

Trabajo Fin de Grado

TRABAJANDO LAS EMOCIONES EN EL AULA DESDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Autor

Laura Llorens Trilla

Director

Alberto Ballarín Tarrés

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2016

Índice

Introducción	4
Objetivos.....	6
Justificación	6
Fundamentación teórica.....	8
Evolución histórica del concepto de inteligencia emocional	8
Teoría de las inteligencias múltiples	16
La implantación de nuevas metodologías y de la educación emocional.....	19
Formación de los maestros	19
La nueva metodología para una escuela centrada en el individuo	22
Habilidades y competencias de la educación emocional	24
Métodos de evaluación de la inteligencia emocional.....	29
Medidas de auto-informe.....	29
Las medidas de ejecución	30
Propuesta de intervención.....	32
Introducción	32
Temporalización.....	33
Objetivos didácticos	33
Metodología	34
Evaluación.....	34
Sesiones y actividades.....	34
1. Evaluación inicial	35
2. La percepción emocional	35
3. La conciencia emocional	37
4. La facilitación emocional del pensamiento	40
5. La comprensión emocional	42
6. La regulación emocional.....	45
7. La autonomía personal.....	47
8. La inteligencia interpersonal.....	49
9. Evaluación final	51
Conclusiones.....	52
Referencias bibliográficas.....	55
Anexos	58

Trabajando las emociones en el aula desde la inteligencia emocional.

Working the emotions in the classroom from emotional intelligence.

- Elaborado por Laura Llorens Trilla.
- Dirigido por Alberto Ballarín Tarrés.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2016.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.335

Resumen

En el presente trabajo titulado *Trabajando las emociones en el aula desde la educación emocional* encontramos dos partes principales: la primera trata de una fundamentación teórica, en la que se incluye un breve recorrido histórico sobre el concepto de inteligencia emocional, la teoría de las inteligencias múltiples, los beneficios y competencias de la educación emocional y la implantación de ella en las aulas. La segunda parte del trabajo contempla una propuesta de intervención, la cual incluye una serie de sesiones para poder trabajar los distintos aspectos de la inteligencia emocional en el aula con alumnos de educación primaria.

Palabras clave

Inteligencia emocional, emociones, educación primaria, recorrido histórico, propuesta intervención.

INTRODUCCIÓN

“La inteligencia emocional comienza a desarrollarse en los primeros años. Todos los intercambios sociales que los niños tienen con sus padres, maestros y entre ellos, llevan mensajes emocionales.”-Daniel Goleman. (1995).

Hace tiempo que se habla de la inteligencia emocional, su importancia, las técnicas para mejorarla, el saber reconocer nuestras emociones para poder ponerle un nombre y así saber qué es lo que nos pasa, el estrés que padecemos por falta de inteligencia emocional, y un sinfín de cosas. Últimamente la llamada corriente emocional está en auge por los supuestos beneficios que nos aporta, por eso y porque realmente para la comunidad educativa nos puede servir como un complemento muy valioso a la hora de educar. En el presente trabajo descubriremos todo este mundo que envuelve la inteligencia emocional, relacionado con las aulas. La última parte del trabajo de final de grado pretende dar a conocer distintas actividades para trabajar la inteligencia emocional y de cómo estas las podemos llevar a cabo en el centro educativo. Durante nuestra formación universitaria como futuros maestros/as de Educación Primaria, no hemos oído hablar mucho sobre la inteligencia emocional, ya que no se hizo especial hincapié. Para realizar este trabajo de final de grado se parte de cero, nuestra generación, o mejor dicho, la mayor parte, no ha sido educada emocionalmente, a pesar de lo que hemos podido leer y oír sobre el tema, no hemos tenido la suerte como tienen algunos de los niños/as de hoy en día de ser educados con inteligencia emocional.

Con el trabajo de final de grado se pretende investigar la evolución de la inteligencia emocional, empezando por las primeras definiciones del término inteligencia siguiendo por el primer concepto que se tuvo de la inteligencia emocional e ir avanzando en la evolución del concepto hasta la actualidad. También se pretenden descubrir los beneficios y el carácter educativo de la inteligencia emocional, las opiniones de la sociedad del momento acerca de ello, las aplicaciones que se hicieron a nivel educativo, las diversas habilidades y competencias que tiene que tener una persona emocionalmente inteligente, qué significa y/o comporta serlo. Por otra parte también se recogen diversas aplicaciones de la inteligencia emocional en el aula; como las diversas actividades que vienen recogidas en la unidad didáctica llamada Sentir, Respirar y Fluir sobre la educación emocional, en la que se incluyen actividades de

propia creación para intentar transmitir y ejemplificar cómo, como futuros maestros, podemos llevar a cabo técnicas para educar con inteligencia emocional. La unidad didáctica que se ha realizado cuenta con diez sesiones dirigidas a niños/as de Educación Primaria. La unidad se ha realizado con relación a la fundamentación teórica, para poder trabajar los distintos pilares que componen la inteligencia emocional. Está pensada para que los niños/as tengan una primera toma de contacto con la inteligencia emocional y poder empezar a ser educados emocionalmente. Esta unidad está diseñada para llevarla a cabo en el segundo curso de Educación primaria y está dirigido especialmente a alumnos que hayan recibido poco o ningún contacto con alguna área de educación emocional.

Resumiendo, con el presente trabajo lo que se pretende transmitir es el concepto de la inteligencia emocional, qué pretende la educación emocional, cómo podemos educar emocionalmente, una guía de actividades para ello, los beneficios que aporta el que una persona esté educada emocionalmente, contrastar los pros y contras que conlleva recibir una educación emocional, cómo afecta a los niños/as, cómo influye la educación emocional en el comportamiento humano; y desde luego la pregunta más importante y que dicho trabajo tiene como finalidad resolver: ¿debemos incluir la educación emocional en los centros educativos?

OBJETIVOS

Con el presente trabajo se pretende:

- Realizar una revisión histórica del concepto de inteligencia emocional desde sus inicios hasta la actualidad.
- Valorar la implantación de la educación emocional en las aulas de educación primaria.
- Conocer los beneficios y competencias que nos aporta la inteligencia emocional y cómo se ven reflejados en el rendimiento escolar.
- Valorar la importancia que tiene educar emocionalmente en edades tempranas.
- Diseñar un plan de intervención para trabajar la inteligencia emocional en el aula.

JUSTIFICACIÓN

La elección de dicho tema para realizar el trabajo de final de grado tiene que ver con el reciente “boom” de la inteligencia emocional. Desde hace unos diez a quince años aproximadamente, se empezó a hablar mucho acerca de este tema y muchos fueron los que apoyaron los beneficios y aportaciones que atribuían a la práctica de la inteligencia emocional. Con este trabajo surgió la oportunidad de investigar más y comprobar si era cierto todo lo que se comentaba acerca de ello. Durante las prácticas escolares tuvimos la oportunidad también de poder ver en uno de los centros (Pio XII), donde realizábamos las prácticas de audición y lenguaje, cómo la educación emocional allí formaba parte de los contenidos transversales del currículo. Nos sorprendieron las habilidades que tenían adquiridas algunos de los niños/as como la técnica que utilizaban para la resolución de conflictos.

Como futuros maestros, nosotros seremos, en parte, responsables de la educación y formación de muchas personas y por ello debemos de intentar inculcarles los mejores valores para que puedan definirse como personas solidarias, críticas, amables,

responsables, empáticas, independientes y que se sientan a gusto con ellas mismas; con la ayuda de la inteligencia emocional podemos alcanzar estos objetivos, y así, lograr formar mejores personas tanto a nivel cognitivo como emocional. Lo que el presente trabajo pretende es transmitir la necesidad que hay de educar emocionalmente a los niños/as, que los centros educativos y la legislación están únicamente centrados en la educación a nivel cognitivo, y aunque cada vez se hable más de ella y se haya comprobado la importancia de la educación emocional, esta no se ve reflejada en ningún plan educativo, más que en los contenidos transversales.

En conclusión, lo que se espera es que a todo aquel que tenga la oportunidad de leer el presente trabajo se le contagien las ganas de empezar a trabajar su inteligencia emocional, y pueda servirle tanto para su propio uso como para divulgarlo con las personas más cercanas de su entorno. Y es que como dijo Goleman, citado en el blog de innovación educativa de Laia Casas (2015) “Las emociones son contagiosas. Todos lo conocemos por experiencia. Después de un buen café con un amigo, te sientes bien. Cuando te toca un recepcionista mal educado en una tienda, te vas sintiéndote mal.” - [sic.] - Daniel Goleman (1995).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la actualidad el término de emoción e inteligencia emocional lo conocemos gracias a uno de los mejores psicólogos de este ámbito, el estadounidense Daniel Goleman, pero para poder llegar a desarrollar sus propias teorías, él mismo ha reconocido que se fundamentó en diversas teorías que se publicaron previamente, desde las más primitivas como las de Thorndike, Guilford, Salovey y Mayer, hasta las más recientes teorías del siglo XXI.

...emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, a los estados biológicos, a los estados psicológicos y a todo tipo de tendencias en la acción que lo caracterizan. Hay centenares de emociones y muchas más combinaciones, variaciones, mutaciones y matices distintos entre todas ellas. Goleman, D (1995).

Evolución histórica del concepto de inteligencia emocional

Remontándonos al año 1905 y siguiendo a Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), Alfred Binet (1817-1911), bajo encargo del ministro francés de la Instrucción pública, creó un test que pudo utilizar en las escuelas para poder descubrir y separar a los deficientes mentales, para que esos pudieran recibir una educación especial. Binet, en aquel entonces, afirmaba que juzgar bien, comprender bien y razonar bien eran las competencias esenciales de la inteligencia. Las escalas de Binet fueron introducidas en los EE.UU. y se utilizaron en las llamadas clínicas de orientación psicológica de niños/as. Dicha escala fue modificada en el 1916 por Stanford, es entonces cuando aparece por primera vez el concepto cociente intelectual, y la escala pasa a llamarse Stanford-Binet.

El trabajo de Binet dio comienzo a la polémica de si el rendimiento en inteligencia dependía solamente de un único factor o por lo contrario de muchos pequeños factores. Aunque multitud de investigadores dedicaron muchas horas de trabajo para resolver esta duda existencial, finalmente terminó habiendo dos corrientes según Dueñas-Buey (2002): por un lado, los que afirmaban y defendían la existencia de un solo factor, al que denominaron factor general (factor-G); en este grupo se encuentran Vernon y Sperman. Por otra parte encontramos a *Thurstone y Thorndike, que defendían que la inteligencia general podía entenderse como un gran número capacidades mentales independientes en el que incluían la habilidad, el razonamiento, la memoria etc.*

Adentrándonos un poco más, los autores que defendían la teoría de la existencia de un solo factor, como *Sperman que en 1927 propuso dos factores acerca de la inteligencia: un factor general (factor-G) el cual influye en la ejecución general de las tareas, y otro o más factores llamados (factores-S) que representan los aspectos complementarios de la capacidad mental*. Los enfoques de Vernon junto con Burt, sitúan el factor general (factor-G) como primordial y principal factor; como comenta Dueñas-Buey (2002), Vernon (1965) consideró que cualquier intento para poder comprender la inteligencia se debía apoyar en el factor general.

Por otra parte, en el otro lado están Thorndike, Thurstone y Guilford, que defienden la teoría de que la inteligencia se compone de diversas aptitudes independientes y al contrario que los anteriores autores, no creen en que exista un factor general (factor-G). Thorndike, desde un punto de vista teórico, concibió la inteligencia como un resultado de distintas capacidades interconectadas pero a la vez independientes, hoy en día lo conocemos como la teoría multifactorial. Siguiendo a Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), conocemos que Thorndike (1920) describió tres tipos de inteligencia: la inteligencia abstracta, que la define como la habilidad para manejar ideas y símbolos como serían las palabras; la inteligencia mecánica, que sería la habilidad para entender y manejar objetos y utensilios como armas y barcos; por último, la inteligencia social, como la habilidad de entender y manejar a los hombres y mujeres, es decir, las relaciones humanas.

Thurstone (1938), como refleja Dueñas-Buey (2002), sostuvo que la inteligencia no se podía considerar como un rasgo unitario, y también propuso una especie de teoría multifactorial, ya que él supuso que la inteligencia “poseía cierta organización sistemática, cuya estructura podía inferirse a partir de análisis estadísticos adecuados” Dueñas-Buey (2002). Apoyándose en estos métodos, decidió describir diversos factores mentales primarios y desarrolló distintas pruebas para medir dichos factores. Mediante estas pruebas descubrió que los factores primarios se relacionaban entre sí; a causa de ella, tuvo que postular la existencia de un segundo factor. Por último, dentro de la aproximación multifactorial, encontramos a Guilford que en 1967 desarrolló un modelo tridimensional de la inteligencia. Siguiendo a Dueñas-Buey (2002), en su teoría explicaba que en las distintas capacidades intelectuales se debían tener en cuenta tres clases de variables: las operaciones, los contenidos y los productos. Es decir, las

operaciones realizadas, el material o el contenido sobre el que se ejecutaban las operaciones, y el resultado de dichas operaciones.

Volviendo atrás en la línea del recorrido histórico, nos situamos en década de los años treinta, donde empieza el auge del conductismo, según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), la escuela en aquel entonces concibió la inteligencia como simples asociaciones entre los estímulos y las respuestas. En estos años Wechsler diseña la escala Wechsler-Bellevue con la que pretende poder evaluar los procesos intelectuales de los adolescentes y los adultos. Presenta dicha escala como alternativa a la anterior de Stanford-Binet, ya que esta no se consideró apropiada para adultos. Diez años más tarde, en 1949, Wechsler vuelve a modificar algunos de los elementos de la escala que había diseñado previamente y obtiene como resultado la llamada Escala de Inteligencia Wechsler para Niños.

Seguimos con el paso de los años y nos situamos después de la Segunda Guerra Mundial, cuando se presta más atención a los procesos cognitivos. Según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), a comienzos de los años sesenta, dentro de la psicología cognitiva surgen diversas propuestas. Existen tres enfoques principales del desarrollo intelectual: el psicométrico, el piagetiano (que se encuentran dentro del estructuralismo) y el de procesamiento de la información. Dichos enfoques reflejan la tensión que hay entre la conceptualización de la inteligencia, por un lado, como un solo rasgo más unido y consistente; y por el otro, como una colección de habilidades poco relacionadas. El enfoque piagetiano y psicométrico hacen mayor hincapié en la existencia de una sola unidad que agrupa a todas las habilidades intelectuales, el enfoque de procesamiento de la información, por la contra, se apoya en otra hipótesis, en la que sitúa las habilidades individuales de forma más aislada.

El estructuralismo tiene como representante más destacado Jean Piaget con su teoría del desarrollo intelectual, junto con los enfoques psicométricos, ya que estas dos teorías contrastan con el enfoque del procesamiento de la información. El enfoque piagetiano se preocupa más de los aspectos cualitativos de la inteligencia y los patrones universales. *La teoría evolutiva piagetiana, según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), afirma que en muchos conceptos, los niños progresan a través de una secuencia de estados de conocimientos discretos y parcialmente correctos, que*

son anteriores a la comprensión completa; como cita Gardner (1993, p.39), “Piaget emprendió un rumbo de observación y explicación del desarrollo de la mente del niño a través de una multiplicidad de dominios cognitivos”. En el otro lado, encontramos el procesamiento de la información que actualmente es la vertiente más influyente; aunque no es una teoría unificada y coherente sobre el comportamiento humano como la de Piaget, lo podríamos definir como un conjunto de teorías, conceptos y métodos que parten de la idea de que el hombre es un manipulador de símbolos.

Siguiendo Dueñas-Buey (2002), se constata que Sternberg (1996) teoriza acerca del tópico de considerar la inteligencia como una capacidad general para la resolución de todo tipo de problemas que se presentan en la vida; pero él defiende la evidencia de que hay muchos tipos de personas, unas tienen más capacidades y habilidades para resolver algún tipo determinado de problemas, y otras, otras habilidades para resolver otros problemas distintos. En la actualidad la teoría de que la inteligencia es multidimensional y que cada dimensión tiene algo en común que se ve representado por una única capacidad general, es la que tiene más fuerza.

Más adelante, Sternberg (1985) propone una teoría sobre la inteligencia, como refleja Ugartetxea. J (N.d), en la que postula una organización estructurada y jerárquica de la inteligencia; ésta está compuesta por tres dimensiones detalladas a continuación. Esta teoría implica la relación que hay entre los componentes básicos y las capacidades intelectuales generales. *Para Sternberg, según Dueñas-Buey (2002) la inteligencia no es más que un conjunto de habilidades de pensamiento y aprendizaje que nos sirven para poder solucionar los problemas de la vida real. Su teoría triárquica de la inteligencia (Sternberg, 1982; y, Sternberg y Detterman, 1992), está compuesta por tres dimensiones, como vemos reflejadas en Dueñas-Buey (2002):*

- La componencial, que se refiere a los distintos mecanismos cognitivos que nos permiten aprender y poder desarrollar diversas tareas inteligentes.
- La experiencial, es la que nos permite que podamos abordar una nueva tarea o situación dándole una respuesta adecuada.
- La contextual es la dimensión de carácter social, que explica nuestra adaptación al ambiente que nos envuelve y es la que utilizamos para resolver los problemas cotidianos.

La inteligencia empieza a entenderse como algo que se va haciendo o deshaciendo, no como en sus inicios en que era considerada algo que se tenía o no se tenía. Como nos refleja en su artículo Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), en sus inicios la inteligencia se consideró como algo biológico, hereditario, que estaba dentro de la mente del individuo y que podía medirse. Hasta principios de siglo XX, las ideas que vagaban sobre la inteligencia seguían siendo muy primitivas.

Siguiendo a Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), Mayer (1983) nos daba una definición general de la inteligencia, donde la define como las características cognitivas internas relativas a las diferencias individuales en el rendimiento, para la resolución de problemas. Los últimos avances que ha habido en este campo se refieren a la introducción de la parte emotiva y afectiva de las personas, la inteligencia emocional.

En el año 1983 Gardner escribió un libro llamado *Frames of Mind*, (1983) y allí expuso su teoría acerca de la inteligencia humana; según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), éste tenía como objetivo lograr un enfoque del pensamiento humano, más amplio y más completo que el que había hasta aquel entonces relacionado con los diversos estudios cognitivos. Gardner, a partir de ese libro, propone dejar de hablar de la inteligencia única y empezar a hablar de inteligencias múltiples (en el siguiente punto del trabajo se analizarán más profundamente las inteligencias múltiples).

El término de inteligencia emocional fue acuñado y definido por Salovey y Mayer en el año 1990 como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios”. Como encontramos citado en la REME, Pérez, N., y Castejón, L. (2006). Es decir, se trata de la capacidad que tiene una persona para comprender sus emociones y la de los demás para poder expresarlas de alguna forma que resulten beneficiosas para ambos. Años más tarde, los mismos autores reformularon esa definición, ya que según Dueñas-Buey (2002) resultaba poco completa porque solamente incidía en la regulación de las emociones, dejando de lado la relación que hay entre los sentimientos y el pensamiento; Mayer y Salovey en 1997 propusieron esta nueva definición:

“...la inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual.” Como vemos reflejado en Dueñas-Buey (2002).

Según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998), los autores Salovey y Mayer recogen en dicho artículo las inteligencias personales, que Gardner propuso anteriormente, en su definición básica de inteligencia emocional, y se centran en cuatro habilidades principales.

Siguiendo a Pérez. N, Castejón. L, (2006), estas habilidades emocionales siguen una secuencia desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más complejos:

1. Percepción, evaluación y expresión de las emociones: que se refiere al grado en el que las personas son capaces de identificar sus propios estados emocionales y el de los demás, tanto en sus aspectos físicos como cognitivos. La capacidad de expresar las emociones y sentimientos percibidos en uno mismo y en los demás, de forma correcta y en el momento adecuado. Y la facultad para reconocer la sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

2. La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento: Las emociones actúan sobre el modo de procesar la información, modelan el pensamiento dirigiendo la atención hacia aquella información más significativa e importante para el sujeto, que posteriormente podrá desembocar en un tipo u otro de acción más o menos creativa y/o eficaz.

3. La habilidad para comprender emociones: Esta habilidad corresponde al conocimiento emocional, por medio del cual comprendemos, sustentamos y etiquetamos las emociones.

4. La habilidad para regular las emociones: Tras identificar y comprender las emociones, se trata de desarrollar la capacidad de regularlas, encontrando la información que éstas nos proporcionan para poder reflexionar sobre las propias y las

de los otros, con el fin de adquirir la capacidad de controlarlas, permitiendo que las agradables se mantengan o incluso aumenten y minimizando las más desagradables según Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (2005).

En los noventa podemos decir que los investigadores empezaron a darse cuenta de que la teoría cognitiva no lo explica todo, como Thomas Kuhn dijo “las teorías científicas no mueren porque sean deficientes, sino que se desvanecen cuando otros enfoques más sugerentes, más convincentes y más comprensivos empiezan a destacar” citado en Gardner (1993 p. 39); entonces es cuando los científicos realmente se adentran en el campo emocional dando importancia en las emociones y en la consecuente adaptación social. En los recientes estudios de Herrnstein y Murray (1994), y Gardner (1995) que encontramos citados en Goleman (1996) según Molero. C, Saiz. E, Esteban. C (1998) ponen de manifiesto que el CI solo puede llegar a representar el 20% del éxito relativo de la vida. Ahora bien, lo que se plantean los investigadores es cuáles son los factores de los que depende el 80% restante que explicaría el éxito en la vida de una persona.

La teoría sobre las múltiples inteligencias de Gardner, según Pérez. N, Castejón. L, (2006), supuso un gran avance respecto al mundo emocional, pero no fue hasta 1995 cuando emergió y llegó a toda la sociedad, tras la publicación del best-seller “La inteligencia emocional”, del psicólogo Daniel Goleman, quien destacó la importancia de la inteligencia emocional por encima del CI, para alcanzar el éxito tanto profesional como personal. Según Dueñas-Buey (2002) también se considera que fue Goleman (1995) quien primero conceptualizó la inteligencia emocional, que él definió como “una meta-habilidad que determina el grado de destreza que podemos conseguir en el dominio de nuestras otras facultades”, considerando esa habilidad, la inteligencia emocional, como el factor más importante que interviene en el ajuste personal, en el éxito en las relaciones personales y en la efectividad en el trabajo. Según Dueñas-Buey (2002), Goleman también destaca cinco elementos que son determinantes para el desarrollo de la inteligencia emocional, que son los siguientes: la conciencia emocional, el autocontrol, la motivación, la empatía y la habilidad social. Los primeros tres elementos dependen fuertemente de la propia persona, correspondiéndose con el propio yo, es decir ser consciente de uno mismo, saber controlar en cierto modo los propios estados de ánimo y motivarse a sí mismo; en

otras palabras lo podríamos definir como la inteligencia intrapersonal, una de las siete inteligencias que Gardner propone en la teoría de las inteligencias múltiples. Por lo que hace el resto, las otras dos, la empatía y habilidad social, hacen referencia a la relación con las otras personas, configurando ambas la competencia social; estos dos elementos conforman la inteligencia interpersonal. Estos cinco elementos, los tres primeros como inteligencia intrapersonal y los dos restantes como la inteligencia interpersonal, forman el conjunto de habilidades de la inteligencia emocional.

En cuanto se publicó el *best-seller* de Goleman (1995), estalló el boom de la inteligencia emocional, y otros autores hablaron y opinaron sobre el tema, como Shapiro (1997), que según Dueñas-Buey (2002) dijo que la inteligencia emocional se identifica con las diversas cualidades emocionales que se necesitan para poder lograr el éxito; entre ellas incluyó: la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, la capacidad de resolver problemas, la capacidad de adaptación, la amabilidad, entre otras. Otros autores como lo son Simmons y Simmons entienden la inteligencia emocional como un conjunto de necesidades, impulsos y de valores verdaderos que tiene que tener una persona.

Recientemente, desde hace unos diez años hasta la actualidad, se ha producido un considerable aumento en el número de trabajos que tienen como objetivo el análisis de las relaciones que puedan existir entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los niños. Pérez. N, Castejón. L (2006) comentan la relación en su revista R.E.M.E, donde exponen que Vela (2004) obtuvo una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Los diversos estudios que relacionan la inteligencia emocional con otras diversas aptitudes, como el tener un mejor rendimiento académico, o lograr un mayor éxito en la vida personal y/o profesional, han sido corroborados en muchos estudios, pero también no lo han sido en muchos otros, es por ello que aún no se sabe a ciencia cierta si existe realmente una relación proporcionalmente directa entre ambas habilidades.

Teoría de las inteligencias múltiples

Howard Gardner es conocido en el ámbito de la educación por su teoría de las inteligencias múltiples, la cual está basada en que cada persona tiene, por lo menos, siete inteligencias. Además, como se cita en Gardner (1995, p.26), “las siete inteligencias tienen el mismo grado de importancia”, aunque en nuestra sociedad, como remarca él en dicho libro, se haya dado mucha más importancia a la inteligencia lingüística y lógico-matemática.

En 1983 presentó su teoría en el libro *Frames of Mind* y en 1987 se tradujo al español su gran obra con el título: *La teoría de las inteligencias múltiples*, a esta le siguieron muchos otros libros que redactó posteriormente como: *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica* (1995), *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas* (1997) y *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (2001) entre otras.

Gardner, en el libro *La teoría de las inteligencias múltiples* (1987), afirma y corrobora que a la hora de desenvolvernos en esta vida no basta tan solo con tener un gran expediente académico; hay gente que tiene una gran capacidad intelectual pero que por ejemplo es incapaz de elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay gente que ha sido mucho menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en otros aspectos de su vida personal. Con esto, Gardner lo que quiere decirnos es que hay diversos campos de habilidades, lo que él traduce como las distintas inteligencias, que nosotros conocemos como las inteligencias múltiples.

Gardner prefiere hablar de capacidad, ya que es así como define cada inteligencia. Hasta hace poco se creía que, aunque la inteligencia era algo innato, es decir, que no se podía modificar, la mayoría de niños/as con bajo CI no eran educados ya que la educación, se decía, no podía hacer nada por mejorar sus habilidades; por ello Gardner al hablar de inteligencia habla de capacidad, porque a lo largo del tiempo, se ha demostrado que la inteligencia se puede desarrollar y podemos ejercitar las distintas capacidades; por lo tanto tiene mucho más sentido que hablemos de una capacidad, mejor dicho, de varias capacidades. Por otra parte Gardner, al hablar de la teoría de las inteligencias múltiples, nunca olvida la genética y es que, como en la actualidad entendemos, todos nacemos con unos potenciales marcados por la genética pero

dichos potenciales se desarrollaran o no, dependiendo del medio, la educación, experiencias, etc. Disponer de un tipo de inteligencia como define Gardner, “implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural” Gardner, H (1995 p.34).

Gardner, en libro Inteligencias múltiples (1998 p.44), pretende transmitirnos que todos tenemos siete inteligencias y que cada inteligencia es una competencia autónoma e independiente de las otras; sin embargo se combinan de una forma adaptativa para el individuo y la cultura, pero no se influyen entre sí.

Es importante conocer las diversas inteligencias múltiples para poder identificarlas y potenciarlas en nosotros mismos y como futuros maestros/as para ayudar a potenciar las inteligencias que destacan más en cada alumno/a. Detallamos a continuación las siete inteligencias, o como nombra Gardner (1995 p.27) “los potenciales biológicos en bruto”. Las siete inteligencias múltiples son:

- Lingüística.
- Lógico-matemática.
- Espacial.
- Musical.
- Corporal y cinética.
- Interpersonal.
- Intrapersonal.

Según Gardner (1995 p.35), que identifica y define las siete inteligencias que a continuación detallamos. Aclara pero también, que no descarta que existan más o que las mismas que él ha detallado puedan subdividirse.

- **Inteligencia Lingüística:** se trata de la sensibilidad a las estructuras, los significados y las funciones de las palabras y el lenguaje, esta habilidad es la que suelen tener los escritores, los poetas, los buenos redactores.

- **Inteligencia Lógico – matemática:** resulta la capacidad para manejar cadenas de razonamientos largos, es la habilidad que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que suelen tener los científicos. Se corresponde con

el modo de pensamiento lógico; es la inteligencia que nuestra sociedad ha considerado la única inteligencia.

- **Inteligencia Espacial:** consiste en la capacidad de percibir con precisión el mundo visual y espacial, saber formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos.

- **Inteligencia Musical** es la habilidad para producir y apreciar el ritmo, tono y timbre de las expresiones musicales; naturalmente es la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.

- **Inteligencia Corporal - kinestésica,** es decir la capacidad de utilizar y controlar el propio cuerpo para resolver problemas y manejar objetos con destreza. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.

- **Inteligencia Interpersonal,** se basa en el desarrollo de dos grandes tipos de capacidades, la empatía y la capacidad de manejar las relaciones interpersonales; es decir, nos permite entendernos con el resto de sociedad, y solemos encontrarla sobre todo en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. Según Gardner (1983), citado en Goleman (1995 p. 69) “consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuáles son las cosas que más les motiva, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos.”

- **Inteligencia Intrapersonal,** se refiere a saber conocer y gestionar nuestra propia vida emocional, la capacidad de efectuar discriminaciones de estas emociones, ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la conducta; es la que nos permite entendernos a nosotros mismos.

Las dos últimas conforman la inteligencia personal y emocional, juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria, que como cita Gardner (1995 p.26): “no muy comprendidas, pero inmersamente importantes.”. Entre todos debemos sacar el mayor rendimiento a las distintas habilidades que tenemos, como futuros docentes es imprescindible que alimentemos todas las variedades de inteligencias humanas. Como detalla Gardner (1995, p.30), “somos tan diferentes entre

nosotros, en gran parte, porque todos tenemos diferentes combinaciones de inteligencias”.

Estas distintas inteligencias o habilidades que cada individuo tiene, son parcialmente modificables, como comenta Gardner (1995, p.63): “los posibles factores genéticos limitan el grado en que una inteligencia pueda realizarse o modificarse en el curso de una vida”; también expone que por lo general será el entorno cultural el que determinará el grado en que se alcance el potencial de cada inteligencia de un individuo.

La implantación de nuevas metodologías y de la educación emocional

...resulta simplemente demasiado caro y complicado intentar construir la educación alrededor de los potenciales y de las inclinaciones particulares de los niños. Aunque al método centrado en el individuo se le reconozcan más méritos, estos deben ignorarse en favor de métodos menos costosos, más “competitivos” o más prácticos. Y de esta manera, por motivos pragmáticos, ya que no científicos o de valor real, debemos aceptar un método educativo uniforme. Gardner (1995, p.90).

Formación de los maestros

Siguiendo a Bizquerra, R. (2005), *la educación debe preparar para la vida, es decir, toda educación tiene como objetivo el buen desarrollo humano*. Una educación para la vida, con la finalidad del desarrollo humano, debe responder a las necesidades sociales. La educación para la vida es mucho más que los contenidos estrictamente curriculares que se imparten en los centros educativos; educar para la vida quiere decir educar para que no haya las cifras que hace diez años había sobre nuestra sociedad, tales como que en 2004 siguiendo a Bizquerra, R. (2005), la violencia doméstica era y sigue siendo la segunda preocupación política después de la terrorista, la venta de antidepresivos se triplicó en diez años, la presencia del estrés va en aumento, se registraron más de 1.600.000 muertes violentas en el mundo. Si realmente la educación pretende preparar para la vida real, debería de atender de forma prioritaria las emociones, esto implica la educación emocional.

Para poder poner en marcha distintos programas de educación emocional requerimos de unos maestros previamente formados sobre ello. *Para que un maestro pueda transmitir sus conocimientos debe conocerlos a la perfección, así que a continuación detallaremos los distintos ámbitos relacionados con la inteligencia emocional que tiene que conocer todo maestro/a para poder transmitir estos conocimientos.*

Como formación principal e inicial de la inteligencia emocional, según Bizquerra, R. (2005), el docente debe de familiarizarse con todos los conceptos que envuelven la educación emocional como sus definiciones, competencias y habilidades, para poder conocer y aprender los diversos conceptos se llevará a cabo una metodología que incluye desde clases magistrales, clases participativas y dinámicas de grupos.

Siguiendo a Rafael Bisquerra (2005), los contenidos que debe tener esta formación inicial son los siguientes:

- Marco conceptual de las emociones: donde se descubre el concepto de la emoción, las emociones en la investigación científica, las emociones en la educación.
- Tipología de las emociones: clasificación de las emociones, conocer las emociones básicas y las emociones agudas (ira, ansiedad, emociones ambiguas, etc.).
- Una práctica fundamentada: Teorías de la emoción: conocer toda la tradición filosófica, el cerebro emocional, teorías cognitivas de la emoción y todo aquello relacionado con teorías que fundamentan la inteligencia emocional.
- El cerebro emocional: las aportaciones de la neurociencia relacionados con la emoción, la función de la amígdala en la respuesta emocional.
- Las emociones y la salud: cómo la respuesta fisiológica de las emociones afecta a nuestra salud.
- Aportaciones de la terapia emocional: la terapia emocional en los enfoques psicoterapéuticos (ayudar a las personas a conocerse mejor), enfoques cognitivos.
- La teoría de las inteligencias múltiples: conocer los distintos tipos de inteligencias que existen según el estudio que realizó Gardner.

- La inteligencia emocional: los fundamentos teóricos de todos los autores que han contribuido a construir todo el fundamento de la inteligencia emocional, como la propuesta de Salovey y Mayer, la difusión de Goleman, la inteligencia emocional en el aula (la motivación, autorregulación, autoconciencia, autonomía, etc.).
- Características de la educación emocional: objetivos, contenidos, metodología, materiales curriculares y evaluación de la educación emocional.
- Conciencia emocional: reconocimiento de las emociones, comprensión de las causas y consecuencias de las emociones, reconocer las emociones de los demás.
- Regulación emocional: saber manejar las emociones, tolerancia a la frustración, autocontrol de la impulsividad, el manejo de la ira y rabia, estrategias de control emocional, saber adoptar una actitud positiva y optimista ante la vida.
- Emoción y bienestar subjetivo: cuáles son los factores de bienestar subjetivo (la felicidad, la satisfacción con la vida), lo afectivo y cognitivo, felicidad y compromiso social.
- Fluir: el flujo del pensamiento, el cuerpo en flujo, aprender a fluir, es la capacidad de concentrar la energía psíquica y la atención en planes y objetivos de nuestra elección.
- Aplicaciones de la educación emocional: control de la emoción en los exámenes, las emociones en situaciones de la vida, desarrollo emocional y desarrollo humano.

Según Rafael Bisquerra (2005), una vez el docente haya recibido esta formación de iniciación a la educación emocional, debe saber elaborar distintas actividades para realizar en el aula y así educar emocionalmente y saber resolver los diversos conflictos que aparecen frecuentemente, como enfados, rabietas, vergüenza, motivación, automotivación, autonomía, etc.

Para que un docente pueda transmitir los conceptos y pueda formar alumnos emocionalmente inteligentes, él debería serlo para que los alumnos puedan tener un referente y copien e imiten sus comportamientos y habilidades. Un docente que tiene a todos sus alumnos en un aula disciplinados, calmados, es porque él se siente tranquilo

y relajado, cuando el profesor no grita y soluciona los problemas hablando, ellos, los alumnos, tienden a hacer lo mismo. Obviamente, todo ello se lleva a cabo en el centro educativo, pero igual o más importante será que se lleve a cabo en cada casa de cada alumno. Una educación completa tiene que ser en todos los ámbitos de la vida; si no es así, probablemente no será efectivo ningún tipo de educación. Basándonos en Goleman (1995), cabe recordar que la educación empieza en casa, y con ello, el aprendizaje de las habilidades emocionales, por eso los niños empiezan en la escuela con distintos niveles emocionales.

La nueva metodología para una escuela centrada en el individuo

Tal y como conocemos actualmente la educación gira en torno al currículo y no a las necesidades del alumnado. Por ello, hay alumnos (la mayoría) que pueden seguir los cursos y se adaptan de una forma u otra a esta metodología; pero ¿qué pasa con la minoría? Los alumnos que necesitan saber más de lo que viene en el currículo, o los alumnos que no les es fácil avanzar con este tipo de metodología generalista la cual, pretende que todos los alumnos tengan que conocer y aprender los contenidos al mismo tiempo. Actualmente ha quedado establecido de forma convincente que las mentes de los individuos presentan notables diferencias. El sistema educativo debería estar diseñado de tal manera que fuera sensible a estas diferencias como comenta Gardner. H (1995, p.84). Desde hace años la ciencia ha avanzado mucho, muchos genios han descubierto infinidad de teorías, como la de las inteligencias múltiples, pero a pesar de tener tantas teorías descubiertas y comprobadas científicamente, estas nunca han sido llevadas a la práctica en un sistema educativo real. Y es que es por eso por lo que aún no se ha llevado a la práctica, *como comenta Gardner "...muy a menudo, persiste la brecha entre la teoría y la práctica educativa. A largo plazo, no existe nada más práctico que una buena teoría, pero una teoría sin la oportunidad de realización práctica enseguida pierde valor."* Gardner (1995, p.92).

Como indica el autor anteriormente, mientras la sociedad prefiera creer que el método centrado en el individuo no pueda ser practicable, es decir llevado a la práctica en las instituciones educativas, este método nos seguirá pareciendo utópico. Hasta que no se decida adoptar ciertas medidas y objetivos para proponer los métodos educativos centrados en el individuo, no se podrá hacer progresos en esa dirección. *Gardner*

(1995, p.91) cita cuatro factores de los que cree estar convencido de que el éxito de la reforma educativa dependería:

- La evaluación: habría que diseñar procedimientos e instrumentos que fueran neutros respecto a cada tipo de inteligencia y que nos permitieran observar directamente los tipos de aprendizajes que nos interesaran.
- El currículo: la mayor parte de lo que hoy se enseña se hace por razones históricas. Se tendrían que reconfigurar los programas para centrarlos en habilidades, conocimientos y en la comprensión de todo lo que realmente importa en la actualidad. Deberían de adaptarse estos programas tanto como se pudiese a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- La educación de profesores y desarrollo profesional: muchas instituciones dedicadas a la educación y formación de profesores y a su reciclaje profesional se esfuerzan por elevar la calidad del docente, aunque estas instituciones no han liderado esfuerzos encaminados a mejoras educativas, que en ocasiones pueden verse truncadas por las exigencias excesivas que rodean la obtención del título por parte de los estudiantes. Tendríamos que atraer a personalidades fuertes al mundo de la docencia y mejorar las condiciones para que no abandonen la formación.
- Participación de la comunidad: antiguamente la gente se despreocupaba dejando todo el peso educativo en la escuela, y actualmente esta opción ya no debería ser viable; los graves problemas de la sociedad y la necesidad de apoyo que tienen los estudiantes debe de ir más allá del período escolar. Aparte del apoyo por parte de la familia, deberían de implicarse en el proceso educativo las entidades como empresas profesionales y los museos.

“El objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar las inteligencias y ayudar a la gente a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su particular espectro de inteligencias” Gardner. H (1995, p. 27). Mientras eso no se lleve a cabo, siempre van a existir grandes diferencias entre el alumnado: por un lado, están los estudiantes que son más afines al sistema educativo porque les predominan las inteligencias que usa el actual sistema educativo y de esa forma consiguen sortearlo, y por otro lado, los niños/as que sus inteligencias predominantes no sean tan afines al actual sistema y se vean desmotivados porque no se ven avanzar en un sistema que no

les pone las cosas nada fáciles. No se debería permitir que, por el hecho de nacer con múltiples inteligencias, aquellos en los que predominen las inteligencias que son más afines al actual sistema educativo, con la determinada metodología, la forma de evaluación, etc., sea lo que determine si un alumno sea buen estudiante o no. De esta forma, nunca daremos opción a los demás a desarrollar su potencial; por ello es tan importante hacer un cambio de metodología y empezar a conseguir que el sistema se centre en el individuo que es lo que realmente importa. A partir de allí, hay que aprender a trabajar con distintas metodologías, lo cual no significa cambiar el contenido, simplemente adaptar la forma en que se les transmiten los contenidos para que cada alumno se acoja al tipo de metodología que le sea más afín según sus habilidades.

Habilidades y competencias de la educación emocional

Como se ha comentado en alguna ocasión en el presente trabajo, nuestra sociedad ha valorado durante los últimos siglos y años un ideal del ser humano. Según Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (N.d). En su artículo *la inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Se consideraba y aún se sigue considerando en algunos lugares que el niño/a inteligente era el que dominaba más lenguas, el que dominaba el área de matemáticas y álgebra, etc. Más recientemente, se consideró que *el niño/a inteligente era el que obtenía mayor puntuación en los test de inteligencia, aunque hoy en día la mayor parte de la población lo siga creyendo*. El cociente intelectual (CI) es el referente y el que sustenta la relación proporcional que existe: a mayor cociente intelectual, mejores calificaciones en la escuela. Pero luego nos damos cuenta de que resulta que la inteligencia, o mejor dicho *el nivel de CI, no es lo que garantiza el éxito en la vida de cualquier ser humano*. Según Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (N.d) los diversos estudios que han observado multitud de seres humanos, revelan que la inteligencia académica forma parte de las habilidades que una persona tiene que tener para poder alcanzar el éxito profesional. Observando a los adultos en plena etapa laboral, resulta que los abogados que ganan más casos, los médicos más prestigiosos, los profesores más brillantes, no son aquellos niños ni aquellos adolescentes que siempre resaltaban por sus magníficas notas académicas; sino que son aquellos que supieron conocer sus emociones y las supieron gestionar de

forma adecuada. Con esta breve introducción a este nuevo bloque de las habilidades y competencias de la educación emocional podemos decir que la inteligencia no garantiza el éxito en nuestra vida, ya que no nos proporciona la felicidad con nuestra pareja ni con nuestros hijos, ni con nuestros amigos. El CI no contribuye a un mayor equilibrio emocional ni a nuestra salud mental, estas dependen de otras habilidades, las habilidades de carácter emocional.

Para poder educar emocionalmente y conocer las habilidades y competencias emocionales debemos de conocer antes qué es una emoción y en qué consiste educar las emociones. *Cuando nosotros, las personas, sentimos una emoción según Bisquerra, R (2003), debemos de saber que en ella existen tres componentes: el neurofisiológico, el conductual y el cognitivo.*

El componente neurofisiológico es el que se manifiesta en respuestas como la taquicardia, la sudoración, la hipertensión, en nuestro tono muscular, ruborizándonos, sintiendo esa sequedad en la boca, acelerando nuestra respiración, etc. Todas ellas son respuestas involuntarias, que nosotros no podemos controlar. Sí que las podemos prevenir mediante diversas técnicas como la relajación. Algunas veces, como consecuencia de muchas emociones intensas y frecuentes, pueden llegar a producirse problemas de salud como taquicardia, hipertensión, entre otras.

El componente conductual hace referencia al comportamiento de un individuo. A través del comportamiento podemos conocer qué tipo de emociones está experimentando. Mediante las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., todos estos nos aportan información sobre el estado emocional. El comportamiento lo podemos intentar disimular aunque tenemos gran cantidad de músculos en la cara y el resto del cuerpo que hacen que el control voluntario nos resulte muy difícil.

El último componente es *el cognitivo*, que a veces nombramos como sentimiento. Cuando experimentamos una emoción sentimos: sentimos miedo, sentimos angustia, rabia, etc. Habitualmente nos resulta muy difícil distinguir entre este componente y el neurofisiológico. Este componente, el cognitivo, hace que califiquemos un estado emocional y le pongamos un nombre. El poder etiquetar cada sentimiento con una emoción y poder poner un nombre se verá limitado por el dominio del lenguaje

emocional de cada persona; por eso, no estar educado emocionalmente ni conocer el nombre de las distintas emociones que podemos sentir nos provocará la sensación de no saber qué nos pasa. Esto puede tener efectos negativos sobre la persona, de ahí la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento de las emociones y del dominio del vocabulario emocional.

Siguiendo a Bisquerra. R (2003) apoyándose en diversas propuestas como Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000), Saarni (1997, 2000) entre otras, considera la siguiente estructuración de las que deberían ser las competencias emocionales. Destaca cinco: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Las podemos ver detalladamente a continuación:

- La conciencia emocional la definiremos como la capacidad que tenemos para tomar conciencia de nuestras emociones y las de los demás, o incluso saber el clima emocional de algún contexto determinado. Según Bisquerra. R (2003), tener conciencia emocional implica una serie de habilidades como ser consciente de las propias emociones, ponerle nombre a las emociones y saber comprender las emociones de los demás.
- La regulación emocional es, siguiendo a Bisquerra. R (2003), la capacidad que tenemos de manejar las emociones de una forma adecuada, es el tomar conciencia entre la relación de los tres componentes que hay en la emoción, que hemos mencionado anteriormente, tener una buena estrategia para afrontar la emoción, la expresión emocional y saberse regular adecuadamente ante cualquiera emoción imprevista.
- La autonomía personal viene siendo la autogestión; dentro de ella, siguiendo a Bisquerra. R (2003), encontramos la autoestima, el tener una actitud positiva ante la vida, saber auto-motivarnos, ser responsables, ser capaces para buscar ayuda y recursos en cuanto los necesitemos, y algo muy importante: ser auto-eficiente emocional, es decir, que se sienta como se quiera sentir, la propia aceptación de la persona.
- La inteligencia interpersonal, la capacidad para tener buenas relaciones con el resto de sociedad; esto conlleva dominar ciertas habilidades sociales, tener un respeto mutuo por los demás, una comunicación receptiva, la capacidad para

iniciar y mantener conversaciones y saber expresar los pensamientos y sentimientos con claridad, saber compartir las emociones como forma de sincerarse y mostrarse tal y como uno es, establecer vínculos y relaciones sinceras e intensas. Por último, tener asertividad, que como define Bisquerra. R (2003), se trataría de mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad, aquí incluimos la capacidad de decir “no” en situaciones en que puedes sentirte presionado.

- Las habilidades de vida y bienestar, que sería aquella capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para la solución de diversos problemas, tanto de carácter personal como profesional, todo para propiciar un mejor bienestar. Diversas habilidades que se incluyen en esta competencia son la identificación de problemas, la capacidad para afrontar conflictos y solucionarlos adecuadamente; y el fluir que según Bisquerra. R (2003) es la capacidad de generar experiencias optimas en la los distintos aspectos de la vida.

El desarrollo de estas competencias emocionales, siguiendo a Bisquerra. R (2003), da lugar a la educación emocional. La educación emocional se concibe como un proceso educativo, continuo y permanente; lo que pretende es potenciar un completo desarrollo de las competencias detalladas anteriormente para así conseguir un desarrollo integral de la persona, para poder afrontar mejor la vida real. El formar a una persona competente en inteligencia emocional tiene como finalidad aumentarle el bienestar personal y social.

Como ya hemos comentado se trata de un proceso educativo continuo y permanente, ya que debería estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, eso quiere decir que pretende evitar futuros posibles problemas como el consumo de drogas, la ansiedad, el estrés, la depresión, violencia, etc. Educarnos emocionalmente hace disminuir el riesgo a padecer estas disfunciones o poder prevenir que ocurran.

Goleman en 1995 también nos habla de distintas habilidades emocionales en uno de sus apéndices de su obra *Inteligencia emocional* (p.419), cita las siguientes: Identificar y etiquetar sentimientos; expresar los sentimientos; evaluar la intensidad de los

sentimientos; controlar los sentimientos; ralentizar la gratificación; controlar los impulsos; conocer la diferencia entre los sentimientos y las acciones. Como podemos ver, prácticamente hablamos de las mismas competencias de las que hemos hablado anteriormente.

A modo de conclusión de este punto, cabe remarcar que la finalidad de la educación, como ya hemos comentado en infinidad de ocasiones en el presente trabajo, es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo, según Bisquerra. R (2003), se distinguen como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol del profesor, tradicional y aún actual, en la mayoría de instituciones educativas está centrado en la transmisión de conocimientos, aunque poco a poco está cambiando, necesitan diversos cambios para que la educación pueda hacer frente a la una educación completa. Actualmente se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los diversos estudios, etc. Estos datos son los que prueban la deficiencia en el equilibrio emocional y que reclaman una solución por parte del sistema educativo de hacer frente a la educación emocional para tratar de enfocar y superar estos problemas.

Acerca del conocido Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro (Delors, et al. 1996) citado en Bisquerra. R (2003), “señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo XXI se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación, y por lo tanto modificar la idea que se tiene de su utilidad.”

Con objeto de cumplir su misión, siguiendo a Bisquerra. R (2003), la educación debe organizarse en torno a los siguientes pilares: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos; aprender a ser. Es evidente que hasta ahora los centros educativos se han centrado primordialmente en el primero, y en ocasiones en el segundo. Los dos últimos pilares han estado y siguen estando bastante ausentes en las aulas. Esos, los pilares que están ausentes en las aulas son los relacionados con la educación emocional.

Métodos de evaluación de la inteligencia emocional

Según Extremera. N, Fernandez. P (2005), la inteligencia emocional requiere de una evaluación, por tanto la elaboración de diferentes enfoques de medida. Cualquier instrumento para su evaluación debe tener una serie de criterios psicométricos validados. Siguiendo a los mismos autores, son tres los modelos de evaluación que más se emplean y se siguen empleando; estos son: los instrumentos de auto-informe, los test de ejecución y los informes de observadores externos. Los dos primeros van estrechamente relacionados con el modelo de Mayer y Salovey que serán los dos métodos que detallaremos a continuación con mayor profundidad.

Medidas de auto-informe

Este primer modelo de evaluación fue uno de los primeros para evaluar las habilidades de la inteligencia emocional, según Extremera. N, Fernandez. P (2005), en la actualidad aún lo sigue siendo gracias a su fácil administración, la rapidez para obtener las puntuaciones y porque confía en los procesos introspectivos como forma de indagar en los aspectos emocionales y afectivos del ser humano. Para llevar a cabo esta evaluación, al alumno se le pregunta el grado de acuerdo que tiene con diversas frases que hacen referencia las distintas capacidades para poder percibir, atender, comprender, regular y manejar sus emociones; según su contestación se obtiene un índice de lo que entiende como “IE percibida”.

En España, el grupo de investigación formado por Fernandez-Berrocal, Extremera en 2004 adaptó esta versión un poco más reducida a la que denominaron TMMS-24, mantiene la misma estructura a través de 24 ítems que evalúan tres dimensiones: atención a los sentimientos, la claridad emocional y la reparación de las emociones. La primera dimensión es la que hace referencia a la atención de los sentimientos siguiendo a Extremera. N, Fernandez. P (2005), se trata del grado en el que el individuo cree prestar atención a sus sentimientos y emociones. La segunda dimensión, la claridad emocional, se refiere a cómo los seres humanos creen que perciben sus emociones. Por último, la tercera, la reparación de las emociones, que hace referencia a la creencia del alumno en la capacidad que tiene para interrumpir o poder regular diversos estados emocionales negativos y por contra, prolongar los estados positivos.

Esta medida de evaluación, el auto-informe, ha sido criticada según Extremera. N, Fernandez. P (2005), por varios motivos. Primero porque más que una puntuación de la capacidad emocional real, lo que proporciona es una estimación de las habilidades de la inteligencia emocional de las personas; segundo, porque se considera que la respuesta de dicha evaluación puede estar malinterpretada por el propio alumno para favorecer de alguna forma el resultado o por fingir respuestas.

Las medidas de ejecución

Este segundo modelo se diseñó para evitar las dificultades que surgieron con el anterior modelo, se pretendió disponer de un nuevo modelo, este, mucho más fiable. Este modelo está basado en un acercamiento más práctico y dirigido a medir la inteligencia emocional mediante tareas de ejecución. Diseñado también, igual que el anterior método, por Jhon Mayer, Peter Salovey y David Caruso.

Es un instrumento de evaluación nombrado MSCEIT v. 2.0, está compuesto por 141 ítems y está diseñado para medir esos cuatro factores: la percepción de emociones de forma eficaz, usar las emociones para facilitar el pensamiento, la comprensión de las emociones, y el manejo de las emociones. El MSCEIT nos da una puntuación total que se obtiene mediante dos criterios: el experto y el consenso. El criterio experto implica el grado de acuerdo que hay en la respuesta de los participantes respecto la opinión de 21 expertos del campo emocional. Por la otra parte, el criterio consenso, observa el acuerdo de las respuestas de los alumnos evaluados con las respuestas de una muestra muy amplia de más de 5.000 personas.

El MSCEIT, nos da la puntuación total que se obtiene de evaluar cuatro habilidades o factores que hemos comentado anteriormente, para cada factor hay diseñadas una serie de actividades, el primer factor, percibir las emociones, se evalúa mediante diversas tareas de percepción de emociones en rostros faciales, con fotografías; el segundo factor, el de asimilación emocional, se evaluará con una tarea de sensación y facilitación según Extremera. N, Fernandez. P (2005); el tercer factor, la capacidad de comprensión de las emociones, se medirá con una tarea de combinación de emociones y otra con cambios y transformaciones emocionales. Por último, la capacidad para manejar las emociones, se evaluará con una actividad de manejo emocional y una tarea de relaciones emocionales.

Esta medida de evaluación también recibió ciertas críticas, según Extremera. N, Fernandez. P (2005) porque diversos trabajos hallaron limitaciones psicométricas, relacionadas con los criterios de puntuación. Por otra parte también encontraron que, aunque esta medida de ejecución es un informe más novedoso que la medida auto-informe, tampoco llega a solucionar el problema de evaluar las habilidades reales de los seres humanos. Según Extremera. N, Fernandez. P (2005), los científicos aún están lejos de poder proporcionar un índice de la habilidad real sobre la inteligencia emocional.

Siguiendo a Bisquerra. R (2003), la dificultad en evaluar las emociones y los efectos de estos programas implica que no se dispone de modelos de evaluación eficaces para aplicarlos a la educación emocional. Se requiere mayor investigación metodológica para poder aplicarla a la inteligencia emocional. Una posibilidad según Bisquerra. R (2003), está en la evaluación de 360°, pero se requiere más evidencia sobre la viabilidad de aplicar esta estrategia a la educación. En resumen, se requieren estrategias, metodologías, técnicas e instrumentos apropiados para la evaluación en educación emocional.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación se presenta la parte práctica del presente trabajo de final de grado, que tiene como objetivo la realización de una unidad didáctica llamada Sentir, Respirar y Fluir; dicha unidad didáctica pretende relacionar las diversas teorías fundamentadas y nombradas en el marco teórico del trabajo para adaptarlas en diversas actividades y trabajar con los alumnos las competencias y habilidades emocionales.

Introducción

Con esta unidad didáctica se pretende que el alumnado que cursa segundo de educación primaria conozca las emociones que le rodean, tanto sus propias emociones como las emociones de los demás, el saber cómo reconocerlas, cómo saber afrontarlas de una forma adecuada para que los niños/as sepan identificarlas y expresarlas adecuadamente, y así poder desenvolverse de una mejor forma en su entorno, mantener relaciones positivas con los demás, etc. Desde el marco teórico, se pretende trabajar la inteligencia interpersonal e intrapersonal que Gardner propuso en su teoría de las inteligencias múltiples; esas dos inteligencias son las que según él conforman la inteligencia emocional. Por otra parte, los contenidos que pretende trabajar esta unidad didáctica también estarán relacionados con las cinco competencias emocionales que ya hemos destacado anteriormente en el marco teórico del presente trabajo, que son: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar, según Bizquerra. R (2003). Por último las actividades también estarán basadas en las habilidades emocionales que destacan Pérez. N, Castejón. L, (1997) de Salovey y Mayer (1990), que son: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional. Las actividades que conforman cada sesión de la unidad didáctica llamada “sentir, respirar y fluir” están fundamentadas en todas estas teorías con las que se pretende que los alumnos adquieran ciertas habilidades emocionales que les sirvan para una mejor vida tanto personal como profesional.

Temporalización

Esta unidad didáctica está programada para realizarla durante nueve sesiones de 45 minutos cada una. Se intentará llevar a cabo una sesión por semana; por lo tanto, la unidad se extenderá sobre los dos meses y medio de duración en total. Las diversas sesiones están compuestas por varias actividades en las que se trabajan diversos aspectos relacionados con las emociones que se detallarán en el siguiente apartado. La unidad se llevará a cabo a partir de octubre para poder tenerla hecha en el primer trimestre, con el objetivo de que sirva de base para el trabajo que se realizará en el aula durante todo el curso.

La unidad didáctica está compuesta por nueve sesiones, la primera a modo de introducción en la que también se incluirá una pequeña evaluación inicial; la última sesión servirá como evaluación del trabajo realizado durante las anteriores sesiones; en ella podremos ver y comparar respecto la evaluación inicial que realizaron al principio de la unidad, si realmente son más competentes y han adquirido habilidades emocionales. Cabe remarcar que esta unidad didáctica se ha orientado para poder llevarla a cabo en cualquier curso de educación primaria, desde primer curso hasta sexto; por ello, se deja libre elección al maestro/a para adaptarla con más o menos sesiones, o con doblar alguna sesión que requiera hacer mayor hincapié; según el docente considere, puede realizar diversas variaciones.

Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos del alumnado son los siguientes:

- Conocer las distintas emociones.
- Identificar las emociones propias y las de los demás.
- Conocer cómo respondemos ante distintas emociones.
- Conocer cómo afectan a los demás nuestras respuestas a las diversas emociones que podamos sentir.
- Desarrollar respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

- Conocer nuevas técnicas para gestionar y responder de forma adecuada ante una emoción.
- Adquirir técnicas más adecuadas para la respuesta de las emociones.
- Fomentar la autoestima y el autocontrol.

Metodología

Respecto a la metodología, en esta unidad didáctica se han diseñado las actividades y los proyectos para que sea una metodología totalmente distinta a la que están acostumbrados los niños/as a adquirir con los contenidos diarios en el colegio; se trata de que haya una participación activa, por parte de todo el alumnado. Se potencia el aprendizaje significativo, se partirá de los conocimientos previos de los alumnos, por ello, como ya hemos comentado se realizará una evaluación inicial. El lugar de trabajo será en el centro del aula, fuera de las sillas que están sentados el resto de horas lectivas. En ocasiones se trabajará con el grupo clase, por grupos de 3 o 4 personas, por parejas e individualmente; de esta forma se pretende integrar a todo el alumnado sin excepción, mejorar las relaciones sociales entre ellos y crear un clima adecuado para un mejor rendimiento.

Evaluación

La evaluación de la unidad didáctica, como hemos comentado, se basará en la evaluación inicial y la final; se trata de un breve cuestionario individual para cada alumno, y se determinará la calificación según lo aprendido por comparación del cuestionario inicial con el final. Por otra parte, también se efectuará una evaluación continua durante el transcurso de la unidad por parte del maestro/a mediante la observación directa a través de su interacción con el grupo clase. Con ella se podrá determinar la asimilación de los conceptos que se vayan trabajando. La recogida de toda esta información se llevará a cabo en un diario de clase, registrando en él las situaciones y anécdotas que se consideren oportunas.

Sesiones y actividades

Las nueve sesiones se dividirán en bloques dedicados cada uno de ellos a un área de la Inteligencia Emocional, incluyendo dos sesiones en las que, como ya hemos

comentado, se efectuará una evaluación inicial y una final, en la primera y última sesión respectivamente. Para el resto de las siete sesiones que nos quedan, se han propuesto diversas actividades para distintos aspectos de la inteligencia emocional. En cada una de las siete sesiones se trabajarán los distintos aspectos: la percepción emocional, la conciencia emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional, la regulación emocional, la autonomía personal y la inteligencia interpersonal. Antes de empezar cada sesión, se les explicará a los alumnos qué se trabajará y cómo, también se va a recordar brevemente a modo de repaso lo que se trabajó en la sesión anterior para relacionarlo y encadenarlo con la siguiente sesión. Dicha unidad didáctica se impartirá en el área de ciencias naturales, ya que se considera que es el área con la cual comparte mayor parte de contenidos, por ejemplo en el bloque relacionado con el ser humano y la salud.

1. Evaluación inicial

En esta primera sesión vamos a realizar un cuestionario individual a modo de evaluación inicial para que el maestro/a pueda conocer el punto del que parte cada alumno a nivel emocional. El cuestionario consta de 34 ítems donde tiene que responder poniendo 1, 2 o 3 en el recuadro naranja, donde 1 es rara vez, 2 es a menudo y 3 es casi siempre. Como segunda actividad encontramos una serie de preguntas en las que tienen que responder las que sepan y lo que consideren. Presentamos el cuestionario en el anexo 1.

Una vez hayan realizado el cuestionario, el maestro/a introducirá la unidad didáctica. Vamos a reunir a los alumnos en el centro del aula y se debatirá acerca de lo que conocen relacionado con los sentimientos, emociones, de lo que piensan que se trabajará en estas próximas sesiones, etc.

2. La percepción emocional

En esta primera sesión trabajaremos las emociones, relacionaremos el nombre con el sentimiento que experimentamos.

Los objetivos de esta sesión son:

- Identificar emociones.
- Relacionar los sentimientos que experimentamos en diversas situaciones.
- Reconocer emociones a través de las expresiones faciales.
- Adquirir vocabulario emocional.

Primera actividad (reconocemos emociones)

Duración: 15 min.

Vamos a pedir a los alumnos que se sienten en círculo en el centro del aula, el maestro/a irá colocando una tarjeta boca abajo delante de cada alumno. Las tarjetas estarán repetidas, ya que no trabajaremos tantas emociones como niños hay en el aula. (Se trabajan 6 emociones: vergüenza, alegría, enfado, miedo, tristeza y sorpresa. Las tarjetas con las representaciones gráficas se encuentran en el anexo2).

El rol del maestro/a en esta unidad didáctica se limitará a hacer de guía, solamente se entrometerá cuando tenga que explicar, reconducir una actividad o dar alguna explicación que considere oportuna. El maestro hace una breve introducción en la que explica a los alumnos que todos los días sentimos muchas emociones, en un solo día podemos tener más de diez emociones como vergüenza, rabia, miedo, alegría, etc. Con cada emoción mostramos unos rasgos distintos en nuestra cara, para ello vamos a jugar a un juego y así ver si somos capaces de saber identificar las emociones. En cada tarjeta hay una cara que representa una emoción, uno a uno vais a tener que intentar poner la misma cara que tenéis en vuestra tarjeta, el resto de compañeros/as la vamos a tener que adivinar.

Nota: el maestro/a cada vez que los alumnos adivinen una emoción en el rostro de su compañero/a van a motivar a la reflexión con más preguntas como: ¿cómo habéis reconocido que estaba triste?, ¿habéis sentido alguna vez esta emoción?, ¿cuándo habéis sentido esta emoción?

Actividad 2: La máscara de la emoción

Duración: 15 min.

Les pedimos que se sienten en su sitio y que dibujen en la hoja en blanco que les repartimos una careta que represente la cara de un niño/a expresando una de las

emociones que hemos trabajado en la actividad anterior. Detrás deben de escribir la emoción que querían transmitir en su máscara. El maestro/a grapará la goma elástica para que se puedan poner la careta una vez la hayan recordado.

Actividad 3: Situaciones con muchas emociones

Duración: 15 min.

En esta última actividad de la primera sesión vamos a trabajar en grupos de cuatro o cinco alumnos, les distribuiremos por el aula y les daremos una lámina en la que se ven representadas diversas situaciones que ocurren en una fiesta de cumpleaños. En cada una de estas situaciones hay un niño/a que experimenta una emoción. Entre todos los miembros del grupo van a tener que relacionar cada situación con una de estas emociones que tienen en el mismo dibujo escritas; alegría, miedo, enfado, tristeza, asco y sorpresa. Una vez todos los grupos hayan terminado, haremos una puesta en común y preguntaremos cómo han conseguido saber cuál era la emoción que sentía cada niño/a, en que se han fijado, etc.

La lámina de la fiesta de cumpleaños se encuentra en el anexo 3.

Material: tarjetas con caras que expresan diversas emociones (anexo 2), lámina de la fiesta de cumpleaños (anexo 3), hojas en blanco, lápices de colores, tijeras, grapadora y cable elástico para grapar en la máscara.

3. *La conciencia emocional*

Podemos definir la conciencia emocional como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás.

Los objetivos de esta sesión son:

- Identificar nuestras propias emociones
- Identificar las emociones de los demás.
- Comprender que podemos experimentar más de una emoción al mismo tiempo.

Antes de empezar las actividades de esta sesión repasaremos las emociones que vimos en la anterior sesión, vamos a nombrar cada una de las siete emociones y todos los alumnos van a tener que poner la cara que representa esa emoción. (Duración 5 min.).

Primera actividad: ¿Qué emociones somos?

Duración 15 min.

En esta actividad trabajaremos las emociones que sentimos más a menudo. Para ello, vamos a repartir una hoja en blanco, en la pizarra escribiremos una serie de cualidades: amable, cariñosa, risueña, triste, enfadadiza, vergonzosa, solitaria, sociable, tranquila, responsable, comprensiva y segura. Cada niño/a tendrá que escoger cinco de estas cualidades con las que se vea más representado y al lado va a tener que escribir una frase de por qué piensa que posee esas cualidades. Una vez hayan terminado se nombran así las doce cualidades, y en cada una algún niño/a que la haya elegido como una de sus cualidades, tendrá que explicar al resto del aula el porqué.

Segunda actividad: ¡ponte en mi lugar!

Duración: 20 min.

Nos reunimos en el centro del aula formando un solo grupo, y el maestro/a va a ir nombrando diversas situaciones. Una vez haya leído una de las situaciones, el maestro/a preguntará qué emociones o emoción creen que ha sentido el protagonista de dicha situación.

Situaciones:

- La madre de Juan entra en la habitación de su hijo cuando, de repente, descubre que no ha hecho los deberes ni ha ordenado la habitación como le había pedido antes de irse. ¿Cómo crees que se siente la madre de Juan?
- Valeria tiene un perrito en casa, hace solamente dos meses que llegó a su casa, lo quiere mucho y juega a menudo con él. Hoy al llegar del colegio ha visto que en su habitación le había mordido dos de sus peluches preferidos. ¿Cómo crees que se puede sentir Valeria al ver los peluches?, ¿cuáles crees que son los

sentimientos que tiene Valeria hacia su perrito?, ¿cómo reaccionarías tú si estuvieras en la situación de Valeria?

- Marta ha estado toda la tarde haciendo los deberes de matemáticas, le ha costado mucho esfuerzo pero los ha terminado. El día siguiente en clase, los corrigen y Marta ve que lo tiene todo bien hecho. ¿Cómo crees que se siente Marta?, ¿te ha ocurrido a ti alguna vez?, ¿cómo crees que se sintió Marta mientras realizaba los ejercicios?
- Hoy por la mañana los alumnos de 3^{er} curso se van a pasar unos días de campamentos. Alejandro ha llegado hoy muy cansado porque ha pasado muy mala noche y apenas ha podido dormir. Al llegar no ha visto a su compañero Marco y le ha preguntado a su maestra por él, ella le ha dicho que no vendrá a los campamentos porque está enfermo. ¿cómo crees que se sentía Alejandro al llegar al colegio?, ¿cómo crees que se sintió después de que su maestra le dijera que su compañero no iría a los campamentos?, ¿cómo crees que se sentirá Alejandro en los campamentos?

Una vez debatidas estas situaciones el maestro/a remarcará la importancia de saber identificar cómo nos sentimos y ponerle nombre a ese sentimiento. Para poder entendernos nosotros mismos y que nos entiendan los demás. Todos sentimos y experimentamos emociones, tanto emociones que nos gustan como la alegría y la felicidad, como las emociones que no nos gustan como la tristeza y la rabia. Algunas veces sentimos muchas emociones a la vez y debemos tranquilizarnos para poder pensar en claridad y solucionar el conflicto de la mejor manera posible.

Tercera actividad: nos relajamos.

Duración: 5 min.

Con esta última actividad vamos a iniciarnos en la relajación, en el mismo sitio donde estamos, pedimos a los alumnos que se tumben en el suelo boca arriba. Mientras el maestro/a pone la música (Enya –Caribbean blue) y les pedimos que cierren los ojos cojan el aire por la nariz y lo suelten por la boca. No pueden abrir los ojos durante los cuatro minutos que dura la canción y deben intentar no pensar en nada solamente en la respiración. Una vez terminada la canción, les preguntamos:

¿Os ha gustado?

¿Qué habéis sentido mientras estabais con los ojos cerrados?

¿Cómo estáis ahora?

Materiales: hoja en blanco, lápiz, ordenador, acceso a internet.

4. La facilitación emocional del pensamiento

La facilitación emocional podemos describirla como la capacidad para reconocer, expresar, y regular tanto nuestras propias emociones como las de los demás.

Los objetivos de esta sesión son:

- Reflexionar sobre nuestros sentimientos.
- Identificar las emociones para tomar una mejor solución.
- Saber regularnos emocionalmente al sentir una emoción.

Antes de empezar con esta sesión, repasaremos la sesión anterior, recordaremos una situación de la última actividad de la sesión anterior y remarcaremos que lo importante era que debemos ser conscientes de que podemos sentir diversas emociones al mismo tiempo. Para ello tenemos que saber identificar cada sensación ponerle nombre y pensar cómo se puede solucionar de la mejor forma posible. (5 min.).

Primera actividad: ¿Cómo me siento?

Duración: 30 min.

En esta primera actividad vamos a dividir a los niños/as en grupos de cuatro o cinco, seguidamente les daremos una hoja donde hay planteada una situación adversa, el maestro/a explicará en qué consiste la actividad. Los alumnos tienen que leer la situación que se les plantea: Mario es un alumno a quien le encanta jugar al baloncesto, se pasa todos sus ratos libres jugando en casa, en el colegio, en el parque, etc. Ayer por la tarde, se le pinchó su pelota de baloncesto favorita, con la que lograba encestar más veces. Una vez han leído esto, deben consensuar en grupo cómo piensan

que Mario se sintió cuando se le pinchó su pelota favorita. (En el anexo 4 se encuentra la ficha con las preguntas).

El maestro/a escribirá en la pizarra los sentimientos que creen que ha tenido Mario y los que creen que ellos tendrían se realiza un pequeño debate con el grupo clase, valorando todas las respuestas de cada grupo. (Probablemente los sentimientos que dirán serán: tristeza, rabia, enfado, etc.). El maestro recoge las hojas de cada grupo y reparte una hoja a cada alumno, ahora les plantea otras preguntas individuales. (En el anexo 5 se encuentra la ficha con las preguntas).

El maestro/a recogerá las hojas de cada alumno y luego tendremos un pequeño debate con el grupo clase sobre las respuestas que han puesto en las preguntas anteriores. El maestro/a finalizará la actividad con una reflexión sobre la importancia de reconocer nuestras emociones y saber encontrar una buena solución en ellas. Lo importante es saber transformar una emoción negativa en otra de positiva, es normal que nos sintamos tristes después de ver que se ha estropeado un juguete que nos guste mucho, pero, ¿qué ganamos en estar el resto de tiempo enfadados y tristes? Es mejor seguir jugando en tu tiempo libre con otros juguetes y recordar lo bien que lo pasaste jugando con ese juguete.

Segunda actividad: ¿Qué solución es la más adecuada?

Duración: 10 min.

Nos situamos en el centro del aula y el maestro/a planteará diversas situaciones junto a tres posibles soluciones para cada situación. Los alumnos deben de escuchar al maestro/a y dar su opinión sobre qué solución sería la mejor.

Situación 1: Los niños de primero de EP están en la cola para entrar en el aula y Juan, que está el último de la fila, decide darle un empujón a Carla para colarse.

¿Cuál creéis que es la mejor solución que Carla puede escoger?:

- Carla enfadada coge a Juan por la espalda y le da un tortazo.
- Carla deja pasar a Juan y sigue la fila hasta llegar a clase. Está muy enfadada y le cuenta lo sucedido a la maestra.
- Carla no deja pasar a Juan y le devuelve el empujón a Juan.

Situación 2: La semana pasada los alumnos de tercero fueron de excursión. En el autocar los niños/as iban sentados de dos en dos. Mateo y Ana iban sentados juntos, Ana llevaba un Mp3 para escuchar música, Mateo le pide un auricular para poder escuchar también música, ya que él no lleva.

¿Cuál creéis que es la mejor solución que Ana puede escoger?

- Ana se acerca a Mateo sacándose un auricular para dárselo y juntos tararean las canciones.
- Ana le dice que no se lo puede dejar ya que no escucha la música muy bien con un solo auricular.
- Ana le dice que sí, pero solo le deja escuchar una canción y se lo quita.

Materiales: hojas con la situación adversa (anexo 4), hojas con las preguntas individuales (anexo 5), lápiz, pizarra, tiza.

5. La comprensión emocional

En esta sesión trabajaremos la comprensión emocional, es decir el conocer las propias emociones y las de los demás y tener un respeto hacia ellas. Reconocer que todos tenemos sentimientos y emociones tanto positivas como negativas, no debemos tener reparo en mostrarlas a los demás.

Los objetivos de esta sesión son:

- Saber respetar todas las emociones propias y las de los demás.
- Conocer que todos tenemos emociones tanto positivas como negativas.
- Favorecer la formación de identidad personal.
- Aceptar nuestras emociones y sentimientos como parte de nosotros mismos.

Antes de todo repasaremos la sesión anterior, en la que vimos cómo encontrar una buena solución para los diversos conflictos emocionales que padecemos diariamente. El maestro/a hará reflexionar sobre la importancia de reconducir nuestras emociones negativas hacia positivas. (5min.).

Primera actividad: ¡Yo soy como soy!

Duración: 25 min.

Vamos a sentar a los alumnos individualmente, el maestro/a les repartirá una hoja a cada alumno/a, y en ella tendrán que describirse. En la pizarra se pondrá un ejemplo como el de Alba:

- Nombre y edad: Me llamo Alba y tengo 8 años.
- Cualidades físicas: pelo negro y rizado, ojos grandes azules, altura 1.32, nariz pequeña y redonda.
- Cualidades personales: alegre, simpática, amable, generosa.
- Gustos y aficiones: patinaje, danza, comer macarrones y helado, jugar en el parque con mis amigos.
- Desagrados: que me griten, comer verdura, madrugar.
- Sueños: ir a Disneyland París, tener un perrito.

Una vez hayan terminado, les pedimos que giren la hoja y respondan a la siguiente pregunta: ¿te ha resultado fácil hacer esta descripción sobre ti?, ¿cómo te has sentido haciendo esta descripción?

En cuanto terminen de escribir, dividimos los alumnos por parejas, y los sentamos el uno frente al otro, deberán de intercambiarse los papeles con sus descripciones; de modo que cada uno tendrá en sus manos la descripción de su pareja. El maestro/a anota en la pizarra una serie de instrucciones que deberán seguir las parejas.

Instrucciones:

- Decirle a tu pareja 5 cualidades buenas que crees que tiene.
- Decirle a tu pareja 5 cualidades que crees que tiene que mejorar.

Una vez hayan intercambiado valoraciones, es hora de que las hojas de las descripciones vuelvan a sus dueños/as y los alumnos se sienten en sus sillas correspondientes. El maestro les pedirá girar la hoja y que hagan una raya debajo de la contestación de la pregunta que se les realizó anteriormente. Debajo tienen que responder en orden a las siguientes preguntas que el maestro/a escribirá a la pizarra.

- ¿Cómo te has sentido con lo que te ha dicho tu compañero/a?
- ¿Hay algo que te haya sorprendido, y que no esperabas que te dijera tu compañero/a?
- ¿Han sido estas valoraciones importantes para ti?
- ¿Esta actividad crees que te ha permitido conocerte mejor?

El maestro/a recoge las hojas que le servirán como complemento para el proceso de evaluación. El maestro induce a la reflexión, todos somos como somos, y es importante tener nuestra propia valoración/aceptación y la de los demás, de esa forma nos sentiremos especiales y queridos. Los aspectos a mejorar podemos cambiarlos poco a poco si uno quiere cambiarlos. Pero no debemos perder nuestra propia identidad ya que es lo que nos hace únicos y especiales.

Segunda actividad: Me doy permiso para poder sentir

Duración: 15 min.

El maestro/a reúne a los alumnos en el centro del aula e introduce la actividad comentando a los alumnos que todos tenemos sentimientos, pero que en ocasiones no los expresamos porque tememos que los demás no los acepten riéndose de nosotros o mirándonos de forma rara.

El maestro pone un ejemplo de una situación que ocurrió en el recreo. Francisco, tras discutir con Álvaro por unas canicas, se puso a llorar. Álvaro junto con los compañeros que se encontraban en el recreo se empezaron a reír de él, además le decían tonterías como “llorar es de cobardes”, etc. El maestro/a propone un debate y lanza diversas preguntas para que entre ellos saquen conclusiones y valoren la actuación de Álvaro y sus compañeros.

Preguntas para el debate:

- ¿Si tuvieses a Francisco a tu lado, qué le dirías?
- ¿y si tuvieses a Álvaro y sus compañeros?
- ¿Cómo creéis que habríais reaccionado vosotros ante el llanto de Francisco?
- ¿Habéis llorado alguna vez porque os hayáis enfadado?

- ¿Creéis que es una respuesta adecuada la de Álvaro y sus compañeros?
- ¿Cuál sería la mejor solución que tendría que adoptar Álvaro ante el llanto de Francisco?

Una vez terminado el debate, realizaremos una última pregunta sobre las emociones que el maestro/a nombra a continuación, pensar cuales son las que creéis que podéis sentir y no os importa lo que digan los demás cuando las sentís: miedo, amor, vergüenza, tristeza, envidia, orgullo, alegría.

La mayoría, por no decir prácticamente todos, van a nombrar las emociones como amor o alegría, debemos reflexionar y dejar claro que es normal y natural sentirnos tristes, avergonzados, etc. en diversos momentos de nuestras vidas, y no debemos tener miedo a mostrar esos sentimientos a los demás. Y los demás no deben burlarse de los que deciden mostrar abiertamente sus sentimientos.

Materiales: hojas en blanco, lápiz, pizarra, tiza.

6. La regulación emocional

Esta sesión está preparada para que los alumnos aprendan a saber manejar sus emociones. Mediante técnicas de relajación como el Mindfulness (anexo 7), logramos relajar nuestro cuerpo y focalizar la atención donde queramos, de ese modo nosotros controlamos mejor las emociones y no son ellas las que nos acaban descontrolando y haciendo que terminemos perdiendo el control sobre nuestro cuerpo.

Los objetivos de esta sesión son:

- Aprender a gestionar nuestras emociones, tanto las positivas como las negativas.
- Adquirir técnicas de relajación.
- Aprender a tener el control de nuestro cuerpo en todo momento.
- Aprender a controlar nuestra conducta
- Utilizar el semáforo como estímulo discriminativo.

Como en cada sesión, repasaremos los contenidos más destacados que vimos en la sesión anterior. En este caso, el maestro inducirá a una breve reflexión sobre la importancia de poder expresar abiertamente nuestros sentimientos, ya sean positivos como negativos. Por otra parte también acordamos que los compañeros que están con alguien que expresa sus sentimientos como la rabia o la tristeza no deben reírse de él, sino ayudarlo para que pueda solucionar su problema. (5 min.).

Primera actividad: El semáforo, aprendo a manejar mis emociones.

Duración: 20 min.

El maestro/a reúne a todos sus alumnos en el centro del aula mirando a la pizarra donde hay dibujado un semáforo real, con los tres colores, el rojo, el amarillo y el verde. Ante todo el maestro/a sólo explicará el significado de los colores. El rojo significa que hay que pararse, el amarillo quiere decir que hay que pensar, y el verde solucionar.

Como llevamos hablando todos estos días, cuando sentimos emociones como la rabia, muchas veces nos ponemos muy nerviosos, queremos gritar, pegar. Mientras empezamos a sudar, el corazón se nos acelera y perdemos un poco el control de nuestro cuerpo. Cuando detectemos eso debemos parar, empezar a respirar hondo e intentar pasar al color naranja que querrá decir que ya estamos más calmados y podemos empezar a pensar sin que la emoción tome el control de nosotros. En el color naranja debemos pensar que es lo que nos ha pasado y cuál sería la mejor forma de solucionarlo. De repente estamos calmados y pasamos al color verde, que es donde escogeremos la solución que encontremos más adecuada.

El maestro/a repartirá una ficha en blanco y negro con un semáforo dibujado (anexo 6), cada alumno se sentará en su mesa y pintará el semáforo. Seguidamente al lado de cada luz escribirá la palabra que significa cada color y la técnica que él quiera utilizar para cada color. En el rojo: contar hasta diez, respirar profundamente, etc. En el color amarillo, pensar en otra cosa, hablarlo con un compañero, etc. En el verde, pensar en una solución junto con el compañero con el que has tenido un problema, solucionar el problema y pedir disculpas si hace falta.

Segunda actividad: Mindfulness, aprendemos a relajarnos

Duración: 20 min.

El Mindfulness es una técnica opuesta a la evitación de pensamientos y emociones, nos aproxima a la experiencia con curiosidad y aceptación. Lo que pretende es regular la atención hacia la experiencia que se está viviendo.

El maestro/a pondrá en el reproductor del ordenador la sesión de Mindfulness de la autora Yolanda Calvo (2013), que está dirigida especialmente para niños/as. Todos los alumnos deberán sentarse en el suelo ante su silla y cruzar las piernas, seguidamente les pediremos que cierren los ojos y escuchen atentamente las instrucciones. Que se dejen llevar hasta el final y disfruten de las sensaciones que experimenten. La actividad dura siete minutos. En el caso que haya algún alumno que se siente molesto durante la actividad, le pediremos que abra los ojos pero que se mantenga en su sitio en silencio hasta que sus compañeros terminen la actividad. Una vez finalizada la actividad comentaremos entre todos las emociones como se sienten ahora, qué han sentido durante la sesión, etc.

Dirección sesión Mindfulness:

<https://www.youtube.com/watch?v=9CNSZcfOWio&list=PLdxUKi3Edf8TaXNhm8c6oJX7kVeawaA5b>

Materiales: ordenador, altavoces, acceso a internet, pizarra, tizas de colores, fotocopias del semáforo (anexo 6), lápices de colores y lápiz.

7. La autonomía personal

La podríamos definir como la capacidad que se posee para realizar actividades sin ayuda de los demás. En los niños y niñas de infantil es muy importante fomentar y potenciar el desarrollo y adquisición de la autonomía.

Los objetivos de esta sesión son:

- Aumentar la autoestima.
- Fomentar la predisposición para afrontar nuevos aprendizajes.

- Propiciar vínculos sociales y de amistad.
- Aprender a decir que no ante situaciones incómodas.

Antes de empezar con las actividades de esta sesión realizaremos una pequeña actividad de Mindfulness, para relajarnos, controlar la respiración y empezar esta sesión con positividad. (Duración: 10 min.)

Dirección internet del audio:

<https://www.youtube.com/watch?v=dFLwBreII6o&list=PLdxUKi3Edf8TaXNhm8c6oJX7kVeawaA5b&index=2>

Primera actividad: El abanico de mis puntos fuertes

Duración: 20 min.

El maestro/a reunirá a todos los alumnos en el centro del aula formando un círculo, allí repartirá una hoja de color para cada niño/a donde deberán escribir su nombre y doblar la hoja tal y como les indicará el maestro/a formando un abanico, una vez la hoja quede marcada con los distintos pliegues la volverán a aplanar y la pasarán al compañero/a de su derecha y así sucesivamente donde cada compañero/a escribirá una cualidad o habilidad positiva que cree que tiene el dueño de la hoja donde escribe. De ese modo al final de la rueda el papel llegará a las manos de su propietario con todas las cualidades positivas que piensan que tiene el resto de sus compañeros/as del aula.

Para finalizar la actividad se leerán en voz alta algunas y se preguntará qué sensaciones tienen al leer todas las cualidades positivas que han visto escritas en su abanico. Por último el maestro/a grapará cada hoja por uno de los extremos y de ese modo cada niño/a tendrá su abanico positivo.

Segunda actividad: Aprendo a decir ¡NO!

Duración: 15 min.

En esta actividad el maestro debe transmitir la importancia de saber decir NO en determinadas situaciones aunque nos pueda resultar incómodo. Para ello, el maestro/a reunirá a todos los alumnos en el centro del aula. Empezaremos haciendo una rueda en

la que cada niño/a inventará un gesto con el que él quiera decir que no, potenciando de esta forma el lenguaje corporal. Seguidamente se dividirán en grupos de cuatro o cinco alumnos y entre ellos se deben hacer preguntas cerradas, es decir, que se puedan responder con un sí o con un no. Todos los alumnos deben responder que no en todas las preguntas que les hagan sus compañeros, lo tienen que hacer verbalmente y con el método corporal que eligieron anteriormente en la rueda. Lo que se pretende es que pierdan el miedo a contestar no.

Una vez todos se hayan preguntado y respondido, se pondrán por parejas, y deberán continuar haciéndose preguntas pero en este caso los niños/as al responder tendrán que contestar no, argumentando su respuesta con argumentos adecuados para negarse a la proposición que les está haciendo su pareja.

Por ultimo cerramos la sesión preguntando a los alumnos cómo se han sentido en esta última actividad, si les ha costado decir no a las diversas propuestas y cómo han logrado decírselo.

Materiales: ordenador, altavoces, acceso a internet, hojas de colores, grapas y grapadora, lápiz.

8. La inteligencia interpersonal

La inteligencia interpersonal es, en pocas palabras, aquella que nos permite comprender a los demás y relacionarnos con ellos. En esta sesión haremos actividades en grupos, ya que los miembros del grupo comparten habilidades para la comunicación y estrategias, conocimientos y estilos de aprendizaje, lo que contribuye al enriquecimiento del saber individual. Mediante la socialización, los alumnos aprenden a negociar, a tener en cuenta el punto de vista de los demás o incluso a renunciar a sus intereses personales en favor de un objetivo colectivo. El trabajo en grupos que promueve el aprendizaje cooperativo desarrolla la inteligencia interpersonal, ya que la educación se considera como comunicación más que como transmisión de saber.

Los objetivos de esta sesión son:

- Realizar actividades que requieran cooperación con los compañeros.
- Desarrollar la empatía.
- Adquirir la capacidad de manejar las relaciones interpersonales.
- Aprender a hablar en público ante tus compañeros.

Primera actividad: ¡Yo me lo guiso, yo me lo como!

Duración: 30 min.

En esta primera actividad se pretende, por un lado, que los alumnos practiquen habilidades para la expresión y la interacción oral y, por otro, que desarrollen su inteligencia interpersonal de manera que aumente en ellos el gusto por el trabajo en equipo y la dinámica de grupos en el aula. El maestro/a pedirá que se hagan grupos de cuatro alumnos, ellos van a elegir con los compañeros/as que quieran trabajar, eso sí, con la condición de no dejar a nadie solo. A partir del momento que diga el maestro/a tendrán un minuto para efectuar los grupos. Tiene que haber cinco grupos de cuatro alumnos cada uno, en el caso de que no cuadre podemos hacer algún grupo de cinco personas.

Una vez se hayan formado los grupos, cada grupo ocupará un lugar en el aula, allí los miembros del grupo decidirán un nombre y el maestro/a los anotará en la pizarra. Seguidamente el maestro/a explicará en qué consiste la actividad, tendrán que escoger un papelito donde encontrarán un número que corresponderá con un tema de los que el maestro/a propondrá en la pizarra: 1) la montaña, 2) el mar, 3) el parque, 4) casa, 5) el colegio. Cada grupo sabrá cuál es su tema y tendrán que pensar entre todos/as cosas que hacen cuando van a ese lugar, lo que les gusta y lo que no, con quién van, si les gusta, y todo lo que se les ocurra e inspire ese tema. Todo el grupo se tendrá que poner de acuerdo y realizar o un poema o una canción. Una vez hayan terminado todos los grupos, cada miembro de un grupo, irá hacia uno de los otros grupos restantes y les recitará el poema o cantará la canción que haya elaborado con su grupo y así respectivamente con todos los grupos. Los grupos dispondrán de hojas en blanco y lápices para poder escribir y leer la canción o el poema.

Segunda actividad: ¡compartimos vivencias!

Duración: 15 min.

En esta última actividad de la sesión, vamos a pedir a los alumnos que escriban, en la hoja que se les reparta, tres cosas buenas que les guste realizar en compañía como: jugar en el recreo, ir de excursión con sus amigos, pasear con sus padres, etc. Y por otro lado, tres cosas que les cueste hacer con los demás, ya sea por vergüenza, porque se sientan incómodos, etc. En ambas frases deben de escribir por qué les gusta o disgusta cada una de las tres actividades que nos quieran contar.

Recogeremos las hojas una vez hayan terminado y los sentaremos en el centro del aula llevando a cabo un breve debate acerca de lo que han puesto, pediremos a los que quieran, decir lo que han puesto y cómo podemos hacer para que no nos disgusten tanto las distintas actividades.

Material: hojas en blanco, lápices, pizarra y tizas.

9. Evaluación final

La evaluación final consiste en realizar el mismo cuestionario que realizaron en la primera sesión de la unidad didáctica a modo de evaluación inicial. Como hemos podido ver en los fundamentos teóricos, evaluar las emociones y los sentimientos resulta muy complejo, aún no existen técnicas suficientemente especializadas y que nos aporten garantías de fiabilidad. Por lo que dicha unidad se evalúa a modo de comparación de resultados obtenidos por cada alumno en el cuestionario (anexo 1), junto con la evaluación continua que realiza el maestro/a mediante la observación directa e indirecta anotando las oportunas consideraciones en un diario de clase.

Una vez hayan realizado el cuestionario y el maestro/a lo haya recogido, por último despediremos entre todos la unidad didáctica mediante un breve coloquio junto a todos los alumnos. El maestro/a reunirá a toda la clase en el centro y hará diversas preguntas como: ¿Os ha gustado trabajar las emociones?, ¿creéis que os ha servido de alguna cosa?, ¿recomendarías que se trabajaran estos temas más a menudo en la escuela?, ¿podéis decirme alguna cosa que hayáis aprendido?

El maestro dará un aplauso y agradecerá a todos los alumnos haber hecho un buen trabajo en esta unidad didáctica.

CONCLUSIONES

Para la vida, la inteligencia emocional puede resultar igual o más decisiva que el cociente intelectual. Existe una clara evidencia de que las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las que gobiernan adecuadamente sus sentimientos y saben interpretar y relacionarse con los sentimientos de los demás, disfrutan de una situación privilegiada en todos los dominios que se les puedan presentar. En el otro lado están todos aquellos que no pueden controlar su vida emocional y se debaten en múltiples luchas internas que afectan a su capacidad de trabajo, sus relaciones sociales, etc. y eso les impide actuar y pensar debidamente.

No es difícil comprender que cuando estamos emocionalmente perturbados (todos alguna vez lo hemos estado) no podemos pensar correctamente, se nos distorsiona la realidad y actuamos bajo presión. Las tensiones emocionales prolongadas pueden obstaculizar las facultades intelectuales del niño e interferir en su capacidad de aprendizaje. Cualquier problema, por pequeño que sea, si no se soluciona sale a la luz por diversos sitios, ya sea causando problemas de rendimiento académico, de comportamiento, etc. De ahí la importancia de una buena salud emocional. En el sistema educativo actual aún no se hace suficiente hincapié en ello y no hay ninguna área dedicada o a la que se le pueda relacionar la inteligencia emocional.

De momento nuestra sociedad prefiere curar que prevenir, estamos demasiado acostumbrados a oír hablar de los buenos psicólogos cuando tienes un problema o de infinitas terapias para curar cualquier dolencia. Pero ¿qué pasa si empezamos a cambiar la mentalidad y hacer un poco más de caso al dicho popular que tanto se dice pero tan poco se practica “más vale prevenir que curar”? Y es que eso es lo que persigue en parte la educación emocional, pretende educar desde la infancia a los niños/as para sobrellevar y solucionar de la mejor forma todos los problemas y dificultades que les puedan ocurrir a lo largo de toda su vida.

La infancia y la adolescencia son la etapa de adquisición de los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán la vida, de ahí lo fundamental de la prevención y la educación emocional. Hoy en día tenemos unas tasas altísimas de mortalidad a causa de la violencia de género y suicidios, quizás deberíamos pensar en prevenir e intentar disminuir las cifras de mortalidad y no tanto en remediar cuando el problema se ha

hecho demasiado grande para frenar. Por ahora, pocas son las técnicas (sin dudar en ningún momento de los grandes profesionales que tenemos) que consiguen cambiar estas tristes cifras.

Todos conocemos que por un lado está la teoría y por el otro la práctica, y muchas veces es enorme la brecha que hay entre ambas, la que no nos permite avanzar y llevar hacia adelante diversas propuestas, como la del informe Delors (1999) donde la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI propuso los cuatro pilares sobre los cuales debe organizarse la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Los dos últimos, como hemos comentando en el presente trabajo, se concretan en contenidos propios de una unidad didáctica de inteligencia emocional como el autoconocimiento, la autoestima, el control emotivo, saber expresarse, mostrar respeto, la solidaridad, etc. Si realmente en los centros educativos se trabajara alrededor de estos cuatro pilares, tendríamos cubierta buena parte de la educación emocional y seguramente se solucionarían la mayor parte de problemas sin que se hubieran hecho demasiado grandes. ¿Pero esto realmente se lleva a cabo en los centros educativos de hoy en día?, la respuesta es que no, ya sea por la falta de formación de los maestros como por los pocos recursos materiales y temporales que puedan requerir.

El objetivo de la escuela debe de ser el de ayudar a todos sus alumnos a encontrar sus puntos fuertes y sus debilidades para que refuercen unos y mejoren lo que puedan de los otros; todos los niños/as tienen unas habilidades distintas, ya que existen múltiples inteligencias. Porque un niño/a saque malas notas no quiere decir que no sea inteligente. Hoy en día varios autores como Gardner han demostrado que tener un CI elevado no te garantiza un futuro exitoso, sino que hay muchas más aptitudes que deben de completar a esta persona.

Actualmente la educación emocional se encuentra en un punto intermedio en el que se ha podido probar que disponer de una buena salud emocional aporta diversos beneficios en la persona, tanto psíquicos como físicos, pero no de forma rotunda, básicamente porque ahora hay muy pocos jóvenes/adultos que desde pequeños hayan sido educados emocionalmente. Ahora estamos en la mayor fase experimental en la que muchos niños/as están siendo formados con múltiples programas de educación emocional para ver dentro de unos diez años si realmente todos estos niños/as que

ahora tienen entre cinco y diez años son en un futuro próximo más inteligentes emocionalmente que otras generaciones anteriores que no han sido educadas emocionalmente.

En nuestra opinión, como acabamos de decir anteriormente ahora hay muchos niños/as inmersos en programas de educación emocional, faltan otros muchos que no reciben esta educación, y creemos que esta debería de incluirse en el currículo tanto en el de Educación Infantil como en el de Educación Primaria. Existen múltiples teorías de diversos autores que hemos destacado en el marco teórico del presente trabajo desde Thurstone y Thorndike, hasta Gardner y Goleman que han reafirmado la importancia de una buena educación emocional y en ningún caso se ha encontrado ninguna contraindicación a ser educado emocionalmente. Por lo tanto volviendo a la pregunta de la introducción del presente trabajo acerca de si debíamos incluir la educación emocional en los centros educativos, responderíamos un sí rotundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, Vol.21, nº1,7-43.

Bizquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19 (3). 95-114.

Bizquerra, R., y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Facultad de pedagogía, Universidad de Barcelona. Educación XXI, 10, 61-82.

Calvo, Y. (2013), sesión de Mindfulness: Aprender a centrarse en la respiración. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=dFLwBreII6o&list=PLdxUKi3Edf8TaXNhm8c6oJX7kVeawaA5b&index=2>

Calvo, Y. (2013) sesión de Mindfulness: Presentación Mindfulness para niños/as. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=9CNSZcfOWio&list=PLdxUKi3Edf8TaXNhm8c6oJX7kVeawaA5b>

Casas, L. (2015), Blog de innovació Educativa. ¿Por qué algunas personas son felices y otras no? Barcelona.

Recuperado de:

<http://www.innovacioeducativa.com/es/noticias/por-que-algunas-personas-son-felices-y-otras-no/>

DELORS, J. Informe Delors. (1999). *La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid. Santillana.

Dueñas-Buey, L. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional, un nuevo reto para la orientación educativa*. Revista de la Facultad de Educación; educación XXI, nº5, 77-96.

Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (2004). *El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional*. Boletín de Psicología, No. 80.

Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, universidad de Málaga 19 (3), 63-93.

Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (N.d). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación.

Extremera, N., y Fernandez-Berrocal, P. (N.d). *La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York. Basic Books.

Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Colibrí.

Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples*. México. Segunda edición, Colibrí.

Gardner, H. (1995). *Siete Inteligencias. La teoría en la práctica*, Barcelona. Paidós.

Gardner, H. (1997). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*, Barcelona. Paidós.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples; La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, Barcelona. Paidós.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional* (versión catalana). Barcelona. Kairós.

Líetor, N. Fortis, M y Moraleda, S. (2013). *Mindfulness en medicina*. Med fam Andal Vol. 14, Nº. 2.

Molero, C., Saiz, E., y Esteban, C. (1998). *Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 30, núm. 1, 11-30.

Pérez, N., y Castejón, L. (2006) *Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. REME; revista electrónica de motivación y emoción. Volumen: IX numero: 22.

Ugartetxea, J. (1996). *La orientación metacognitiva. Un estudio sobre la capacidad transferencial de la metacognición y su influencia en el rendimiento intelectual*. Revista de Psicodidáctica, nº 1, 27-54.

ANEXOS