniendo en cuenta el contexto actual y la creciente complejidad del entorno educativo, se hace imprescindible dotar al profesorado de herramientas que vayan más allá del conocimiento académico. Por esto mismo, la inteligencia emocional se presenta como una competencia clave que permite a los docentes responder de forma adecuada a los desafíos emocionales que se plantean el día a día en el aula. En la etapa de Educación Infantil, esta necesidad se acentúa, ya que el profesorado actúa como referente emocional para el alumnado en una fase determinante de su desarrollo. A pesar de su importancia, la formación del profesorado en esta área continúa siendo insuficiente, lo que justifica la relevancia del presente trabajo. El análisis de la inteligencia emocional del profesorado no solo contribuye a visibilizar la necesidad de incorporar la educación emocional en la práctica docente, sino que también permite diseñar propuestas de intervención orientadas a mejorar el bienestar del profesorado y la calidad educativa en su conjunto.

2. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es conocer el nivel de inteligencia emocional del profesorado de Educación Infantil.

Por otro lado, los objetivos específicos son los siguientes:

- Elaborar una revisión teórica acerca de la inteligencia emocional y algunos de los conceptos relacionados con ella.
- Analizar la inteligencia emocional del profesorado.
- Proponer un diseño e intervención para mejorar la formación y la práctica de la inteligencia emocional en el profesorado de educación infantil.

3. Marco teórico

El presente marco teórico tiene como finalidad ofrecer una base conceptual sólida que sustente el análisis y la propuesta desarrollados en este trabajo. En un contexto educativo cada vez más consciente de la necesidad de atender al desarrollo integral del alumnado, las competencias emocionales han adquirido un papel central. Así, comprender qué son las emociones, cómo se relacionan y organizan las emociones dentro del concepto de inteligencia emocional, y de qué manera puede abordarse su enseñanza desde la educación emocional.

3.1. Las emociones

La emoción constituye un fenómeno complejo que forma parte esencial de la experiencia humana. Destacan varios psicólogos y científicos por sus contribuciones dentro de este campo. Según Goleman (1996), las emociones son impulsos que nos llevan a la acción, desempeñando un papel adaptativo y social.

Otra de las concepciones de emoción que debemos destacar es la de Nussbaum (2015) que bien dice que “una emoción es la combinación del pensamiento sobre un objeto y el pensamiento sobre la importancia o valoración de este” (p.45). Dejando clara la estrecha interrelación entre los componentes cognitivos y emocionales y destacando la dimensión cognitiva y valorativa de la emoción. Además, subraya, que no es un mero impulso irracional, sino que implica una evaluación consciente del objeto emocional. Su enfoque es especialmente útil para el ámbito educativo, donde la reflexión sobre las emociones propias y ajenas es fundamental.

Una concepción semejante a esta anterior es la de Bisquerra (2012) que explica el concepto de emoción de la siguiente forma: “Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p.16). Aporta una visión sistémica y funcional de la emoción, destacando su carácter adaptativo y su función en la preparación para la acción. Esta definición es muy relevante en el campo de la inteligencia emocional, ya que conecta la emoción con la conducta.

Herrador (1991) defendió que “La emoción es básicamente la percepción de cambios psicológicos, cambios que son definidos como alteraciones de las estructuras viscerales y de la musculatura estriada, siendo estos cambios fisiológicos los que provocan esos sentimientos

etiquetados como emociones”. Esta definición es claramente fisiologista, y se centra en los cambios corporales que acompañan a las emociones. Aunque es una aportación valiosa desde la neurociencia o la psicología biológica, su utilidad en contextos educativos es limitada, ya que no incorpora los componentes cognitivos o sociales, esenciales en el desarrollo de la inteligencia emocional en el profesorado.

Si bien existen diversas aproximaciones al concepto, todas coinciden en que las emociones están presentes en todos los ámbitos de la vida y cumplen funciones esenciales, como facilitar la comunicación y la toma de decisiones (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006).

3.2. La inteligencia emocional: Definición y evolución del concepto

El término “inteligencia emocional” surge como una respuesta a los modelos tradicionales centrados exclusivamente en el cociente intelectual. Salovey y Mayer (1990) fueron los primeros en conceptualizarla como “la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás”. Esta definición fue ampliada por Goleman (1996), quien popularizó el concepto destacando su importancia en el éxito personal y profesional. Y defendía que la inteligencia emocional permite a las personas tomar conciencia sobre nuestras emociones, comprender los sentimientos de las personas, tolerar las presiones y frustraciones vividas en el trabajo, acentuar nuestra capacidad para trabajar en equipo, adoptar una actitud empática social que nos proporcione un nivel máximo de desarrollo personal, participar, deliberar y convivir con todos/as desde un ambiente armónico y de paz.

Posteriormente, autores como Bar-On (1997) y Petrides y Furnham (2000) han desarrollado modelos que distinguen entre inteligencia emocional como rasgo o como habilidad.

Aunque existe cierto debate entre los distintos enfoques, todos coinciden en que estas competencias no son innatas, sino que pueden ser aprendidas y desarrolladas. En este sentido, resulta esencial contextualizar los modelos de inteligencia emocional en función de su aplicabilidad en entornos educativos, especialmente con docentes de Educación Infantil, donde las demandas emocionales son particularmente significativas.

3.3. Modelos de Inteligencia Emocional

Existe una categorización conceptual en la Inteligencia Emocional que distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidad (Mayer *et al.*, 2000).

El modelo mixto es una percepción muy amplia que entiende la IE como una síntesis de rasgos constantes de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-on, 2000; Boyatis *et al.* 2000; Goleman, 1995).

El modelo de habilidad es una perspectiva más limitada defendida por escritores como Salovey y Mayer, quienes perciben la IE como una inteligencia auténtica fundamentada en el uso adaptable de las emociones y su aplicabilidad en nuestro pensamiento. Para ellos, las emociones contribuyen a solucionar dificultades y promueven la adaptación al entorno. Esta perspectiva funcionalista de las emociones evoca las definiciones tradicionales de inteligencia que subrayan la capacidad de ajustarse a un entorno que cambia constantemente (Sternberg & Kaufman, 1998).

A partir de esta definición, la Inteligencia Emocional se percibe como una destreza enfocada en el manejo de la información emocional que unifica las emociones y el pensamiento, posibilitando el uso de nuestras emociones para promover un razonamiento más eficaz y reflexionar de manera más inteligente acerca de nuestra vida emocional (Mayer & Salovey, 1997). Igualmente, se percibe como un sistema inteligente y como tal debe integrarse a otras inteligencias convencionales y bien consolidadas, en particular con la inteligencia verbal, debido a su relación con la expresión y comprensión de las emociones (Mayer *et al.*, 1999). A diferencia de los modelos mixtos, los autores sostienen que la Inteligencia Emocional, entendida como la capacidad para procesar información pertinente de nuestras emociones, es independiente de los rasgos de personalidad estables (Grewal & Salovey, 2005).

3.3.1. El Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997)

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la

habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1997).

La percepción emocional es la capacidad de reconocer e identificar tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Conlleva prestar atención y descodificar con rigor las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad alude al grado en el que los individuos son capaces de identificar eficazmente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas suponen.

La facilitación o asimilación emocional se refiere a la capacidad de considerar las emociones al razonar o resolver problemas. Esta competencia se enfoca en la manera en que las emociones influyen en el sistema cognitivo y cómo contribuyen a la toma de decisiones. Además, contribuyen a dar prioridad a los procesos cognitivos fundamentales, enfocándose en lo que verdaderamente es relevante. Basándonos en las propias emociones, las perspectivas sobre los problemas varían, incluso llegando a potenciar el razonamiento creativo. En otras palabras, esta capacidad propone que las emociones influyen positivamente en el propio pensamiento y en el modo de procesar la información.

La comprensión emocional implica la habilidad para separar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, conlleva a una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para comprender y dominar las causas creadoras del estado anímico y las posteriores consecuencias de las propias acciones. Así mismo, la comprensión emocional implica dominar y conocer cómo se coordinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias. Por otra parte, contiene la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal. Contiene la destreza para identificar los cambios de unos estados emocionales a otros y la manifestación de sentimientos simultáneos y contradictorios.

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de

su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

La capacidad más compleja de la Inteligencia Emocional es la regulación emocional. Esta dimensión engloba la habilidad para estar receptivo a las emociones, ya sean positivas o negativas, y reflexionar sobre ellas para descartar o utilizar la información que las acompaña según su utilidad. Además, comprende la capacidad para controlar las emociones tanto propias como ajenas, equilibrando las emociones negativas y potenciando las positivas. Por lo tanto, incluye la gestión del mundo intrapersonal y el interpersonal, es decir, la habilidad para controlar las emociones ajenas, implementando una serie de estrategias de regulación emocional que alteran y modifican tanto nuestras emociones como las de los demás. Esta habilidad adquiere los procesos emocionales de una alta complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para conseguir un crecimiento emocional e intelectual.

3.3.2. El modelo de IE de Daniel Goleman

Al igual que el Bar-on, el modelo de Daniel Goleman es un modelo mixto, también conocido como el modelo de las competencias emocionales, defendiendo que la competencia emocional es una capacidad basada en la inteligencia emocional teniendo en cuenta las habilidades personales y sociales que son necesarias para una función laboral sobresaliente.

La base teórica del modelo de Goleman otorga la misma relevancia a los elementos cognitivos y no cognitivos de la inteligencia, ya que es innegable que el cerebro emocional precede al cerebro racional (López, 2015).

Daniel Goleman (1998) considera a la inteligencia emocional como un conjunto de competencias y destrezas sociales y emocionales, integrada por cinco componentes esenciales:

1. El autocontrol o autoconocimiento se refiere a la habilidad para identificar y comprender los estados de ánimo, emociones e impulsos propios, además de su influencia en los demás, así como las fortalezas o debilidades que definen la personalidad.
2. La autorregulación es la habilidad para manejar o redirigir los impulsos conflictivos o el malestar, evitando tomar decisiones precipitadas, siendo receptivo y adaptable a nuevas ideas, asumiendo la responsabilidad de las acciones propias.
3. La motivación está relacionada con una tendencia por conseguir los objetivos con energía, compromiso, persistencia y con una fuerte orientación al logro.
4. Las competencias sociales definen la forma en que un individuo interactúa con los demás, siendo el elemento distintivo la empatía, que se refiere a la capacidad de comprender a las personas basándose en sus respuestas emocionales, aprovechando lo mejor de ellas al actuar.
5. Las habilidades sociales las cuales tienen que ver con el manejo de relaciones y la formación de redes sociales para identificar similitudes y fortalecer vínculos, se orientan hacia la comunicación, el trabajo colaborativo, el liderazgo y la resolución de conflictos.

3.4. Educación emocional: Definición, objetivos y necesidad

La educación emocional se entiende como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral (Bisquerra, 2000). Entre sus objetivos destacan el conocimiento de las propias emociones, la autorregulación, la autonomía emocional y las habilidades sociales.

Aunque la educación y la inteligencia emocionales comparten una base teórica, no son conceptos idénticos. Mientras que la inteligencia emocional alude a una capacidad o conjunto de habilidades, la educación emocional se refiere al proceso sistemático para su adquisición. Esta distinción es relevante a la hora de diseñar intervenciones educativas que no solo diagnostiquen, sino que también transformen la práctica docente. La educación emocional se fundamenta en modelos de inteligencia emocional, como el propuesto por Goleman (1996), que considera que el éxito personal y profesional no depende únicamente del cociente

intelectual (CI), sino de la capacidad para reconocer, comprender y manejar las emociones. Además, sugiere como una alternativa establecer una nueva perspectiva sobre el rol que las instituciones educativas deben tener en la formación integral del alumnado, conciliando en las aulas emoción y cognición. En este contexto, la educación debe incorporar en sus programas la instrucción de competencias tan fundamentalmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, además de la resolución de conflictos y la cooperación con los demás.

Las emociones son vivencias personales e internas, lo que significa que son subjetivas y varían según cada individuo. Cada persona experimenta y percibe sus emociones de una forma única, influenciada por su personalidad, experiencias pasadas, entorno cultural y su contexto social y familiar. Esta naturaleza subjetiva representa un desafío considerable en la educación emocional, ya que no es posible observar ni medir las emociones de manera objetiva, como sucede con otros aspectos del desarrollo, como las habilidades cognitivas o motrices.

En los últimos años, la incorporación de la educación emocional en las aulas ha ganado importancia debido a la mayor conciencia sobre el impacto de las emociones en el bienestar general y el desempeño académico de los estudiantes. Sin embargo, uno de los mayores retos de la educación emocional radica en la naturaleza subjetiva y la dificultad para medir las emociones.

La educación emocional es un elemento clave en la formación profesional, ya que ofrece herramientas para manejar las emociones, mejorar el bienestar y optimizar el desempeño académico. Sin embargo, la naturaleza subjetiva de las emociones y las dificultades para cuantificarlas representan un desafío importante para los educadores. A pesar de estas limitaciones, es posible crear un entorno que favorezca el desarrollo socioemocional, siempre y cuando se empleen estrategias pedagógicas que se enfoquen en la comprensión, la empatía y el respeto por la diversidad emocional.

Para solidificar lo dicho hasta aquí, la definición global de la educación emocional que apunta el autor Rafael Bisquerra (2003):

Es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del

desarrollo integral de la persona con el objetivo de capacitarle para la vida. Todo ello tiene el objetivo final de aumentar el bienestar personal y social. (p. 27)

3.5. Modelos de evaluación de la educación emocional

La evaluación de la educación emocional es fundamental para medir el desarrollo de las competencias emocionales tanto en los estudiantes como en el profesorado. A través de métodos adecuados, se puede identificar el nivel de habilidades emocionales y establecer estrategias para mejorarlas. Existen varios enfoques para evaluar la educación emocional, que se pueden adaptar a diferentes contextos y objetivos educativos.

En el ámbito educativo, y en particular en lo que respecta a la educación y crecimiento emocional de los maestros/as, hay diversos modelos que intentan incorporar la educación emocional en las prácticas de enseñanza. Estos modelos no solo están concebidos para favorecer al alumnado, sino también para potenciar las habilidades emocionales de los docentes, potenciando su bienestar, su habilidad para manejar las emociones y su vínculo con los alumnos. A continuación, se muestran algunos de los modelos más significativos de educación emocional utilizados por los docentes:

Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24)

El Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24) es la versión validada en España del TMMS-48 (Fernández-Berrocal et al., 2004). Conserva las 3 dimensiones que se evaluaban en la escala original, aunque se eliminaron 24 ítems debido a su baja fiabilidad, ya que medían aspectos interpersonales y emocionales generales. Los ítems restantes que estaban formulados de manera negativa se reformularon en forma positiva para hacerlos más fáciles de entender. El resultado fueron tres subescalas con la siguiente fiabilidad: atención (0,90), claridad (0,90) y reparación (0,86) (Extremera et al., 2004). (ANEXO 1). Es un autoinforme compuesto por tres dimensiones:

- Atención a las emociones: Se basa en la consideración que disponemos de nuestras propias emociones, el reconocimiento de los sentimientos y el conocimiento de lo que significan.

- Claridad emocional: Es saber identificar y comprender las emociones, saber diferenciarlas, la comprensión de cómo cambian y la habilidad de combinarlas con el pensamiento.
- Reparación emocional: Es el saber regular las emociones positivas y negativas.

Cada ítem es evaluado a través de una escala de tipo Likert en el que la puntuación se sitúa entre 1 (nada de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Para la interpretación de los resultados es necesario observar la distribución de los rangos de las puntuaciones totales en cada dimensión, los cuales se muestran a continuación:

Tabla 1. Puntuaciones del TMMMS-24 según dimensión y sexo

	Puntuación mujeres	Puntuación hombres
ATENCIÓN	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 24	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 21
	Adecuada percepción 25 a 35	Adecuada percepción 22 a 32
	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 36	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33
CLARIDAD	Debe mejorar su comprensión < 23	Debe mejorar su comprensión < 25
	Adecuada comprensión 24 a 34	Adecuada comprensión 26 a 35
	Excelente comprensión > 35	Excelente comprensión > 36
REPARACIÓN	Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
	Adecuada regulación 24 a 34	Adecuada regulación 24 a 35
	Excelente regulación > 35	Excelente regulación > 36

Fuente: Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004).

Schutte Self Report Inventory (SSRI)

Apoyado en el modelo de Salovey y Mayer (1990), el Schutte Self Report Inventory (SSRI) es un instrumento que incluye aspectos intrapersonales como interpersonales (Schutte

et al., 1998). Está organizado en base a una escala likert de 5 puntos, compuesta por 33 ítems que saturan en un solo factor general. No obstante, investigaciones recientes señalan 4 subfactores: a) percepción emocional (0,80), b) manejo de las emociones propias (0,78), c) manejo de las emociones de los demás (0,66) y d) utilización de las emociones (0,58) (Petrides & Furnham, 2000; Ciarrochi, et al., 2002).

Inventario EQ-i (Emotional Quotient Inventory)

Implica múltiples habilidades que configuran en conjunto un perfil socioafectivo. Su validez y consistencia interna fluctúa entre 0,69 y 0,86. La escala está formada a partir de una puntuación likert de 5 puntos, está compuesta por 133 ítems y cinco factores de orden superior: a) inteligencia intrapersonal, b) inteligencia interpersonal, c) adaptación, d) gestión del estrés y e) humor general. A su vez, estos factores se descomponen en 15 subescalas. El EQi tiene cuatro indicadores de validez que pretenden verificar si los evaluados han distorsionado sus respuestas por deseabilidad social (Bar-On, 2000, citado en Extremera et al., 2004).

Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)

El TEIQue (Petrides & Furnham, 2003) es otro modelo de medición creada en base a los modelos mixtos, está focalizado en el abordaje de rasgos de IE. Es un instrumento construido con una escala tipo likert de siete puntos, y consta de 144 ítems y 15 subescalas. La evaluación de su consistencia interna ha sido satisfactoria, demostrando ser una herramienta apropiada para medir patrones emocionales a partir de inducciones experimentales de estados de ánimo. El instrumento brinda información acerca de una amplia gama de habilidades a través de sus 15 subescalas: expresión emocional, empatía, automotivación, autocontrol, autorregulación emocional, felicidad-satisfacción vital, competencia social, estilo reflexivo, percepción emocional, autoestima, asertividad, dirección emocional de otros, optimismo, habilidades de mantenimiento de las relaciones, adaptabilidad y tolerancia al estrés (Petrides & Furnham, 2003).

3.6. Importancia de la inteligencia emocional y de la educación emocional en el profesorado

La educación emocional en el profesorado es un tema de creciente relevancia en el ámbito educativo, especialmente en el contexto de la enseñanza en el siglo XXI, donde las habilidades socioemocionales son reconocidas como un factor clave en el desarrollo integral

de los estudiantes. Diversos estudios han evidenciado que el nivel de inteligencia emocional del profesorado influye en su eficacia pedagógica, en el clima del aula y en la calidad de las relaciones con el alumnado (Salovey, 2011; Bisquerra, 2014). No se trata únicamente de una mejora personal, sino de una herramienta clave para la convivencia, la resolución de conflictos y el rendimiento académico.

A pesar de estos beneficios, aún persiste una falta de formación específica en competencias emocionales en los programas de formación inicial y continua del profesorado.

De acuerdo con López et al. (2011), la docencia es considerada como uno de los trabajos más estresantes, donde priman las relaciones interpersonales y donde el docente no sólo tiene que trabajar la gestión de sus propias emociones, sino las de los alumnos/as, familias, padres y compañeros, lo que en ocasiones puede llevar a desbordarle, generando sentimientos de malestar, estrés o frustración.

El docente es el modelo y promotor de la inteligencia emocional del alumnado. Para que los estudiantes adquieran y fomenten las habilidades emocionales y afectivas vinculadas al manejo adecuado de sus emociones, requieren de un "guía o educador/a emocional". Según Extremera et al (2019) afirma que “El docente es el agente más relevante en el aula para determinar el éxito de los estudiantes, ya que actúa como el líder de la clase” (p.76).

De forma casi invisible, la práctica docente de cualquier profesor implica actividades como (Abarca, et *al.*, 2002; Vallés y Vallés, 2003):

- Fomentar la estimulación emocional y la expresión controlada de los sentimientos positivos, y aún más desafiante, de las emociones negativas (por ejemplo, ira, envidia, celos...).
- Crear entornos (como tareas escolares, actividades grupales...) que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos interpersonales.
- Brindar experiencias que puedan resolverse mediante el uso de estrategias emocionales.
- Enseñar habilidades empáticas, mostrando a los estudiantes cómo escuchar, prestar atención y entender los puntos de vista de los demás.

La capacitación de los maestros/as en educación emocional es esencial para impulsar el desarrollo socioemocional del alumnado. Los educadores/as tienen un papel clave en la ejecución de programas de educación emocional y en la construcción de un ambiente de aprendizaje que sea seguro y enriquecedor desde el punto de vista emocional. No obstante, esta formación presenta retos y necesita de estrategias adecuadas para garantizar su efectividad.

La inteligencia emocional ejerce efectos beneficiosos para el profesorado a nivel preventivo. Es decir, la capacidad para razonar sobre nuestras emociones, percibir las y comprenderlas, como habilidad intrínseca del ser humano, implica, en último término, el desarrollo de procesos de regulación emocional que ayudarían a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente a los que los profesores están expuestos diariamente. (Extremera & Fernández, s.f. p. 4).

La capacitación de los docentes en educación emocional debe ser constante y estar siempre actualizada. Los maestros/as deben contar con oportunidades de formación continua a lo largo de su carrera profesional para estar informados sobre las investigaciones más recientes y los nuevos enfoques que surgen acerca de la educación emocional. La gestión adecuada de las emociones en el aula fomenta un ambiente de aprendizaje positivo, que a su vez favorece la motivación y la participación activa de los estudiantes. Además, cuando los docentes son conscientes de la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje, pueden integrar prácticas que promuevan la inteligencia emocional del alumnado.

4. Propuesta de intervención

La propuesta de intervención que quiere llevarse a cabo en este trabajo es el análisis de la inteligencia emocional en el profesorado de educación infantil.

4.1. Planteamiento del problema

La inteligencia emocional (IE) se ha consolidado en las últimas décadas como una competencia clave en el ámbito educativo, especialmente en las etapas iniciales del desarrollo infantil. Autores como Goleman (1995), Mayer y Salovey (1997) y Bisquerra (2007) han señalado que las habilidades emocionales del profesorado influyen de forma directa en el clima del aula, la gestión de conflictos y la promoción del desarrollo socioemocional del alumnado.

En el contexto de la Educación Infantil, el vínculo emocional entre el profesorado y el alumnado es esencial, ya que se establece como uno de los primeros referentes extrafamiliares en el desarrollo afectivo del menor (Denham et al., 2003). A pesar de esta relevancia, diversos estudios (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004; Pérez-González & Qualter, 2018) muestran que la inteligencia emocional suele ser escasamente abordada en la formación inicial y continua del profesorado, lo cual dificulta su implementación pedagógica efectiva.

En este marco, surge la necesidad de analizar el nivel de inteligencia emocional del profesorado de Educación Infantil y de proponer estrategias de mejora que permitan desarrollar dichas competencias en contextos reales de aula. La presente investigación se enmarca en esta necesidad y se articula en torno a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué percepción tienen los docentes de Educación Infantil sobre su propia inteligencia emocional y sus competencias asociadas?
- ¿Qué dimensiones de la inteligencia emocional presentan mayores fortalezas o debilidades en su práctica docente?
- ¿Cómo puede diseñarse una intervención educativa dirigida a docentes que contribuya al desarrollo de su inteligencia emocional en el contexto escolar?
- ¿Qué impacto cualitativo tiene dicha intervención en el desarrollo profesional y emocional de los participantes?

4.2. Método

4.2.1. Diseño metodológico

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, el análisis que se presenta a continuación es de carácter exploratorio y descriptivo.

Este estudio es de naturaleza exploratoria, ya que, dentro del contexto de la educación infantil, hay una falta de cantidad de estudios anteriores que engloben la inteligencia emocional específicamente en el profesorado. Comenzando por una base limitada de información en este ámbito, la idea principal es conocer el grado de desarrollo de la inteligencia emocional entre el profesorado de Educación Infantil, con un enfoque en sus competencias emocionales dentro de la práctica educativa. Asimismo, se intenta crear un primer acercamiento a los factores que pueden influir en su desarrollo, como el tipo de formación recibida o las experiencias previas en la enseñanza.

Por otro lado, este trabajo también tiene una intención descriptiva, ya que se pretende detallar y resaltar las características fundamentales del nivel de inteligencia emocional en el profesorado de Educación Infantil. A través de la recopilación de datos, especialmente mediante una entrevista semiestructurada se explicarán las competencias emocionales de los participantes, así como las diferentes formas en las que estas habilidades impactan en su desempeño profesional y laboral.

Este enfoque ya no solo nos permitirá observar el estado presente de las competencias y habilidades emocionales del profesorado, sino también sentar las bases para futuras investigaciones y posibles intervenciones dentro de este campo.

4.2.2. Muestra

En el presente estudio se analiza una muestra de 20 docentes de Educación Infantil de Zaragoza, llevada a cabo de una forma aleatoria, durante los meses de febrero y marzo de 2025, siendo un 70% de los participantes de género femenino, y un 30% de género masculino. La edad está comprendida entre los 22 y los 34 años.

4.2.3. Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario semiestructurado de elaboración propia (ad hoc), diseñado específicamente para este trabajo con el objetivo de explorar y

analizar la percepción del profesorado de Educación Infantil sobre la inteligencia emocional en su práctica docente. El cuestionario constó de un total de seis preguntas abiertas, que permitieron a los participantes expresarse con libertad, aportando sus experiencias, reflexiones y valoraciones personales. (ANEXO 2)

El cuestionario fue estructurado en torno a varias temáticas clave, derivadas de los principales componentes de la inteligencia emocional (según el modelo de Mayer y Salovey), aunque con un enfoque abierto y cualitativo. Las preguntas abordaban aspectos como:

- La percepción del profesorado sobre la importancia de la inteligencia emocional en el aula.
- La autovaloración de sus propias habilidades emocionales.
- Estrategias empleadas para gestionar emociones propias y del alumnado.
- Desafíos emocionales habituales en el contexto educativo.
- Formación recibida o percibida como necesaria en inteligencia emocional.

Este enfoque cualitativo permitió obtener datos ricos y contextualizados, fundamentales para comprender en profundidad cómo viven y gestionan las emociones los docentes en su práctica diaria.

Este cuestionario fue diseñado de forma autónoma, en base a los objetivos del estudio y a la revisión bibliográfica realizada sobre la inteligencia emocional en el ámbito educativo. No se llevó a cabo un proceso formal de validación externa a través de juicio de expertos ni una prueba piloto, ya que se trataba de una herramienta de carácter exploratorio y cualitativo, centrada en obtener discursos personales y subjetivos del profesorado participante.

Este instrumento se ha diseñado de forma específica, con el propósito de adaptarse al contexto concreto de la investigación y a los objetivos propuestos, que se centran en analizar el nivel de inteligencia emocional del profesorado de Educación Infantil y, a partir de los resultados, plantear una propuesta de intervención.

Este cuestionario presenta una adecuación al objeto de estudio, permitiendo conocer la percepción que el propio profesorado tiene sobre sus competencias emocionales, lo cual es esencial en un enfoque de mejora profesional e intervención educativa. Además, al ser un instrumento breve, de aplicación rápida y comprensión sencilla, ayuda a su implementación en centros educativos sin interrumpir la actividad docente. También posee una adaptación

contextual, ya que la elaboración propia permite introducir ítems formulados en un lenguaje accesible y específico para el perfil profesional del profesorado de Educación Infantil.

4.2.4. Procedimiento

Para la realización de este análisis, se realizó una revisión de artículos científicos sobre esta temática y, una vez analizados, se determinó el instrumento de estudio más conveniente.

Para recoger la información necesaria, se realizó la adaptación del instrumento del cuestionario a través de la aplicación Google Docs., pudiendo facilitar de esta forma el enlace a los participantes pudiendo ser realizada desde donde ellos/as considerasen. El tiempo disponible para ello ha sido flexible, sin restricción específica.

4.3. Análisis de datos y resultados

Para comenzar, la muestra fue de 20 docentes de educación infantil, donde 6 fueron de género masculino y 14 de género femenino. El rango de edad está comprendido de los 22 a los 34 años (22=10%, 23=15%, 24=20%, 25=5%, 26=15%, 28=15%, 29=5% y 34=5%). (ANEXO 3 Y 4).

Analizando las respuestas de la tercera pregunta, podemos comprobar cómo el profesorado encuestado proporciona una visión clara sobre el concepto de Inteligencia Emocional. Aunque no exista una única definición ni una definición exacta, se observa una coincidencia en los puntos fundamentales. En la tabla 1 se presentan las principales categorías mencionadas en las definiciones de IE, junto con la frecuencia absoluta de docentes que aludieron a cada categoría y su porcentaje correspondiente en la muestra (ANEXO 5).

Elemento mencionado en la definición de IE	Docentes que lo mencionan (n)	Frecuencia relativa (%)
Reconocer las propias emociones y las de los demás (autoconciencia)	18	90%

Gestionar o regular adecuadamente las emociones (autorregulación)	12	60%
Empatía (comprender y experimentar lo que sienten otros)	10	50%
Expresión emocional y habilidades sociales en relaciones interpersonales	8	40%

Tabla 1. Temas más mencionados por los docentes al definir la Inteligencia Emocional.

A continuación, se destacan los elementos más relevantes. Por un lado, en cuanto al reconocimiento y comprensión emocional, podemos observar como la gran mayoría de las respuestas incluyen la capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás, lo que es esencial en la IE. Este reconocimiento emocional es el primer paso para una buena regulación y gestión efectiva de las emociones. Es notable que los docentes mencionan frecuentemente la importancia de entender y comprender las emociones como base de la gestión emocional. Este enfoque es consistente con las teorías más populares de la IE, como la de Daniel Goleman, que enfatiza la importancia de la autoconciencia emocional.

Como podemos apreciar, casi el 90% del profesorado menciona la capacidad de reconocer las emociones propias y ajenas como componente fundamental de la Inteligencia Emocional. Este énfasis en el reconocimiento emocional coincide con las teorías clásicas de Inteligencia Emocional que destacan la autoconciencia emocional como el primer paso para una correcta gestión de las emociones. Además, aproximadamente la mitad de los docentes subraya la importancia de saber gestionar o regular las emociones (propias y de los demás) de forma apropiada. Además, hacen referencia explícita a la necesidad de manejar y de controlar las emociones de manera “inteligente” o “correcta” en la vida cotidiana, lo que señala un entendimiento de que no solo se trata de sentir, sino también de cómo manejar, canalizar y responder adaptativamente a esas emociones en situaciones cotidianas.

También, podemos percibir cómo el término de empatía es mencionado una serie de veces (alrededor del 50), destacando la importancia de comprender y experimentar lo que los demás sienten. Esto está directamente relacionado con la capacidad de los docentes para conectar emocionalmente con su alumnado, algo crucial en el ámbito educativo. Así mismo, cerca del 40% de los docentes señalan aspectos como la expresión emocional y habilidades sociales, siendo el término de la interacción social un componente clave, ya que muchos de los participantes mencionan la habilidad para expresar emociones de manera que promuevan una relación saludable con los demás, ya sea dentro del ámbito educativo y laboral o no.

Cada docente abarcó entre uno y tres de los temas ya mencionados en su respuesta final. De media, cada respuesta englobó dos aspectos principales de la IE, lo que sugiere que la mayoría de docentes tienen una visión multidimensional (reconocimiento, regulación, empatía, etc.) del concepto. La variabilidad no ha sido muy elevada (la desviación típica en el número de temas mencionados por respuesta se estima <1), ya que prácticamente ningún docente omitió por completo los aspectos fundamentales de la IE. Esto indica una aprobación general en torno a los componentes básicos que conforman la Inteligencia Emocional según la percepción del profesorado.

En cuanto al hecho de que un 85% de los docentes no haya recibido formación sobre Inteligencia Emocional refleja una clara brecha en la capacitación emocional dentro del profesorado de educación infantil. Tan solo 3 de los 20 docentes (15%) indicaron haber recibido alguna formación formal en IE, frente a 17 docentes (85%) que manifestaron no haber recibido ningún tipo de capacitación específica sobre inteligencia emocional. Este dato es alarmante, ya que la IE es un factor determinante en la gestión del aula y en el bienestar tanto del profesorado como del alumnado.

Tan solo existe un 15% que sí han contado con formación previa, por lo que la naturaleza de esta ha sido principalmente informal o puntual. Por esto mismo, podemos apreciar una falta de formación estructurada, ya que los pocos participantes que sí han recibido formación mencionan cursos sindicales o actividades relacionadas con el trabajo de fin de grado (TFG), lo que sugiere una formación esporádica e informal, no estructurada ni sistemática. La ausencia de formación continua o específica sobre IE puede ser un obstáculo para los docentes al tratar de implementar estrategias emocionales eficaces en el aula, dado que carecen de una base teórica sólida y de herramientas prácticas para manejar situaciones emocionales complejas con su alumnado. (ANEXO 6 Y 7)

La falta de formación profesional formal en IE puede llevar a los docentes a depender de estrategias intuitivas para manejar sus propias emociones y las de su alumnado. Aunque estas estrategias pueden ser efectivas en algunos casos, carecen del respaldo de teorías comprobadas y enfoques metodológicos que han sido validados en la investigación educativa. Por lo que es importante señalar que muchos de los docentes también mencionan que no se han formado formalmente en IE, pero consideran que este tipo de formación es crucial para el desarrollo tanto de ellos como de su alumnado. Quedando reflejada de esta forma una necesidad de actualizar los programas de formación docente para incluir módulos específicos sobre IE. (ANEXO 8)

En cuanto a la percepción de la Inteligencia Emocional en el desarrollo del alumnado se muestra un consenso generalizado sobre su relevancia. Esto es crucial, ya que demuestra que el profesorado reconoce la IE no solo como una herramienta para los docentes, sino como una habilidad esencial para el alumnado en su crecimiento personal y académico. Destacando que la IE es fundamental para que el alumnado sea capaz de gestionar sus emociones y resolver conflictos. Este es un aspecto clave en el desarrollo de habilidades sociales, que son esenciales para la convivencia y la integración en grupos sociales. A su vez, varios participantes mencionan que los estudiantes que aprenden a manejar sus emociones desde temprana edad tienen más capacidad para relacionarse con los demás y enfrentarse a los retos de la vida diaria, lo que a su vez favorece su rendimiento académico y su bienestar general. (ANEXO 9)

Otro punto repetido es que la IE sirve como herramienta de vida. Los docentes reconocen que, además de la educación académica, es imprescindible preparar al alumnado para que puedan gestionar el estrés, tomar decisiones saludables y tener relaciones sociales positivas a lo largo de su vida. Esta visión coincide con los enfoques educativos actuales que defienden que la formación integral debe incluir tanto las habilidades cognitivas como las emocionales.

Finalmente, podemos observar cómo los participantes utilizan en sus aulas una amplia variedad de enfoques prácticos para promover la Inteligencia Emocional. Como por ejemplo llevar a cabo actividades de identificación emocional, actividades que permiten a los estudiantes identificar sus emociones, a través de cuentos, dinámicas de grupo, asambleas de emociones y juegos interactivos, beneficiando de esta forma al alumnado a reconocer las emociones en diferentes situaciones y a desarrollar vocabulario emocional. Además, herramientas creativas como el arte y la música también se mencionan frecuentemente como

herramientas para que expresen sus emociones de manera no verbal, lo que es una forma poderosa de validar su experiencia emocional. También se menciona el uso de técnicas de autorregulación, llevando a cabo ejercicios de respiración, momentos de relajación guiada y rincón de la calma. La Tabla 2 resume las principales categorías de estrategias mencionadas, junto con el número de docentes que indicó utilizar cada una y el porcentaje que representan (ANEXO 10).

Estrategias para trabajar la IE en el aula	Docentes que la utilizan (n)	Frecuencia relativa (%)
Actividades de identificación emocional (reconocer emociones mediante cuentos, juegos de rol, asambleas de emociones, etc.)	18	90%
Expresión emocional creativa (uso de arte, música u otras vías creativas para expresar sentimientos)	12	60%
Técnicas de autorregulación (ejercicios de respiración, relajación guiada, rincón de la calma en clase)	15	75%

Tabla 2. Frecuencia de los tipos de estrategias mencionadas por los docentes para promover la inteligencia emocional en su alumnado.

Casi todos los docentes (90%) han indicado que desarrollan ciertas actividades específicas de identificación y reconocimiento emocional con su alumnado, como las ya mencionadas anteriormente. Este tipo de habilidades enriquece y empuja a fomentar en el alumnado un amplio vocabulario emocional. Dado el alto porcentaje de docentes que las utilizan, podemos considerar estas actividades de identificación emocional como la estrategia más amplia en la muestra. Además, alrededor de dos de cada tres docentes integran herramientas creativas para la expresión emocional, como el arte plástico y la música, dentro de sus prácticas educativas. Por otro lado, un 60% del profesorado propone a los niños/as dibujar, pintar, hacer manualidades, cantar o utilizar instrumentos sencillos y básicos con el propósito de expresar sentimientos de forma no verbal. Estas vías creativas se valoran como una manera de canalizar y validar las emociones del alumnado, especialmente para aquellos

que aún no tienen la madurez lingüística suficiente para verbalizar sentimientos complejos. La frecuencia notable (más de la mitad de la muestra) sugiere que el uso de actividades artísticas/musicales es una estrategia común para abordar la IE en Infantil.

Asimismo, un 75% de los docentes ha mencionado que utiliza técnicas de autorregulación emocional con su alumnado. Entre las prácticas citadas están la respiración profunda o consciente, los ejercicios de relajación guiada (por ejemplo, meditación breve o visualizaciones sencillas adecuadas a la edad), y la implementación de un “rincón de la calma” en el aula. Este rincón es un espacio físico donde el alumnado puede acudir de una forma momentánea para recuperar la calma cuando se siente sobrepasado emocionalmente, utilizando recursos como cojines, botellas de la calma, peluches, etc. La alta frecuencia de mención de estas técnicas indica que tres de cada cuatro docentes ya integran activamente estrategias de autorregulación en su rutina de aula para ayudar al alumnado a manejar el estrés o la frustración.

En términos generales, cada docente describió entre uno y tres tipos de estrategias distintas en sus respuestas, con una media de alrededor de 2 estrategias mencionadas por docente (desviación típica ~0.8). Esto significa que la mayoría del profesorado combina múltiples enfoques en su labor diaria para trabajar la IE: por ejemplo, un mismo docente puede realizar al mismo tiempo dinámicas de identificación emocional y, además, dedicar momentos a la relajación o a la expresión artística. Solo uno de los encuestados se ha apoyado en un solo tipo de estrategia, mientras que varios han indicado tres estrategias complementarias, lo que evidencia una visión multifacética de cómo cultivar la IE en el aula.

Tras analizar las respuestas de los participantes, podemos apreciar como existe una brecha en la formación sobre la Inteligencia Emocional en el profesorado de Educación Infantil, por lo que es necesario fortalecer este aspecto, ya que la falta de formación formal limita el potencial de los docentes para implementar estrategias emocionalmente efectivas en el aula. Para ello, deberían incorporarse programas de formación continua en Inteligencia Emocional como parte integral de la formación docente.

Estos hallazgos analizados sugieren que, aunque la formación formal en IE es limitada, los docentes han desarrollado de manera autónoma diversas tácticas para atender la dimensión emocional de su alumnado. No obstante, muchas de esas intervenciones surgen de la intuición

personal o la experimentación, y no siempre se basan en enfoques metodológicos estructurados o en una formación teórica sólida.

Para concluir, la percepción generalizada de que la Inteligencia Emocional es fundamental para el desarrollo del alumnado es un punto fuerte. Por lo que se debería potenciar todos los programas educativos que incluyan la Inteligencia Emocional como una competencia básica en el currículo escolar desde temprana edad.

A pesar de no haberse utilizado instrumentos estandarizados como el TMMS-24, mencionado en el marco teórico (Fernández-Berrocal et al., 2004), se ha elaborado un cuestionario ad hoc con base en las dimensiones teóricas propuestas por Goleman (1996) y Mayer y Salovey (1997), adaptado a las necesidades del profesorado de Educación Infantil. El análisis se ha basado en frecuencias relativas y tendencias cualitativas obtenidas a partir de las respuestas de los participantes.

Para clarificar los resultados, se presentan a continuación los datos organizados por dimensión evaluada, junto con una tabla resumen de frecuencias y una interpretación fundamentada:

Tabla 1. Frecuencia de respuestas positivas por dimensión emocional

Dimensión evaluada	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)	Interpretación preliminar
Conciencia emocional	8	40%	Alta autopercepción emocional.
Autorregulación	5	25%	Dificultades moderadas en gestión emocional.
Motivación intrínseca	6	30%	Nivel medio de motivación personal.
Empatía	9	45%	Alta sensibilidad hacia las emociones ajenas.

Habilidades sociales	4	20%	Área con mayores debilidades percibidas.
-------------------------	---	-----	---

Estos resultados explican que las fortalezas principales del grupo se sitúan en la empatía y la conciencia emocional, lo cual coincide con estudios previos que destacan estas competencias como predominantes en docentes de etapas tempranas (Pérez-Escoda et al., 2010). Por el contrario, se identifican áreas de mejora en habilidades sociales y autorregulación emocional, aspectos clave para el manejo de conflictos en el aula (Bisquerra, 2003).

En futuras investigaciones, sería preciso utilizar la triangulación con herramientas validadas como el TMMS-24 o el EQ-i, a fin de contrastar y armonizar los resultados. No obstante, el cuestionario utilizado ha resultado funcional para establecer un perfil emocional básico del grupo, orientando adecuadamente la propuesta de intervención posterior.

4.4. Diseño de intervención, guías y herramientas

Una vez analizados los resultados del cuestionario realizado a los docentes de Educación Infantil, se han detectado debilidades relacionadas con la falta de formación en Inteligencia Emocional, la necesidad de fortalecer y fomentar la regulación emocional, la empatía y las habilidades sociales. Para dar respuesta a estas necesidades, vamos a centrarnos en el modelo de habilidades de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1990, 1997). Ya que, este modelo, define la IE como un conjunto de habilidades que engloban, la percepción emocional, la facilitación del pensamiento a través de las emociones, la comprensión emocional y la regulación emocional, conceptos directamente relacionados con las áreas de mejora detectadas en la muestra que ha sido analizada anteriormente.

La propuesta se organiza en cuatro sesiones formativas, cada una dedicada a trabajar una de estas habilidades básicas. Cada sesión irá acompañada de sus objetivos específicos, las actividades prácticas adaptadas al contexto educativo infantil, los recursos materiales necesarios para llevarla a cabo y los criterios de evaluación que permiten valorar el progreso de los docentes. (ANEXO 11, 12 Y 13)

A través de esta intervención, se pretende fomentar en los docentes las competencias emocionales fundamentales para potenciar su bienestar, su práctica educativa y la construcción de climas de aula emocionalmente saludables.

Sesión 1: La percepción y expresión emocional (ANEXO 14)

Basada en la primera habilidad del modelo de Salovey y Mayer (1990), la percepción emocional es la capacidad de reconocer emociones en uno mismo y en los demás. Goleman (1995) también destaca esta competencia como base para el desarrollo de la inteligencia emocional. Ekman (1992) refuerza la importancia del reconocimiento facial de emociones básicas.

- **Objetivos:** Favorecer la identificación de las emociones propias y ajenas, y fomentar su expresión.
- **Actividades:**
 - **El mural de las emociones:** Se le entregará a cada docente una cartulina y una serie de materiales (rotuladores, acuarelas, papeles de colores, pinturas...). A continuación, deberán representar en un papel, de manera creativa, el cómo se han sentido durante la semana, no pueden escribir palabras, solo usar colores, formas o símbolos. Una vez hayan acabado, cada participante expondrá su mural al grupo, explicando qué emociones quería expresar y el por qué.
 - **Lectura emocional de imágenes:** Se proyectarán imágenes de rostros de niños/as y adultos expresando diferentes emociones, tanto básicas (alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco) como complejas (resentimiento, vergüenza, envidia...). Por turnos, los docentes deberán identificar y reconocer qué emoción están percibiendo y observando, y argumentar su elección basándose en gestos, postura corporal y mirada.
 - **Role-playing emocional:** Los docentes deberán colocarse por parejas, y a un miembro de cada pareja se le entregará una tarjeta que representará una pequeña escena escolar. A continuación, deberá expresar la emoción que le produce esa escena que está observando, a través de gestos, expresiones faciales o posturas corporales, y el otro miembro de la pareja tendrá que identificar esa emoción y finalmente dar una respuesta empática a lo que está representando la tarjeta que tienen. Una vez haya acabado, se le entregará otra tarjeta diferente al otro miembro de la pareja para cambiar el rol.
- **Recursos materiales:** Cartulinas, rotuladores, acuarelas, fotografías de expresiones emocionales, tarjetas de situaciones escolares.

- **Criterios de evaluación:** La evaluación se llevará a cabo a través de la observación directa del formador/a durante la puesta en práctica de las diferentes actividades de la sesión. Y al final de ella, se registrará lo observado en una rúbrica, para comprobar si se han cumplido o no los objetivos establecidos.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Reconoce emociones propias	No identifica emociones	Identifica 1-2 emociones básicas	Identifica con seguridad emociones básicas	Identifica emociones con matices y explica situaciones asociadas
Reconoce emociones ajenas	No reconoce emociones en otros	Reconoce emociones con ayuda	Reconoce emociones con pistas contextuales	Reconoce emociones incluso en expresiones sutiles
Expresa emociones adecuadamente	No expresa emociones o lo hace de forma inapropiada	Expresa emociones básicas con dificultad	Expresa emociones con lenguaje verbal adecuado	Usa lenguaje verbal y no verbal preciso y apropiado

Sesión 2: La facilitación emocional del pensamiento (ANEXO 15)

Salovey y Mayer (1997) señalan que las emociones pueden facilitar ciertos procesos cognitivos. Isen (1993) demostró cómo las emociones positivas favorecen la resolución creativa de problemas. Además, la neurociencia emocional (Damasio, 1994) sugiere que la toma de decisiones está intrínsecamente ligada al estado emocional.

- **Objetivos:** Comprender cómo las emociones influyen en el pensamiento, la creatividad y la toma de decisiones.
- **Actividades:**
 - **Círculo reflexivo "Pienso y siento":** Los docentes deberán colocarse en círculo, y por turnos tendrán que narrar una experiencia significativa que hayan vivido en el aula. A continuación, de forma conjunta se analizará qué emoción sintieron, cómo esa emoción influyó en su forma de actuar o decidir, y qué podrían mejorar ahora con una gestión más consciente de las emociones.
 - **Semáforo emocional:** Se presentará a los docentes casos hipotéticos relacionados con la gestión del aula o situaciones comunes en la enseñanza (por ejemplo, "conflictos entre compañeros de trabajo" o "dificultades en la relación con un alumno disruptivo"). A continuación, deberán utilizar tarjetas de color rojo, amarillo o verde para responder a las siguientes preguntas: “¿Es una situación que requiere freno y reflexión (rojo)?”, “¿Es una situación donde es necesario reflexionar antes de actuar (amarillo)” o “¿Es una situación en la que se puede actuar rápidamente (verde)?”. Después, cada uno de los participantes, tendrá que justificar su elección y se realizará un debate sobre cómo las emociones influyen en la toma de decisiones.
- **Recursos materiales:** Tarjetas de semáforo (rojo, amarillo, verde) y casos prácticos impresos.
- **Criterios de evaluación:** La evaluación se llevará a cabo a través de la observación directa del formador/a durante la puesta en práctica de las diferentes actividades de la sesión. Y al final de ella, se registrará lo observado en una rúbrica, para comprobar si se han cumplido o no los objetivos establecidos.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Identifica relación entre emoción y pensamiento	No reconoce relación	Reconoce con ayuda ejemplos concretos	Relaciona emociones y pensamiento en diversas situaciones	Explica cómo las emociones afectan distintos tipos de pensamiento
Aplica emoción para resolver tareas creativas	No utiliza estrategias emocionales	Utiliza una estrategia con ayuda	Usa emociones positivas para potenciar tareas	Integra emoción y pensamiento de manera autónoma y eficaz
Analiza decisiones influenciadas por emociones	No identifica influencia emocional	Identifica con dificultad decisiones afectadas	Analiza ejemplos personales o ajenos	Reflexiona críticamente sobre decisiones propias influenciadas emocionalmente

Sesión 3: Comprensión emocional (ANEXO 16)

Esta habilidad implica comprender los matices de las emociones, sus causas y posibles consecuencias. Bisquerra (2000) subraya la importancia de la educación emocional como una herramienta para gestionar la convivencia y el bienestar. Saarni (1999) también argumenta que comprender emociones complejas es clave para el desarrollo socioemocional.

- **Objetivos:** Desarrollar la capacidad para entender el origen, la evolución y la interacción de las emociones.

- **Actividades:**

- **Construcción de un mapa de emociones:** Deberán dividirse en grupos de 5 personas, y a cada grupo se le explicará una situación educativa real (ej.: "dos alumnos discuten en clase"), los docentes tendrán que identificar las emociones iniciales, cómo evolucionan a lo largo de la situación, qué factores las intensifican o reducen, y qué emociones emergen después.
- **Historias cruzadas:** En grupos pequeños, se les entregarán tarjetas con emociones variadas y deberán crear una historia donde los personajes pasen por al menos tres emociones diferentes (por ejemplo: miedo → alivio → felicidad) y tendrán que explicar cómo y por qué se producen esos cambios emocionales.
- **Debate dirigido:** Tendrán que analizar cambios emocionales típicos en la infancia (por ejemplo: transición del llanto a la risa) y debatir estrategias de acompañamiento emocional en el aula.

- **Recursos materiales:** Plantillas de mapas emocionales o folios, tarjetas con emociones y casos prácticos.

- **Criterios de evaluación:** La evaluación se llevará a cabo a través de la observación directa del formador/a durante la puesta en práctica de las diferentes actividades de la sesión. Y al final de ella, se registrará lo observado en una rúbrica, para comprobar si se han cumplido o no los objetivos establecidos.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Identifica causas de emociones	No identifica causas	Identifica causas simples	Analiza causas en distintas situaciones	Relaciona múltiples causas y matices emocionales

Comprende consecuencias emocionales	No reconoce consecuencias	Menciona consecuencias generales	Analiza consecuencias en contexto	Relaciona causas, emociones y consecuencias con profundidad
Explica interacciones emocionales	No identifica interacción entre emociones	Reconoce emociones en cadena con apoyo	Describe cómo se interrelacionan las emociones	Analiza la evolución emocional de forma coherente y crítica

Sesión 4: La regulación emocional (ANEXO 17)

La regulación emocional, como parte del modelo de Salovey y Mayer (1997), es crucial para el bienestar personal y social. Gross (1998) propuso modelos de regulación que incluyen estrategias cognitivas y conductuales. Bisquerra (2009) sostiene que enseñar regulación emocional mejora la convivencia y previene conductas disruptivas.

- **Objetivos:** Aprender y practicar estrategias de regulación emocional propias y de los demás.
- **Actividades:**
 - **Taller de técnicas de autorregulación:** Se enseñará a los docentes tres técnicas básicas para autorregularse: La respiración profunda abdominal, la visualización positiva (imaginando un lugar seguro) y la técnica del "botón de pausa" (parar, respirar y pensar antes de actuar). Se practicará en grupo de una forma cooperativa, simulando situaciones reales de estrés.
 - **Diseño de un plan de acción personal:** Cada docente tendrá que elaborar de forma individual un pequeño plan de autorregulación para su día a día en el aula (¿qué haré cuando sienta frustración?, ¿cómo me recuperaré tras una discusión?).

- **Simulación de situaciones difíciles:** Se llevarán a cabo pequeñas dramatizaciones donde tendrán que aplicar las estrategias aprendidas para manejar emociones intensas (tanto propias como ajenas).
- **Recursos materiales:** Guía de técnicas de regulación, música relajante y fichas de planificación emocional.
- **Criterios de evaluación:**
 Aplica de forma adecuada técnicas básicas de autorregulación. Diseña un plan realista y personalizado de manejo emocional.

Indicador	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Reconoce emociones desreguladas	No identifica señales	Identifica señales después del episodio	Reconoce señales durante la emoción	Anticipa señales de desregulación emocional
Aplica estrategias de regulación	No utiliza estrategias	Usa estrategias básicas con ayuda	Aplica estrategias de forma autónoma	Elige y adapta estrategias según contexto y emoción
Refuerza regulación en otros	No colabora con otros	Aconseja con apoyo	Sugiere estrategias apropiadas a compañeros	Guía o modela estrategias en grupo

Por lo que la formación presentada quedaría resumida de la siguiente forma:

SESIÓN	HABILIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS
1	Percepción y expresión emocional	Favorecer la identificación de las emociones propias y ajenas, y fomentar su expresión	Mural de emociones, lectura emocional de imágenes, role-playing	Cartulinas, imágenes, tarjetas
2	Facilitación emocional del pensamiento	Comprender cómo las emociones influyen en el pensamiento, la creatividad y la toma de decisiones	Círculo "Pienso y siento", Semáforo emocional	Tarjetas, casos prácticos, material creativo
3	Comprensión emocional	Desarrollar la capacidad para entender el origen, la evolución y la interacción de las emociones	Mapa de emociones, historias cruzadas, debate dirigido	Mapas, tarjetas, casos
4	Regulación emocional	Aprender y practicar estrategias de regulación emocional propias y de los demás.	Taller de autorregulación, plan de acción emocional, simulaciones	Guías, música relajante, fichas

Con esta propuesta de intervención, basada en el modelo de habilidades de Salovey y Mayer (1990-1997), se busca potenciar y fortalecer en los docentes de Educación Infantil las competencias emocionales fundamentales detectadas como áreas de mejora en el análisis de resultados. Cada sesión se ha diseñado de una manera concreta para trabajar cada una de las habilidades clave de la Inteligencia Emocional: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional señalados en este modelo.

5. Conclusiones

El presente trabajo ha permitido llevar a cabo un análisis exhaustivo del nivel de conocimiento y formación en inteligencia emocional (IE) del profesorado de Educación Infantil. A través de una revisión teórica y la aplicación de un cuestionario específico, se han alcanzado los objetivos planteados inicialmente, ofreciendo una visión general sobre la competencia emocional docente en esta etapa educativa.

Los resultados del cuestionario reflejan que el profesorado presenta una conciencia emocional elevada, manifestando una comprensión intuitiva de conceptos clave como la identificación, expresión y regulación de emociones. No obstante, se evidencia una carencia significativa de formación formal en este ámbito, lo que limita su capacidad para aplicar estrategias emocionales de manera sistemática en el aula. Este hallazgo coincide con lo planteado por Bisquerra (2009), quien destaca la importancia de una formación específica para desarrollar la competencia emocional de forma eficaz.

La revisión teórica, sustentada en los modelos de Goleman (1995), Bisquerra (2003, 2009) y Salovey y Mayer (1990), ha permitido contextualizar la relevancia de la IE tanto en el ámbito personal como profesional. Estos autores coinciden en que la inteligencia emocional constituye una herramienta fundamental para el bienestar docente y el desarrollo emocional, social y académico del alumnado. En la etapa de Educación Infantil, la presencia y gestión adecuada de las emociones adquiere una relevancia especial, dado que se encuentra en una fase crítica del desarrollo integral del alumnado.

Aunque el profesorado reconoce la importancia de la IE, su aplicación en la práctica docente se ve obstaculizada por la falta de formación específica, recursos institucionales y herramientas de evaluación adecuadas. Esta brecha entre el conocimiento teórico y la implementación práctica subraya la necesidad de revisar los planes de formación inicial y continua, así como de promover una cultura institucional que valore y fomente la competencia emocional como parte integral del desarrollo profesional docente.

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones relevantes para el diseño de políticas educativas y programas de formación docente. En primer lugar, se destaca la necesidad de incluir formación continua y especializada en inteligencia emocional, combinando fundamentos teóricos con actividades prácticas que permitan su aplicación efectiva en el aula (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003).

Asimismo, resulta fundamental dotar al profesorado de herramientas de autoevaluación emocional que les permitan identificar sus fortalezas y áreas de mejora, favoreciendo su autorregulación y desarrollo profesional. La integración de la IE como competencia transversal en el currículo formativo de Educación Infantil contribuiría a consolidar su presencia en todas las áreas del conocimiento, favoreciendo un enfoque más integral de la educación.

Este trabajo genera la posibilidad de nuevas investigaciones centradas en la relación entre la formación emocional del profesorado y su impacto en el rendimiento académico y emocional del alumnado. En este sentido, resultan pertinentes estudios longitudinales que evalúen los efectos de programas de formación emocional en el desempeño docente y en la mejora del clima escolar.

En definitiva, este trabajo evidencia que la inteligencia emocional es una competencia clave para el profesorado de Educación Infantil, tanto en términos de bienestar personal como de eficacia pedagógica. La necesidad de una formación sistemática y contextualizada en IE se presenta como una prioridad para el sistema educativo, con el fin de fomentar una enseñanza más empática, inclusiva y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

6. Limitaciones

Este estudio presenta una serie de limitaciones metodológicas que deben tenerse en cuenta a la hora de interpretar los resultados y valorar su aplicabilidad en otros contextos educativos. En primer lugar, la herramienta empleada para la recogida de datos fue un cuestionario semiestructurado de elaboración propia (ad hoc), diseñado específicamente para cumplir los objetivos mencionados de este trabajo. A pesar de que este instrumento permitió obtener información cualitativa relevante, necesaria y contextualizada sobre la percepción del profesorado respecto a la inteligencia emocional, careció de un proceso formal de validación por parte de expertos ni fue sometido a una prueba piloto. Esta ausencia limita la fiabilidad y validez del instrumento, así como su posible replicabilidad en investigaciones futuras.

En segundo lugar, la muestra del estudio fue reducida y no probabilística, lo que impide generalizar los hallazgos a un conjunto más amplio del profesorado de Educación Infantil. La selección intencional y el tamaño muestral limitado restringen la posibilidad de establecer conclusiones aplicables a contextos educativos diversos o con características distintas a las del entorno analizado.

Asimismo, la metodología cualitativa basada únicamente en preguntas abiertas impide realizar un análisis cuantitativo del impacto de la propuesta de intervención, lo que limita la posibilidad de medir cambios objetivos en la inteligencia emocional del profesorado. La falta de triangulación metodológica, al no haberse utilizado técnicas complementarias como entrevistas en profundidad, modelos específicos de evaluación u observaciones sistemáticas, también constituye una limitación relevante, ya que reduce la profundidad y la validez interpretativa de los resultados obtenidos.

En conclusión, estas limitaciones metodológicas no invalidan los hallazgos obtenidos, pero sí invitan a interpretarlos con sutileza, y a considerar la necesidad de estudios complementarios con diseños más firmes que permitan avanzar en el conocimiento sobre la inteligencia emocional en el profesorado de Educación Infantil.

7. Referencias bibliográficas

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363–388). Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- Bisquerra, R. (2009). Educación emocional en la práctica. Graó.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (6ª ed.). Faros.
- Boyatzis, R., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343–362). Jossey-Bass.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780–795.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: ¿Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). Inteligencia emocional: Una perspectiva integradora. *Psicothema*, 15(2), 295–306.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de autoinforme. *Boletín de Psicología*, 80, 59–77.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (s.f.). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1–9. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>

- Extremera, N., Mérida-López, S., & Sánchez-Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: Impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 4(7), 74–97.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751–755.
<http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/Spanish%20TMMS.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz-Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 431–436.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43–52.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor.
- Grewal, D., & Salovey, P. (2005). Feeling smart: The science of emotional intelligence. *American Scientist*, 93(4), 330–339.
- Herrador, J. (1991). Las emociones y su expresión en la primera infancia: Las vías facial y vocal. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (49), 65–82.
- Lea, R. G., Qualter, P., Davis, S. K., Pérez-González, J.-C., & Bangee, M. (2018). Trait emotional intelligence and attentional bias for positive emotion: An eye tracking study. *Personality and Individual Differences*, 128, 88–93.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.02.017>
- López, I. (2015). *PIEC. Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional en los conservatorios de música* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. UNED.

- López Sánchez, M., Jiménez Torres, M. G., & López Núñez, J. A. (2010). Análisis de la relación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico en el profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Revista de Ciencias de la Educación*, 228(1), 439–452.
- Marzo, M., & Sala, L. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54(4), 505–518.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (2nd ed., pp. 396–420). Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (2015). *Paisajes del pensamiento*. Paidós.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G. R., & Soldevilla, A. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 367–379.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313–320.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17(1), 39–57.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177.

- Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., & Rodríguez, A. (Coords.). (2016). Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones (1ª ed., pp. 690–705). Grop.
- Sternberg, R. J., & Kaufman, J. C. (1998). Human abilities. *Annual Review of Psychology*, 49, 479–502.

8. Anexos

ANEXO 1. Tabla de ítems del TMMS-24

TMMS-24.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y 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 sé 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, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

ANEXO 2. Cuestionario

Inteligencia emocional

B *I* U  

Dicho cuestionario es totalmente anónimo y su finalidad es obtener datos para la realización de un Trabajo de Fin de Grado sobre "Inteligencia Emocional". En primer lugar, complete su perfil docente y a continuación responda a las preguntas.

Edad *

Texto de respuesta corta

Genero

☒ Varias opciones

☐ Hombre

☐ Mujer

☐ Añadir opción o [añadir respuesta "Otro"](#)

¿Qué entiende por Inteligencia Emocional (IE)? *

Texto de respuesta larga

¿Ha realizado o acudido a alguna formación en el ámbito de la Inteligencia Emocional (IE)? *

☐ Si

☐ No

Si ha contestado que si en la pregunta anterior, ¿Cuál?

Texto de respuesta corta

¿Cuáles cree que son las situaciones que más ponen a prueba la IE de los profesores? *

Texto de respuesta larga

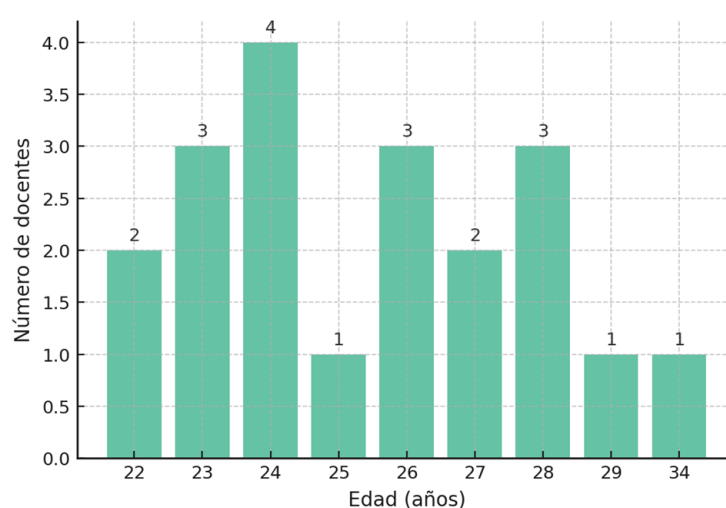
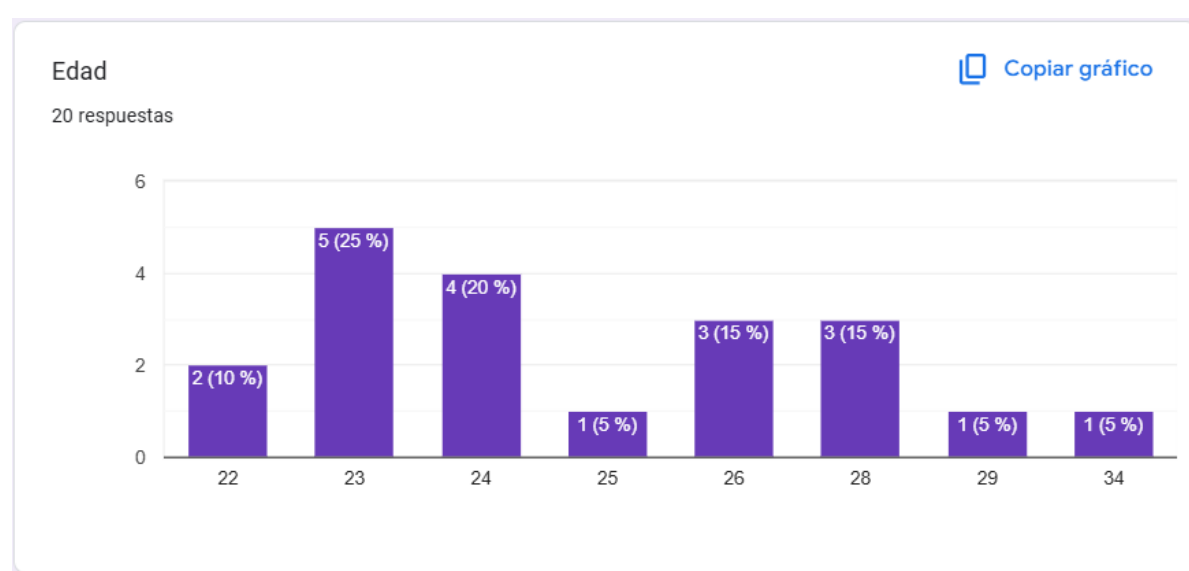
¿Cree que la IE es importante para el desarrollo de los alumnos? ¿Por qué? *

Texto de respuesta larga

¿Qué estrategias utiliza en su alumnado para promover las competencias emocionales? *

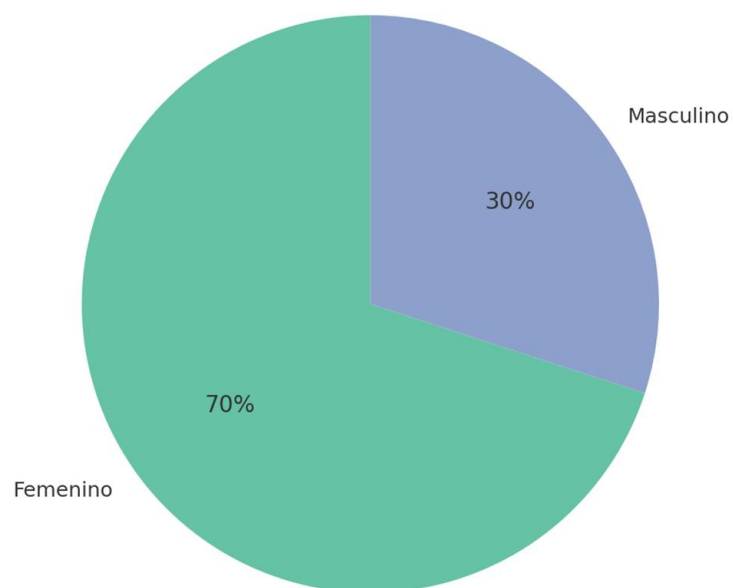
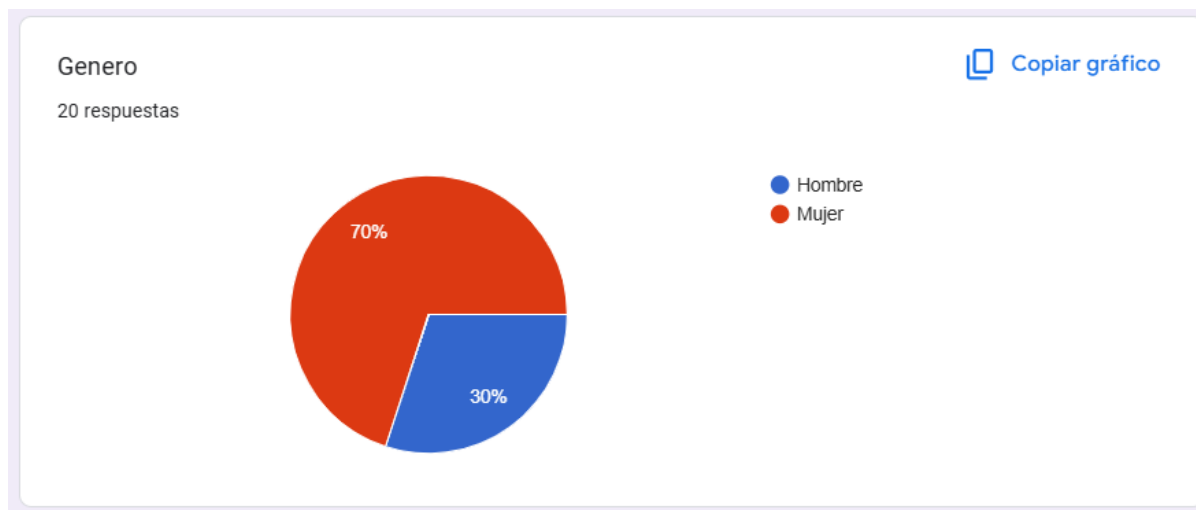
Texto de respuesta larga

ANEXO 3. Respuestas cuestionario pregunta 1



Distribución de edades del profesorado encuestado. Las edades oscilan entre 22 y 34 años, concentrándose la mayoría de docentes en torno a 23–28 años.

ANEXO 4. Respuestas cuestionario pregunta 2



Distribución del profesorado encuestado por género. El 70% de la muestra corresponde al género femenino y el 30% al masculino.

ANEXO 5. Respuestas cuestionario pregunta 3

¿Qué entiende por Inteligencia Emocional (IE)?

20 respuestas

La capacidad que tenemos las personas para poder entender y reconocer las diferentes emociones que sentimos.

Si

Ser consciente de tus emociones y saber gestionarlas de manera inteligente.

Capacidad de las personas para entender, gestionar y expresar su propias emociones y las de los demás

La capacidad que tenemos de entender y gestionar nuestras propias emociones y las de los demás

Capacidad de las personas de reconocer sus propias emociones y la de los demás

Saber reconocer tus emociones y saber gestionarlas

Poder entender los sentimientos y emociones y gestionarlos de forma correcta

La capacidad de entender tanto mis emociones como la de la gente que me rodea y saber actuar en

consecuencia a ellas.

Saber gestionar emociones

Habilidad de expresar, reconocer emociones

Es la capacidad de reconocer, expresar y gestionar las propias emociones y de los demás.

Las habilidades que tenemos las personas para poder gestionar x situaciones, regulando nuestras emociones y las ajenas.

Capacidad de gestionar y entender las emociones

Capacidad de reconocer, saber gestionar las emociones tanto propias como ajenas.

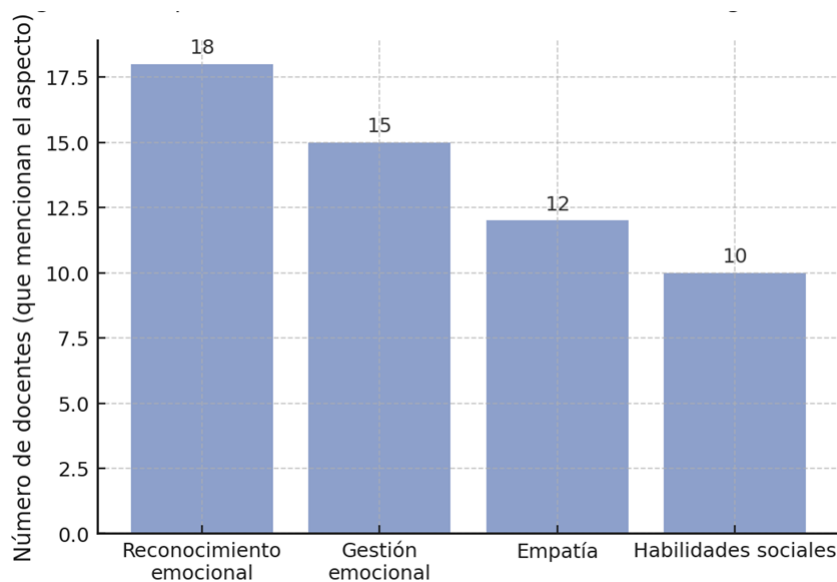
La inteligencia que te ayuda a reconocer y comprender las emociones propias y ajenas.

Inteligencia que entiende las emociones

Capacidad de tener en cuenta las emociones tanto propias como del resto

La capacidad que tenemos para reconocer o expresar nuestras propias emociones

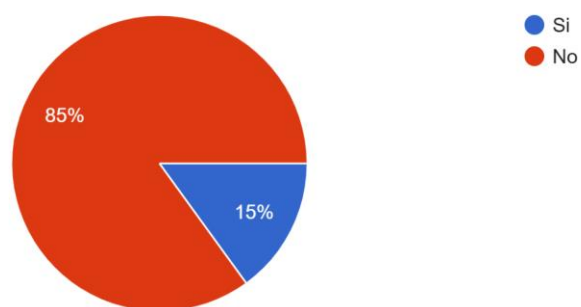
Es la capacidad para reconocer y gestionar las emociones propias



Aspectos más mencionados al definir la Inteligencia Emocional. Destacan el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la gestión o regulación emocional, la empatía y las habilidades sociales.

ANEXO 6. Respuestas cuestionario pregunta 4

¿Ha realizado o acudido a alguna formación en el ámbito de la Inteligencia Emocional (IE)?
20 respuestas



Porcentaje de docentes que han recibido formación en Inteligencia Emocional. Sólo un 15% de los encuestados ha recibido formación específica en IE, frente al 85% que no.

ANEXO 7. Respuestas cuestionario pregunta 5

Si ha contestado que si en la pregunta anterior, ¿Cuál?

6 respuestas

Charlas

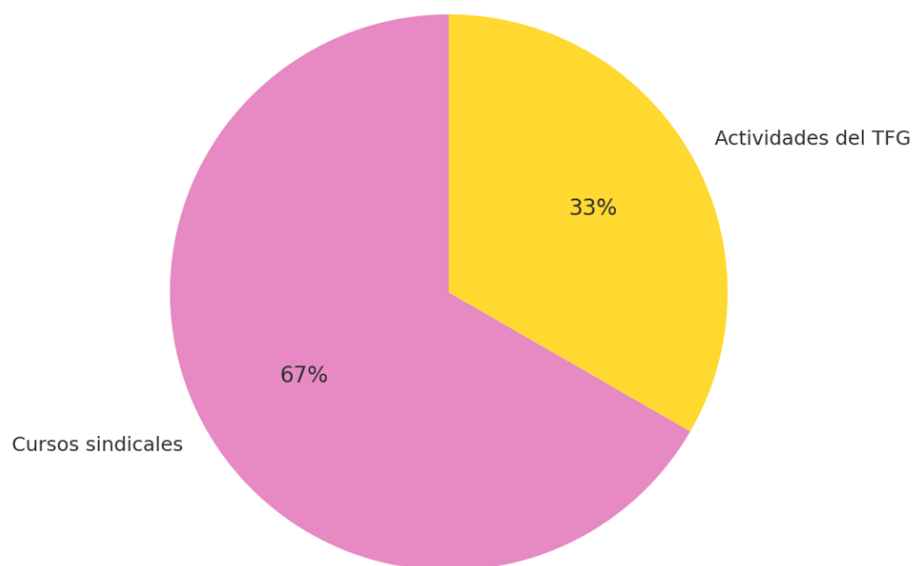
No

No.

He hecho cursos del sindicato

Mi propio tfg y gestión emocional en el aula

No he contestado que si



Tipos de formación en IE recibida por los docentes que se han formado. De ese grupo, aproximadamente un 67% corresponde a cursos sindicales y un 33% a actividades vinculadas al TFG.

ANEXO 8. Respuestas cuestionario pregunta 6

¿Cuáles cree que son las situaciones que más ponen a prueba la IE de los profesores?

20 respuestas

Motivar a los alumnos cuando no lo están y gestionar conflictos cuando no has estado presente.

Las rabietas

Cuando un alumno es agresivo y reta al profesor.

El día a día en el aula

Las situaciones del día a día en el aula, por ejemplo conflictos entre el alumnado, tratar con alumnos con necesidades educativas especiales, por otro lado también la sobrecarga de trabajo.

En la asamblea y durante el juego en rincones

Situaciones de alto estrés en las que hay que gestionar muchas cosas a la vez.

En el día a día siempre surgen conflictos en los que son importantes tener buena inteligencia emocional

Cuando nos encontramos con algún niño pasando por una etapa complicada y no somos capaces de

entenderle ni de ayudarle.

Lidiar con alumnos de todo tipo

El trato con las familias, con los superiores o compañeros.
Cuando hay un conflicto en clase o una injusticia en el aula

En casos de trastornos de conducta donde se producen agresiones físicas o verbales.

Desde que están en la sala de profesores relacionándose con los demás docentes, hasta en su clase con el alumnado, ya que dentro del aula se puede dar muchas situaciones como por ejemplo que dos compañeros discutan, que no quieran hacer el trabajo etc y eso ponga muy a prueba la inteligencia emocional de la docente o el docente de ese aula.

Momentos de estrés y de la rapidez del día a día

Gestionar conflictos en el aula, relación con las familias..

La diversidad de las aulas, el trato con las familias y la sobrecarga de trabajo.

Pues situaciones de conflicto con el alumnado como con familiares y profesorado

Situaciones críticas del alumnado

Los conflictos que pueda haber en el aula, el desinterés del alumnado por la asignatura, la falta de comunicación entre alumnado y profesorado.

Manejar conflictos en el aula, apoyar a estudiantes en situaciones difíciles.

ANEXO 9. Respuestas cuestionario pregunta 7

¿Cree que la IE es importante para el desarrollo de los alumnos? ¿Por qué?

20 respuestas

Totalmente, es importante que sepan expresar y reconocer sus emociones para saber manejarlas

Rabietas de los alumnos

Si, porque les ayuda a gestionar sus emociones.

Si, porque los alumnos necesitan conocer lo que les está pasando y por qué

Si, al igual que es importante que los docentes sean capaces de entender y gestionar sus emociones, es muy importante que el alumnado también aprenda, para poder entenderse a si mismos y también a sus compañeros, de esta forma podrán tener mejores relaciones.

Si, porque te ayuda a conectar con otras personas y a resolver conflictos.

Sí, porque es algo que les va a servir toda su vida.

Si porque para la vida es muy importante saber controlar las emociones para resolver conflictos

De lo más importante, porque sin un control emocional el niño estará potenciando respuestas erróneas a ciertas situaciones que más adelante serán más difíciles de corregir.

Si

Si, gracias a la IE los estudiantes pueden ser capaces de reconocer sus emociones, les facilita la toma de decisiones, les ayuda a manejar también las situaciones más estresantes, etc.

Sí, para que aprendan a identificar sus emociones y tengan herramientas para gestionarlas de forma saludable a la hora de convivir en sociedad.

Si, de hecho creo que deberían darse desde muy pequeños clases o formaciones de este ámbito, ya que es algo que tenemos que aprender en nuestro día a día, para conocernos mejor a nosotros mismos, aprender a gestionar nuestras propias emociones aunque a priori tendríamos que reconocerlas, y poder así relacionarnos con las demás personas mucho mejor.

Si, ya que permite un desarrollo global y comprensión y gestión de diferentes situaciones de frustración

Si, ya que les permite gestionar sus emociones, relacionarse mejor con los demás y afrontar los desafíos del aprendizaje con mayor confianza.

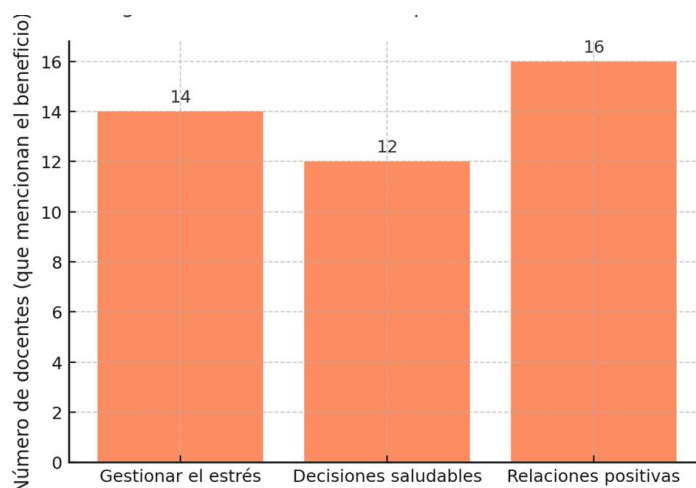
Muchísimo. Para su propio desarrollo cognitivo y para su socialización con iguales y con adultos.

Si. Porque a largo plazo es una buena manera de identificar las emociones tanto personales como del resto de las personas, es bueno realizar introspecciones hacia ti mismo para saber cuáles son tus emociones realmente

Mucho, porque la regulación y control de las emociones es muy importante

Si, ya que así pueden desarrollar su autoestima, tener más habilidades sociales, mejorar el rendimiento académico.

Si porque tienen que aprender a gestionar las emociones de uno mismo y dejar sentir todas



Beneficios de la Inteligencia Emocional para la vida del alumnado según el profesorado. Los docentes enfatizan especialmente la utilidad de la IE para gestionar el estrés, tomar decisiones adecuadas y favorecer relaciones sociales positivas.

ANEXO 10. Respuestas cuestionario pregunta 8

¿Qué estrategias utiliza en su alumnado para promover las competencias emocionales?

20 respuestas

Pues trabajamos mucho con las emociones mismamente trabajando la meditación todos los días. Todos los viernes realizamos asambleas para hablar de cómo nos hemos sentido y hacemos que vean que es un sitio seguro donde nos pueden contar sus cosas, trabajando en equipo.

Gestionar e identificación de emociones

Actividades que promuevan la gestión de diferentes emociones. Quizás con algún cuento, algún juego...

Autoevaluación, fomentar la autoestima, mediar en la resolución de conflictos, dar pautas para el autocontrol

Considero que es muy importante trabajar el reconocimiento y la gestión de las emociones, crear un clima emocional seguro para todos, desarrollar la empatía y las habilidades sociales... y por ultimo incorporar momentos de reflexión para que puedan expresarse.

Empatía, escucha Activa, regulación de emociones y diario de las mismas.

Actividades de identificar sus emociones con una reacción en su cuerpo y que reflexionen sobre qué les

gustaría cambiar y cómo hacerlo.

Hablar mucho y hacerles ponerse en el lugar del otro sobre todo, trabajar mucho los sentimientos

Cuando se dan situaciones en las que algún alumno no está actuando emocionalmente correcto, intento hacerles preguntas que les hagan pensar en cómo se sienten, por qué han actuado de cierta manera, cual creen que son los motivos que le llevan a eso, etc. para que sean ellos los que se den cuenta. No obstante, es una tarea difícil, y estoy muy lejos de saber abordar con éxito estas situaciones.

Validar cualquier emoción

A través de cuentos, ruedas de emociones "como me siento hoy", técnicas de autorregulación...

Acción tutorial: Asambleas, álbumes ilustrados, dinámicas de grupo, acompañamiento y soporte emocional...

Cuentos que les sirvan sentirse reflejados en el protagonista, actividades artísticas para que expresen como se sienten un folio en blanco, dialogando mucho en la asamblea, a través de canciones para tranquilizarlos o que aprendan a regular sus emociones, realizando ejercicios de respiración , etc.

En primer lugar la comprensión y reconocimiento de las mismas en las diferentes situaciones al ser alumnado TEA y posteriormente las diferentes reacciones ante las situación y como pueden actuar

Reflexiones grupales, dinámicas sobre la empatía, refuerzo positivo y gestión de conflictos.

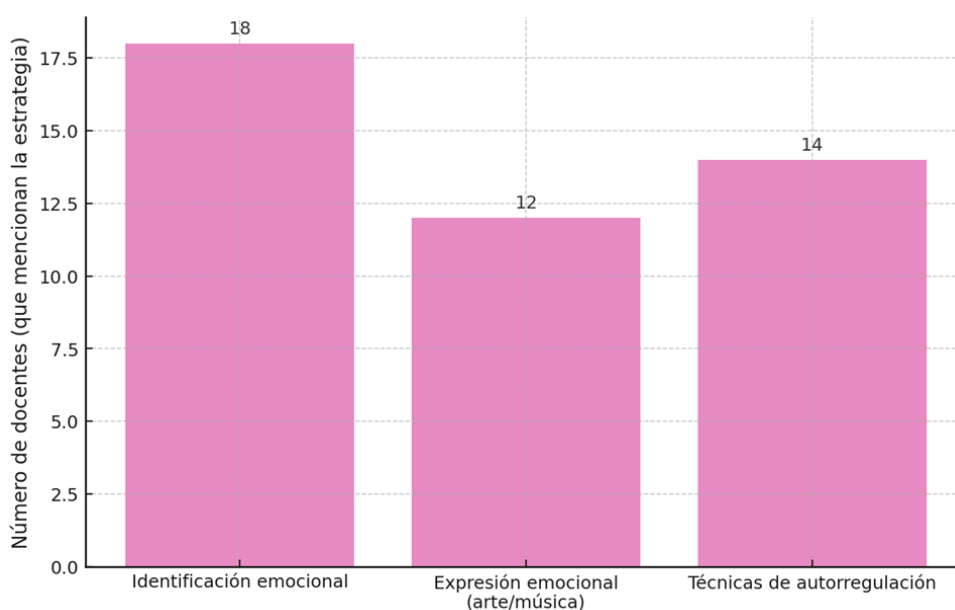
Sesiones de tutoría dedicadas a las emociones, rincón de la calma en clase, rincón de resolución de conflictos en el pasillo, actividades de trabajo cooperativo, practicar la autorregulación emocional con relajaciones guiadas y reforzar comportamientos emocionales positivos.

Hacer dinámicas de grupo ,o en parejas , y escribir en un folio cuáles son sus emociones y lo que siente cada uno y expresarlo sin miedo y sin tapujos

Diálogo, comunicación y anticipación a situaciones

Crear un entorno seguro, transmitir confianza, tener empatía

Que reconozcan sus propias emociones, que traten de gestionarlas y de respetar las emociones de los demás



Estrategias empleadas en el aula para fomentar la IE. Se incluyen actividades de identificación emocional (cuentos, juegos, asambleas), promoción de la expresión emocional mediante arte o música, y técnicas de autorregulación como respiración, relajación o rincón de la calma.

ANEXO 11: Tabla resumen de instrumentos utilizados

Instrumento	Tipo	Dimensiones evaluadas	Formato	Fuente / Elaboración
Cuestionario sobre la Inteligencia Emocional Docente	Cuantitativo	Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia social, Habilidades de vida	Escala Likert 1–5	Elaboración propia (basado en Bisquerra, 2007 y CDE-A)
Observación directa durante la intervención	Cualitativo	Participación, expresión emocional, empatía, regulación, resolución de conflictos	Cuaderno de campo	Elaboración propia
Rúbricas de evaluación por sesión	Cualitativo–cuantitativo	Impacto por competencias emocionales específicas en cada sesión	Escala de 1 a 4	Elaboración propia adaptada

ANEXO 12: Tabla resumen de las sesiones formativas

Sesión	Título	Objetivo Principal	Duración	Contenidos clave	Método de evaluación
1	Percepción y expresión emocional	Identificar y expresar adecuadamente las emociones propias y ajenas.	1 hora	Percepción emocional, reconocimiento de emociones	Observación directa, reflexión escrita

2	Facilitación emocional del pensamiento o	Comprender la influencia de las emociones en la toma de decisiones y creatividad.	1 hora	Emoción y cognición, toma de decisiones	Dinámica grupal, autoevaluación guiada
3	Comprensión emocional	Entender cómo se desarrollan, cambian e interactúan las emociones.	1 hora	Causas y consecuencias emocionales	Resolución de casos prácticos, debate
4	Regulación emocional	Aplicar estrategias eficaces de regulación emocional en uno mismo y en el alumnado.	1 hora	Técnicas de autorregulación, gestión emocional en aula	Role-play, cuestionario de cierre

ANEXO 13: Cronograma de la formación (2 semanas)

Semana	Día	Sesión	Duración
Semana 1	Lunes	Sesión 1: Percepción y expresión emocional	1 hora
Semana 1	Jueves	Sesión 2: Facilitación emocional del pensamiento	1 hora

Semana 2 Lunes Sesión 3: Comprensión emocional 1 hora

Semana 2 Jueves Sesión 4: Regulación emocional 1 hora

ANEXO 14: Hoja de Sesión 1 – Percepción y Expresión Emocional

- **Título:** Identificación y expresión emocional en el aula
- **Duración:** 60 minutos
- **Responsable:** Coordinador/a de formación o experto en inteligencia emocional
- **Objetivo:** Favorecer la identificación de las emociones propias y ajenas, y fomentar su expresión adecuada en contextos educativos.
- **Contenidos:**
 - Introducción al modelo de Salovey y Mayer (1990).
 - Importancia de la percepción emocional en la práctica docente.
 - Expresión emocional y su impacto en el clima de aula.
- **Actividades:**

Actividad	Descripción	Tiempo
Icebreaker emocional	Dinámica breve para compartir cómo se sienten usando tarjetas de emociones.	10 min
Mapa emocional docente	Reflexión guiada individual sobre emociones vividas en el aula.	20 min

Dibujo de emociones	Representar gráficamente una emoción significativa vivida como docente.	15 min
---------------------	---	--------

Puesta en común	Compartir experiencias y discutir en grupo los factores que influyen en la expresión emocional.	15 min
-----------------	---	--------

- **Recursos necesarios:**
 - Tarjetas de emociones.
 - Papel y rotuladores.
 - Proyector y presentación visual.
- **Evaluación:**
 - Observación directa de la participación y expresión emocional.
 - Diario reflexivo breve sobre el aprendizaje emocional de la sesión.

ANEXO 15: Hoja de Sesión 2 – Facilitación emocional del pensamiento

- **Título:** Emociones que impulsan el pensamiento docente.
- **Duración:** 60 minutos
- **Responsable:** Coordinador/a de formación o experto en inteligencia emocional
- **Objetivo:** Comprender cómo las emociones influyen en el pensamiento, la creatividad y la toma de decisiones en el contexto educativo.
- **Contenidos:**
 - Relación entre emoción y cognición (modelo de Salovey y Mayer, 1990).
 - Impacto de las emociones en la resolución de conflictos y procesos pedagógicos.
 - Utilización de emociones positivas como facilitadoras del pensamiento.

- **Actividades:**

Actividad	Descripción	Tiempo
Caso práctico	Análisis en grupo de un caso docente donde las emociones influyen en una decisión educativa.	15 min
Rueda de emociones y pensamiento	Dinámica participativa para asociar emociones con tipos de pensamiento y acciones en el aula.	20 min
Creación de estrategias	Elaboración de estrategias para canalizar emociones positivas y minimizar el impacto de las negativas.	15 min
Debate final	Reflexión conjunta sobre los aprendizajes clave de la sesión.	10 min

- **Recursos necesarios:**

- Fichas con casos prácticos.
- Papelógrafos y rotuladores.
- Rueda de emociones impresa.

- **Evaluación:**

- Participación en las dinámicas.
- Aportaciones en el debate.
- Registro reflexivo final con una idea clave aprendida.

ANEXO 16: Hoja de Sesión 3 – Comprensión emocional

- **Título:** Comprender para acompañar emocionalmente

- **Duración:** 60 minutos
- **Responsable:** Coordinador/a de formación o experto en inteligencia emocional
- **Objetivo:** Desarrollar la capacidad para interpretar correctamente las emociones propias y ajenas en situaciones educativas.
- **Contenidos:**
 - Evolución y mezcla de emociones.
 - Emociones complejas en el ámbito escolar.
 - Comprensión emocional como base para la empatía y la intervención adecuada.
- **Actividades:**

Actividad	Descripción	Tiempo
Línea del tiempo emocional	Representación gráfica de una jornada emocional típica del docente.	15 min
Lectura guiada	Análisis de testimonios docentes sobre experiencias emocionales complejas.	15 min
Grupos de análisis	Discusión sobre cómo interpretar correctamente emociones mixtas en el alumnado.	20 min
Síntesis compartida	Elaboración de un decálogo de buenas prácticas para la comprensión emocional.	10 min

- **Recursos necesarios:**
 - Papel A3, lápices de colores.
 - Testimonios impresos.
 - Plantilla del decálogo.
- **Evaluación:**
 - Coevaluación entre pares.

- Producto grupal (decálogo).
- Reflexión individual escrita al final de la sesión.

ANEXO 17: Hoja de Sesión 4 – Regulación emocional

- **Título:** Estrategias para gestionar emociones en el aula
- **Duración:** 60 minutos
- **Responsable:** Coordinador/a de formación o experto en inteligencia emocional
- **Objetivo:** Dotar al profesorado de estrategias prácticas para la regulación emocional y el autocuidado en contextos de alta exigencia.
- **Contenidos:**
 - Principales estrategias de regulación emocional.
 - Herramientas para el autocontrol emocional.
 - Introducción al mindfulness y autocuidado docente.
- **Actividades:**

Actividad	Descripción	Tiempo
Identificación de emociones desbordantes	Dinámica individual para detectar situaciones comunes de desregulación emocional.	10 min
Práctica guiada de mindfulness	Ejercicio de respiración consciente y relajación corporal.	15 min
Plan personal de regulación	Diseño de un plan breve con estrategias aplicables en el entorno laboral.	20 min
Círculo de cierre	Espacio de expresión libre para compartir aprendizajes y sensaciones finales.	15 min

- **Recursos necesarios:**

- Audio de meditación guiada.
- Esterillas o sillas cómodas.
- Plantilla para el plan personal.

- **Evaluación:**

- Participación en la práctica y reflexión.
- Entrega del plan personal de regulación.
- Valoración grupal de la utilidad de la sesión.