



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

Inteligencia Emocional: Beneficios de aplicar la educación de las emociones en el sistema educativo

Autor/es

Laura Arruego Vilalta

Director/es

María Jesús Castán Borderías

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

Año 2016

## Índice

Resumen/ Palabras clave.....	1
1. Introducción.....	3
1.1 Preámbulo.....	3
1.2 Tema elegido.....	3
1.3 Problema base.....	4
1.4 Justificación.....	5
1.5 Statu Quo.....	5
1.6 Grado de innovación.....	9
1.7 Objetivos.....	9
1.8 Fuentes documentales.....	9
2. Método.....	10
3. Fundamentación teórica.....	10
3.1 Conceptos básicos.....	10
3.1.1 Término inteligencia.....	10
3.1.2 Inteligencias múltiples.....	12
3.1.3 Inteligencia emocional.....	14
3.1.4 Término educación.....	15
3.1.5 Educación emocional.....	15
3.2 Marco teórico.....	17
3.2.1 Modelo Salovey y Mayer.....	17
3.2.2 Modelo de Extremera y Fernández.....	20
3.2.3 Psicología Positiva.....	21
3.2.4 Programas SEL; CASEL.....	22
3.3 Revisión de autores y programas.....	24
3.3.1 Programa Inteligencia Emocional y Social (Guipúzcoa, 2008).....	25
3.3.2 Programa “Cultivando emociones” (C. Valenciana, 2011).....	30
3.3.3 Programa escolar de desarrollo emocional: P.E.D.E. Los trastornos afectivos en la escuela. (Asturias, 2011).....	34
4. Beneficios de aplicar la educación emocional en el aula.....	37
5. Propuesta de intervención didáctica.....	39
6. Análisis de resultados.....	43
7. Conclusiones.....	43
8. Referencias bibliográficas.....	45
Anexos (Programas)	

**Inteligencia emocional: Beneficios de aplicar la educación de las emociones en el sistema educativo.**

**Emotional Intelligence: Benefits of applying the education of the emotions in the educational system.**

- Elaborado por Laura Arruego Vilalta
- Dirigido por M<sup>a</sup> Jesús Castán Borderías
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2016
- Número de palabras sin anexos: 15977

### **Resumen**

La inteligencia emocional (IE) implica el conjunto de habilidades sociales, cognitivas y emocionales adecuadas, para saber regular e interpretar las emociones en los distintos contextos sociales.

Sería conveniente la educación en IE en el sistema educativo, para el desarrollo integral del alumnado desde la etapa de infantil hasta llegar a la vida adulta. Sin embargo los programas escolares referentes a la inteligencia emocional en el sistema educativo español, siguen siendo insuficientes, debido a que el marco legal no contiene objetivos referidos a la inteligencia emocional.

En este TFG hemos realizado una profunda revisión bibliográfica para contextualizar el tema, hemos elaborado una descripción pormenorizada de los diferentes programas sobre IE en el sistema educativo español, y hemos llevado acabo la aplicación de un programa didáctico en un colegio de Huesca. En función de los resultados positivos obtenidos, cabe reflejar de forma clara, la importancia de la inclusión de la formación en estas habilidades metaemocionales básicas en el sistema educativo y combatir de esta forma el analfabetismo emocional reinante en la actualidad.

### **Palabras clave**

Inteligencia emocional, educación emocional, programas de educación emocional, bienestar emocional; analfabetismo emocional.

## **1. Introducción**

### **1.1 Preámbulo**

Actualmente la sociedad en la que vivimos está inmersa en un analfabetismo emocional que hace aflorar problemas de salud vinculados a la depresión, estrés, ansiedad, etc. Por ello la IE se ve como un requisito fundamental en nuestros días. Sin embargo la puesta en práctica de proyectos y programas escolares sobre este tema es insuficiente para la demanda del analfabetismo emocional que el alumnado caracteriza. Es considerada la educación infantil en adelante, la encargada de ayudar a los niños y niñas en su formación plena, para que aprendan a gestionar sus emociones de una forma correcta y satisfactoria para ellos. Con la revisión bibliográfica de diferentes programas sobre IE, seguidamente se aportan de forma cualitativa, los beneficios de su aplicación en el aula.

### **1.2 Tema elegido**

El porqué del tema escogido se refleja en la importancia que la inteligencia emocional ha suscitado en los últimos tiempos dentro del ámbito educativo. En las últimas décadas se ha investigado de una forma muy amplia sobre ello, y se han desarrollado variedad de estudios demostrando los beneficios de trabajar las emociones desde la infancia.

Hemos trabajado de dos formas diferentes. En primer lugar se ha realizado una parte bibliográfica donde se exponen diferentes conceptos relacionados con el tema, así como el desarrollo de una fundamentación teórica basada en las teorías sobre IE de diferentes autores como Salovey y Mayer, y por último se ofrece un análisis de distintos programas de IE realizados en la actualidad. Consideramos de vital importancia desarrollar dicha parte teórica donde explicar de forma clara y concisa términos y explicaciones sobre el tema a tratar para poner al lector en situación adecuada.

En segundo lugar se plantea una modesta propuesta de actuación sobre la aplicación de un programa de educación emocional dentro del aula, observando los resultados y conclusiones de dicha acción para poner en práctica lo redactado en el apartado teórico. Es preciso recalcar la importancia que tiene desarrollar esta propuesta para acercarnos más a la realidad del aula.

### **1.3 Problema base**

El problema base del que parte este TFG es que la inteligencia emocional no se ve reflejada en la normativa educativa. No se encuentra un marco legal que aborde la educación emocional como algo fundamental para el desarrollo pleno del alumnado. Anteriormente la educación se fundamentaba en un claro interés por el desarrollo cognitivo de los educandos, dejando el ámbito emocional, en un segundo plano, reflejando así, un déficit de objetivos vinculados a la educación emocional dentro de las leyes educativas. En los últimos años pocas son las Comunidades Autónomas que ponen en desarrollo proyectos para desarrollar programas de educación emocional en sus aulas, y es que para ello, se necesita una base sólida que justifique dicha acción en las leyes vigentes.

Como dice Sonia Bartivás Cerezo en el Congreso de Inteligencia Emocional en Educación en 2016, a nivel educativo, esta práctica es escasa debido por un lado a la falta de formación del profesorado en este ámbito. Por otro lado como se ha nombrado anteriormente está la necesidad de adaptar los sistemas educativos, e incluir en los planes de estudio el aprendizaje de las competencias emocionales, ya que la normativa educativa actual no considera la educación emocional como algo transversal en el currículo (Bartivás, 2016).

Las habilidades o competencias que abarca la inteligencia emocional son: conciencia emocional, motivación, autocontrol, empatía y habilidades sociales. Todas ellas se pueden ver reflejadas en el día a día de los alumnos, por lo tanto es de gran relevancia actualmente, pensar en dar un papel más importante que el que tienen las emociones en este momento.

Años atrás la educación se centraba exclusivamente en el desarrollo cognitivo del alumnado, donde el aprendizaje tenía su base en la memorización y los resultados finales conseguidos. Sin embargo, hoy en día se puede afirmar que en el ámbito educativo esto está cambiando. Se busca un desarrollo general y total de la propia persona a todos sus niveles, pero los docentes encuentran dificultades para llevarlos a cabo. Leyes como la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), la LOCE (Ley Orgánica de Calidad Educativa) y la LOE (Ley Orgánica de Educación), comienzan un camino más abierto hacia el ámbito de las emociones. Sin embargo con la

última ley establecida LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) se ven reflejados otros objetivos más prioritarios que el trabajo de las emociones. Sin embargo, la práctica es todavía deficitaria. La aplicación de programas didácticos sobre inteligencia emocional es también minoritaria, pero a la vez visible en el aula. Se debe comentar la calidad de muchos materiales disponibles para los centros. Sin embargo solo si los docentes son emocionalmente inteligentes podrán conseguir ayudar a sus alumnos a desarrollarse emocionalmente de forma apropiada (Extremera y Berrocal, 1681-5653).

#### **1.4 Justificación**

Una vez plasmado el problema de que en el currículo Español no se tiene en cuenta la educación emocional dentro de sus objetivos, así como la falta de formación del profesorado para llevar a cabo programas de IE, consideramos justificada la importancia de abordar este asunto ligado al desarrollo pleno de cada persona. Estimamos conveniente describir los beneficios que tiene trabajar las emociones en el aula y en la familia. Es un método de prevención de cara a otros problemas futuros como ansiedad, depresión o estrés. Así pues es de gran relevancia apostar por integrar la educación emocional dentro de los centros escolares para que sean los propios alumnos quienes puedan crecer en pleno desarrollo personal y cognitivo, logrando su total bienestar, apoyados por sus profesores.

#### **1.5 Statu Quo**

Respecto al anteproyecto de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), se observa un déficit de explicación sobre la palabra emoción, y tampoco aparecen conceptos de su campo léxico (inteligencia emocional, educación emocional y competencias emocionales). Sin embargo en la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE 4 de mayo), todavía establecida en los ciclos de educación infantil, si se percibe un apoyo al tema emocional dentro del aula. En su preámbulo se expone: "Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades" (LOE, 2006, p.17159).

La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.

En relación con este preámbulo, en el Art. 71 se establece: "Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional..." (LOE, 2006, p. 17179).

Con este principio educativo se puede concretar que se abría un hueco en la educación para el trabajo de las emociones, donde el objetivo está en el desarrollo integral de la persona. Sin embargo en la práctica no se veía reflejado como una realidad (Bisquerra, 2013).

Así pues en el anteproyecto de la LOMCE, se establecen unos principios educativos que no tocan en ningún momento lo relacionado con el pleno desarrollo a nivel emocional y social de la persona. Se alude en gran medida a la competitividad, y el éxito como objetivo para forjar un futuro mejor dentro del mercado laboral (LOMCE, 2012).

A lo largo de dos décadas a nivel nacional e internacional se ha avanzado mucho en el ámbito de la inteligencia emocional (IE). En España, prestigiosas revistas como la *Psicothema*, *Ansiedad y Estrés* y *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* han generado grandes publicaciones de artículos con gran relevancia sobre la investigación de la IE en España, marcando una diferencia cualitativa y cuantitativa respecto de otros países (Fernández-Berrocal et al, 2012, pp. 5-13).

A través del artículo de Salovey y Mayer en 1990, y su introducción del término inteligencia emocional, (Salovey y Mayer, 1990), se han desarrollado diferentes modelos y medidas sobre la IE que han dado lugar a dos categorías. Por un lado el modelo de las habilidades mentales, y por otro los modelos mixtos. En España el modelo de gran repercusión en la actualidad viene siendo el de las habilidades de Salovey y Mayer (1990), en el cual, un 77% de los artículos publicados se pueden definir dentro de este modelo (Fernández-Berrocal et al, 2012). Sin embargo no hay que olvidar que otros muchos autores eligen los modelos mixtos que ofrecen otra perspectiva.

Hoy en día la inteligencia emocional se trabaja en el aula a través de programas y proyectos sobre educación emocional que ayudan al niño en su desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Algunas de las iniciativas establecidas en España son las siguientes:

Cantabria y la fundación de Marcelino Botín, creada en 1964, apuesta por una experiencia real y práctica hacia el objetivo del desarrollo afectivo y emocional desde la infancia. En Cataluña en 1997 nació el GROPE, un grupo de investigación en orientación psicopedagógica coordinado por el profesor Rafael Bisquerra. Actualmente el GROPE centra su actividad tanto en investigación como en formación en Educación Emocional. Establecen amplias publicaciones sobre programas de intervención en este ámbito. Por otro lado en 2004 la diputación de Guipúzcoa propone un proyecto para el desarrollo emocional y social que tiene el objetivo de desarrollar las capacidades para gestionar de una manera inteligente las emociones y las habilidades sociales de las personas. En 2008 en Andalucía se realiza el proyecto INTEMO, basado en el modelo de IE de Mayer y Salovey (Mayer y Salovey, 1997). Este programa es un proyecto de Educación Emocional dirigido a adolescentes, financiado por la delegación del gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (Fernández Berrocal, Informe de País, 4, España).

Más tarde en el 2010 se creó en Zaragoza el proyecto de Aulas felices, con el objetivo de difundir las aportaciones de la Psicología Positiva al profesorado. Se trabaja para el desarrollo de las competencias básicas, dirigido a alumnado de entre 3 y 18 años.

Por otro lado la Comunidad Autónoma de Canarias en 2014 establece una nueva área al currículo de la Educación Primaria: La Educación Emocional y para la Creatividad con la finalidad de “validar el papel que desempeñan los aspectos del mundo emocional y creativo en relación con los contenidos curriculares como proceso y parte que garantizan la educación integral de la persona” (Boletín Oficial de Canarias, 2014, p.22536). Esta asignatura se caracteriza por transversal y global contemplada desde su integración con el resto de las áreas.

Muchas de estas propuestas innovadoras se practican pero es una minoría si tenemos en cuenta la cantidad de centros educativos que abarca cada comunidad. Para finalizar este listado también es preciso citar los diferentes cursos que se llevan a cabo para la formación del profesorado, por ejemplo la experiencia de un curso para profesores universitarios desarrollado entre el 2003 y 2012. Esta iniciativa formativa se inició en el ICE de la Universidad de Zaragoza (curso 2003-2004), impartándose después en



Universidades como en País Vasco, Cataluña, Murcia, Galicia, Madrid, y Aragón. Como explica Carlos Hué en su artículo: Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario, “El curso se estructura en siete módulos en los que se trabaja cada una de las competencias emocionales del método de pensamiento emocional, método original del autor del artículo” (Hué, 2013, p.42).

Según el Informe Innocenti “Pobreza Infantil en Perspectiva: Panorama del Bienestar Infantil en Países Ricos”, elaborado por Unicef sobre 21 países hipermodernos, se ha elaborado un estudio donde se evalúa y compara la calidad de vida de los niños y niñas en diferentes dimensiones como: salud y seguridad, educación, relaciones familiares e iguales o conductas y riesgos. En dicho informe Holanda ocupa el primer puesto de la lista en bienestar de los menores, seguidamente va Suecia, Dinamarca y Finlandia. Sin embargo, Gran Bretaña y EE.UU ocupan últimos lugares en el bienestar de la infancia (Fernández- Berrocal y Ruiz, 2008).

España en este ranking de bienestar ocupa una buena posición, situada en el número cinco de la clasificación general en 21 países. Sin embargo estos datos contrastan con otros datos donde se muestra que los jóvenes españoles también tienen graves problemas relacionados con el consumo de drogas o los embarazos no deseados (INE, 2007) (Ministerio de Sanidad y Consumo, 2007).

Teniendo en cuenta los resultados del informe de Unicef sobre el bienestar del menor, se puso en práctica una estrategia denominada SEAL (Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje) para Primaria y Secundaria. Dicho movimiento tiene sus inicios en el SEL (Aprendizaje Emocionante y Social). Los programas SEL se basan en el concepto de Inteligencia Emocional desarrollado por Salovey y Mayer en 1990 (Salovey y Mayer, 1990).

Actualmente en España, para introducir la educación de las emociones en la escuela, se ha desarrollado la Educación Emocional o la Educación Socioemocional, un movimiento educativo visto como un posible camino para paliar los problemas nombrados con anterioridad. Así pues la inclusión de este tema en el currículo se aprecia como una buena herramienta para tratar algunos problemas del sistema educativo Español (Fernández y Aranda, 2008). Sin embargo el problema actual de los educadores es que no tienen apenas formación, práctica ni entreno en educación

emocional, por lo que llevar a la práctica el trabajo de las emociones, todavía es motivo de dificultad.

Además, el concepto de IE tiene cada día mayor popularidad, sin embargo, el campo de estudio de la IE ha comenzado hace pocos años a movilizarse (Martínez, A., Ruiz, J. A, y Piqueras, V. 2010).

### **1.6 Grado de innovación**

Consideramos que el grado de innovación de este trabajo es alto, ya que es un tema de actualidad y en alza en los estudios de muchos investigadores. Este trabajo puede aportar al lector un acercamiento teórico hacia el concepto de inteligencia emocional, a comprender la educación emocional como una vía de desarrollo integral del alumnado, así como a ver la importancia de trabajar las emociones a edades tempranas con el objetivo de un desarrollo íntegro de la persona. Además de entender los programas de inteligencia emocional como una herramienta de gran utilidad contra el analfabetismo emocional para dar recursos personales y habilidades sociales a los individuos para afrontar los problemas con mayor talento.

### **1.7 Objetivos**

Es preciso adoptar un orden en el desarrollo de este TFG, por ello, se establecen una serie de objetivos que ayudarán a seguir una coordinación en la ejecución.

- Revisar el estado de la inteligencia emocional en España
- Analizar el problema base establecido
- Seleccionar un método adecuado para este trabajo
- Desarrollar un marco teórico de referencia adecuado
- Revisar algunos de los programas acordes al tema tratado
- Destacar diferentes beneficios de trabajar la educación emocional
- Analizar y sintetizar la información adquirida
- Establecer una pequeña propuesta de actuación y el análisis de resultados

### **1.8 Fuentes documentales**

La búsqueda bibliográfica se realizó mediante diversas bases de datos y buscadores como Google Academic, en bases de datos como Dialnet, además del análisis de artículos de revistas de prestigio, artículos de prensa, leyes, libros, conferencias subidas

a canales como YouTube, y páginas web contrastadas. Los términos introducidos para la realización de la búsqueda fueron varios: inteligencia emocional, educación emocional, modelo Salovey y Mayer, modelo de Fernández- Berrocal, programas educación emocional, etc y palabras referidas a las leyes de educación (LOMCE, LOCE o LOE). La búsqueda ofreció una larga lista de resultados. En la primera selección de artículos, se revisaron los resúmenes de cada artículo, seleccionando solo los artículos que nombraran la inteligencia emocional como parte protagonista del documento. En un segundo proceso de selección se eligieron alrededor de 50 artículos que fueron solicitados y descargados de diferentes páginas que ofrecían la posibilidad de realizar descargas de texto completo.

En consonancia acudí a la base de datos de la biblioteca unizar para consultar artículos de revistas y una batería de libros para informarme sobre el tema tratado en este TFG.

Por otro lado se realizó una segunda búsqueda para centrarla en el estado actual de la educación emocional y los beneficios que conlleva practicarla, donde se encontró un listado de artículos de revista publicados en orden cronológico desde 1990 hasta la actualidad redactados por diferentes autores vinculados con la IE, por lo que se sacó una lista de 15 artículos expuestos en la página web oficial de inteligencia emocional, que pertenece a la Diputación de Psicología Base de Málaga.

## **2. METODO**

Este TFG está basado en dos metodologías. Por un lado tenemos la parte teórica, que abarca la mayoría del trabajo aludiendo a un análisis y una revisión bibliográfica. Por otro lado encontramos una pequeña propuesta de intervención que ayudará a verificar los beneficios de trabajar las emociones a nivel educativo.

## **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **3.1 Conceptos teóricos básicos**

#### *3.1.1 Definición inteligencia*

La palabra “inteligencia” proviene del latín *intelligentia* que se compone del prefijo “inter” entre, y del verbo “legere”, que significa escoger, separar. En su conjunto la

palabra inteligencia hace referencia a la cualidad que tiene un ser de saber escoger entre varias opciones, escogiendo la mejor opción.

Desde principios del siglo pasado el concepto de inteligencia ha evolucionado mucho ante la mirada de los diferentes autores que han tratado dicho concepto. A continuación se pretende citar brevemente de forma cronológica los autores más destacados que trabajaron en el campo de la inteligencia.

En 1905, el Ministerio de Educación de Francia pidió a Binet. A, que llevara a cabo un instrumento de medida que permitiera predecir el éxito o el fracaso de los niños y niñas dentro de las escuelas. Binet elaboró una herramienta para medir ciertas aptitudes cognitivas que fueran necesarias para llevar a cabo un resultado positivo dentro del aula por parte del alumnado. Con ello aparece el concepto de *cociente intelectual*, CI. Esta prueba fue remodelada por Stanford y más adelante se creó una prueba que hoy en día sigue en funcionamiento con niños y niñas, la prueba de Wechsler (Wechsler, citado en Ibarrola, 2013. p. 181).

En 1927, Charles Spearman defendía la existencia de un factor único y general de inteligencia, agrupando dicho factor, todas las funciones cognitivas. Este concepto fue llamado “factor G”. Spearman defiende que “si una persona es inteligente en algún tipo de actividad, lo será en todas” (Spearman, citado en Ibarrola, 2013).

En 1938, Thurston plantea algo muy distinto a lo defendido por Spearman. Según defiende, la inteligencia no se basa en un único factor, sino en múltiples elementos, (siete aptitudes cognitivas de base), que se hayan independientes unas de las otras. Según Thurston, “ser inteligente conlleva tener buena aptitud verbal, buena fluidez verbal, buen razonamiento, aptitudes numéricas, memoria asociativa, buena rapidez perceptiva y aptitud espacial” (Thurston, citado en Ibarrola, 2013, p.181).

Con la definición de David Wechsler en 1958, sobre inteligencia general aporta un plano más amplio que no solo va hacia la inteligencia cognitiva. Definida como “capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejar efectivamente su ambiente.” Además Wechsler defendía que dentro de esta definición se incluye la habilidad para adaptarse a nuevas situaciones y manejar los cambios de la vida de forma exitosa.

En 1985 Sternberg, propone la “teoría triárquica”, que engloba la cognición y el contexto para poder entender la inteligencia del ser humano y su desarrollo. Para Sternberg y su teoría triárquica hay tres dimensiones importantes dentro de la propia inteligencia: dimensión componencial, basada en lo cognitivo y el aprendizaje, dimensión empírica, referida a la capacidad para abordar nuevas tareas de forma exitosa y la dimensión contextual, referida a la adaptación ante las situaciones y problemas cotidianos (Sternberg, citado en Ibarrola, 2013).

### 3.1.2 *Inteligencias múltiples de Gardner*

Respecto a los nuevos términos de Inteligencia, Howard Gardner muestra una nueva visión de este concepto presentando su teoría de las Inteligencias Múltiples que a continuación explicaremos.

El psicólogo Howard Gardner publicó tras sus investigaciones el libro *Frames of Mind*, en el año 1983, donde fue protagonista por su teoría de las Inteligencias Múltiples. Dicha teoría ha contribuido, junto con otras, a cambiar la visión tradicional de la inteligencia centrada en mayor medida en el CI de la persona, para dirigirse a una visión más amplia de la inteligencia.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner no es una investigación empírica y cuantitativa, sino más bien va dirigida hacia un enfoque racional, donde este autor afirma que hay muchas maneras de ser inteligentes a lo largo de la vida, al menos ocho (Gardner, 1983- 1999): la inteligencia lógico-matemática, la lingüística o verbal, la espacial, la musical, la corporal- kinestésica, la naturalista, y las inteligencias personales, que abarca la inteligencia interpersonal y la intrapersonal (Gardner, citado en Pérez y Beltrán, 2006).

Según Gardner, cada inteligencia tiene asociada una zona del cerebro donde se desarrolla dicha competencia, haciendo visible el rechazar ideas sobre una inteligencia general o las inteligencias que han sido estrella durante años, como la lingüística o la matemática (Gardner, citado en Antunes, 1999).

Gardner (1983) define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o crear productos que son valiosos en una o más culturas. Casi dos décadas después (Gardner, 1999) ofreció una definición más depurada: “Un potencial biopsicológico

para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura.” El cambio significa que las inteligencias no son algo que se puede ver o contar sino que son potenciales neurales, posiblemente, que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona, su familia o sus profesores y otras personas.

Gardner tuvo muchas críticas por parte de psicólogos y científicos que afirmaban no ser una teoría con base científica y datos cuantitativos, sin embargo tuvo gran aceptación en el ámbito educativo, donde el profesorado vio una oportunidad para aplicar en el aula su teoría con el objetivo de obtener una mayor calidad educativa. Este autor utilizó una serie de criterios para determinar con fundamento lo que es y lo que no es una inteligencia. El resultado fueron ocho inteligencias que pasaron las pruebas establecidas (Gardner, citado en Pérez y Beltrán, 2006).

Gardner aceptó la realización de proyectos de investigación que surgieron a partir de su teoría de las inteligencias múltiples. Un proyecto de gran peso fue el Proyecto Spectrum que tenía doble fin: evaluar la competencia cognitiva, utilizando el modelo de las IM, así como la perspectiva evolutiva. Además de favorecer el desarrollo de conocimientos, hábitos y habilidades de trabajo en los niños de los primeros ciclos de primaria. El proyecto Spectrum reflejaba el método de Decroly y el método multisensorial de Montessori (Priest y Ballester, 2003).

La teoría propuesta por Gardner fue relevante para apreciar el aprendizaje de los niños y niñas. Evitar pensar sólo hacia las inteligencias clásicas (lingüística y lógico-matemática) permite a las nuevas generaciones ampliar su campo de éxito. Hay que tener en cuenta que los niños y niñas pueden destacar en otras inteligencias, ya que sus variables de éxito serán mayores conforme a la práctica y educación en esas ocho inteligencias.

Sin embargo, es preciso explicar que cada inteligencia requiere de su zona de desarrollo y ésta a su vez de una edad clave para poder desarrollarse a mayor escala. Así pues es a lo que llamamos “ventanas de oportunidades” (Antunes, 1999). Este término hace referencia a los periodos de mayor abertura de las diferentes zonas del cerebro respecto a las inteligencias múltiples. Es una idea positiva ya que si la ventana está

totalmente abierta, tendremos un gran momento para estimular el aprendizaje. Si está parcialmente cerrada, el estímulo es válido, pero el aprendizaje será un poco más difícil (Antunes, 1999).

Concluyendo con las inteligencias múltiples, es preciso aclarar que las ventanas de oportunidades son importantes para desarrollar las diferentes inteligencias, pero no es obligatorio ceñirse a ellas, y es que el ser humano está en constante aprendizaje desde que se encuentra en el vientre materno hasta que fallece. Por ello no hay que perder las ganas de aprender ya que costará mayor o menor esfuerzo, pero de igual forma se aprende a tener destreza en lo que uno se proponga (Antunes, 1999).

### *3.1.3 Inteligencia emocional*

En 1983 con la teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner desarrolló un cambio dentro del campo de la inteligencia. Hoy en día esta teoría se tiene en gran consideración por los docentes, llevándola a la práctica y apoyando la diversidad de inteligencias en el alumnado. De las ocho inteligencias, la personal se fundamenta en la interpersonal y la intrapersonal que hacen referencia al constructo de inteligencia emocional.

Una definición referente del término IE es la que ofrece Mayer y Salovey en 1997:

La inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, citado en Bisquerra, 2003).

El constructo de inteligencia emocional apareció con gran fuerza en 1990 con el artículo de Salovey y Mayer, *Emotional Intelligence*, para después tomar fama con el libro de Daniel Goleman en 1995 donde se contrasta la IE con la inteligencia general, afirmando que la inteligencia emocional puede ser muy poderosa, superando al CI. Y es que toda persona puede aprender competencias emocionales, así pues, todos pueden llegar a ser personas emocionalmente inteligentes (Bisquerra, 2003).

Como dice Goldie (2002) las emociones son educables, por ello se puede enseñar a reconocer las emociones propias y ajenas, además de aprender a controlarlas (Goldie, citado en Vivas, 2003).

En consonancia, el desarrollo de la IE se puede realizar en dos contextos clave como la familia y la escuela. La familia siendo el primer contexto del niño o niña, es fundamental para desarrollar la inteligencia emocional poniendo en práctica la percepción, comprensión y regulación de las emociones. Así como el contexto escolar, considerado como un marco social complejo, con diferentes interacciones personales que harán un clima social muy rico para potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable para desarrollar una personalidad integral (Vivas, 2003).

#### *3.1.4 Educación*

La palabra educación procede del latín *educere* que significa sacar fuera lo que está dentro. Sin embargo, en la práctica, la educación formal se ha centrado en los aspectos cognoscitivos, lo que está fuera, y ha olvidado la dimensión emocional, que está dentro. La importancia de las emociones en nuestras vidas es un argumento para valorar la necesidad de educación emocional en sentido amplio (López- González, 2013).

Por ello la educación en los centros escolares no puede ocuparse solo de lo cognitivo, sino también del aspecto emocional del ser humano, ya que si evitamos dar importancia al campo de las emociones el alumno no llegará al pleno desarrollo de su persona.

#### *3.1.5 Educación emocional*

Según Bisquerra la educación emocional es:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2000, p.243)



Bisquerra propone unos objetivos sobre la educación emocional que hacen referencia al desarrollo integral de los alumnos y alumnas, así como adquirir mayor conocimiento de las emociones propias. Establece el saber identificar las emociones de las otras personas. En cuarto lugar desarrollar la habilidad para regular las propias emociones y saber prevenir los efectos de las emociones negativas. Desarrollar las habilidades para generar emociones positivas y de automotivación. Por último saber ver la vida desde una actitud positiva, mejorando las relaciones interpersonales, sabiendo desarrollar habilidades que sirvan para el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Por otro lado los objetivos específicos que Bisquerra propone conforme a la educación emocional van asociados a poder desarrollar capacidades para la prevención de estrés, ansiedad y otros estados depresivos. Además de la toma de conciencia de los factores que inducen a obtener un bienestar subjetivo. Un tercer objetivo se asocia al desarrollo del sentido del humor. Un cuarto objetivo va en relación a saber diferenciar de las recompensas inmediatas en favor de recompensas que se obtienen a largo plazo. Un último objetivo específico según Bisquerra se asocia al desarrollo de la resistencia a la frustración (Bisquerra, 2000).

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autoreflexión, razón dialógica, juegos, introspección, relajación, etc.) cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Con la información (saber) no es suficiente; hay que saber hacer, saber ser, saber estar y saber convivir. (Bisquerra y Pérez, 2012, p. 2)

La finalidad de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales, entendidas como el conjunto de conocimientos, capacidades habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Las competencias son el resultado de un proceso de aprendizaje. Nadie nace con competencias sino que tiene que aprender a lo largo de su vida a desarrollarlas. Un modelo basado en las competencias es el modelo pentagonal del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la universidad de Barcelona (Bisquerra, 2008). Según Bisquerra hay cinco grandes competencias o bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra, 2009).

La conciencia emocional supone conocer las propias emociones y las de los demás. Esto se consigue a través de la auto-observación, así como de la observación de las personas que forman parte del entorno.

La regulación emocional consiste en ofrecer una respuesta adecuada a las emociones que experimentamos. Son componentes importantes de la habilidad de autorregulación, la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, el desarrollo de la empatía, etc (Bisquerra y Pérez, 2012).

La autonomía emocional es el conjunto de características relacionadas con la autoestima, la automotivación, las responsabilidades, el saber pedir ayuda, etc.

Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales. Estas competencias sociales ayudan a conseguir un clima social favorable al trabajo en grupo de forma productiva y satisfactoria (Bisquerra y Pérez, 2012).

Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. No podemos esperar a que nos vengan dados los estados emocionales positivos, sino que hay que construirlos de forma consciente, con voluntad y actitud positiva. Esto es posible y deseable (Bisquerra y Pérez, 2012).

### **3.2 Marco teórico**

El marco teórico de este TFG lo enmarcamos dentro de la Psicología Positiva. Ofrece la definición y explicación de los modelos de inteligencia emocional en el ámbito educativo. Destacar que se encuentran en total cinco modelos de IE reconocidos por los expertos. Se encuentran dos modelos de habilidades asociados más al ámbito educativo como son el de Salovey y Mayer en 1990 y el de Extremera y Fernández- Berrocal en 2001. Por otro lado se encuentran tres modelos mixtos que van más enfocados al área administrativa los cuales son el modelo de Bar- On en 1997, el modelo de D. Goleman en 2002 y el modelo EQ- Map de Oriolo y Cooper en 1998 (Trujillo et al, 2005).

Sin embargo en este trabajo se dará mayor importancia a los modelos asociados a educación, los modelos de habilidades.

### **3.2.1 Modelo Salovey y Mayer**

En 1990, Salovey y Mayer escriben un artículo en el que teniendo presente la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, en concreto la inteligencia personal (intrapersonal e interpersonal) establecen un nuevo término, la inteligencia emocional (IE). Sin embargo, autores como Thorndike en 1988 ya investigaron en este campo, desarrollando el concepto de inteligencia social o la inteligencia abstracta (Trujillo et al, 2005).

El modelo de Salovey y Mayer está considerado como un enfoque más cognitivo, en la categoría de modelo de habilidades, diferenciándolo de otras consideraciones como pueden ser las del modelo mixto de Bar-On, 1997 o Goleman, 1995 que se fijan más en rasgos conformes a la personalidad (Fernández-Berrocal et al, 2012). El modelo de Salovey y Mayer focaliza su acción en las habilidades mentales permitiendo utilizar la información que proporcionan las emociones para llegar a una mejora del procesamiento cognitivo (Fernández- Berrocal y Ruiz, 2008).

Desde el modelo teórico de Salovey y Mayer el concepto de IE se define como una inteligencia genuina que se basa en usar de manera adaptativa las emociones de forma que la persona pueda solucionar problemas y pueda adaptarse eficazmente al medio en el que se encuentra (Berrocal y Ruíz, 2008). Así pues según estos autores la IE se generaliza a través de cuatro habilidades básicas:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones proviniendo un crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, citado en Berrocal y Ruíz, 2008, p. 429)

Salovey y Mayer describen las cuatro habilidades emocionales que se desarrollan durante la estancia en el aula por parte de alumnos como de profesores.

En primer lugar se establece la habilidad de percepción de las emociones. Con ello se refiere al nivel con el que las personas son capaces de identificar sus estados emocionales y el de los que les rodean. Hace referencia a los aspectos cognitivos y físicos, por ejemplo la capacidad para reconocer la sinceridad de los demás ante las

emociones, la expresión facial, el tono de voz, etc. Así pues este trabajo se desarrolla de forma continuada en el aula, ya que tanto los alumnos en relación a sus iguales y profesores y viceversa, ponen en práctica estas habilidades (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

En segundo lugar se presenta la habilidad de facilitación o asimilación emocional. Las emociones actúan de forma muy importante en el proceso de la información y en la toma de decisiones. Influyen de forma diferente los estados de ánimo que tenga la persona a la hora de tomar decisiones. Por ejemplo hay alumnos que necesitan un estado de mayor o menor tensión para que se produzca el acto de estudiar para un examen. Esto también ocurre con el profesorado, cuando por ejemplo tiene que corregir las tareas de sus alumnos, siendo el mejor momento cuando el profesor se encuentra en un estado de ánimo neutral (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

En tercer lugar está la habilidad para comprender las emociones. Esta habilidad corresponde al conocimiento emocional, por medio del cual la persona comprende lo que ocurre, sustantiva y etiqueta las emociones. En esta habilidad entra también conocer las emociones secundarias que generan otros estados emocionales. Contiene la habilidad para observar las emociones complejas así como el talento para entender el cambio de un estado emocional a otro en un periodo de tiempo. Los alumnos y profesores aplican estas habilidades a diario en el aula, donde deben reflejar un alto nivel de empatía que hace referencia a un alto nivel de conocimiento emocional (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

En cuarto lugar está la habilidad para regular las emociones que hace alusión al nivel más complejo de estas habilidades. Se trata de entender los sentimientos tanto positivos como negativos y reflexionar sobre ellos para poder obtener la información más útil. Hace referencia al ámbito interpersonal e intrapersonal. Tiene un alto grado de complejidad por lo que trabajar esta habilidad implica lograr un mayor crecimiento emocional. Esto se refleja en el ámbito educativo de forma permanente, por ejemplo, cuando los alumnos tienen que aprender a autorregularse ante situaciones de estrés o ansiedad que generan los exámenes, trabajos, conflictos físicos, etc. En cuanto al profesorado también debe trabajar esta habilidad de regulación personal por ejemplo haciendo frente al síndrome burnout docente (quemado) tan pronunciado en los últimos años (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

El modelo de Salovey y Mayer, estableció una medida de evaluación de auto-informe conocido como:

Trait Meta-Mood Scale (TMMS), que permite evaluar la IE valorando las cualidades más estables de la propia conciencia de las emociones y la capacidad para dominarlas. La TMMS evalúa las creencias que tienen las personas sobre su capacidad de atención, claridad y reparación de estados emocionales. Consta de un total de 48 ítems en su versión extensa, con tres subescalas: atención a los sentimientos, 21 ítems; claridad en los sentimientos, 15 ítems, y regulación emocional, 12 ítems. (Trujillo et al, 2005, p. 6)

Por otro lado se desarrolló una medida llamada “Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test” (MSCEIT) caracterizada por medir la IE mediante tareas de ejecución. Se compone de 141 ítems y su objetivo es medir las cuatro habilidades del modelo de habilidades (Fernández- Berrocal y Extremera, 2005).

Ambos métodos, de auto-informe y de ejecución pueden considerarse complementarios para evaluar la Inteligencia Emocional, es el evaluador quien elige su método.

### **3.2.2 Modelo de Extremera y Fernández- Berrocal**

Este modelo es más reciente que el anterior, dado a conocer en el año 2001. La definición dada por Fernández- Berrocal, Extremera y Pacheco en 2002 hace referencia a la “Habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, a partir de la percepción, comprensión y regulación” (Fernández-Berrocal, 2002).

Evalúa tres variables que son: la percepción definida como la “capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente” (Fernández-Berrocal y Ramos Díaz, 2002, p. 35-38). La comprensión que es la “comprensión de los estados emocionales”. Y por último la regulación definida como la “capacidad de regular estados emocionales correctamente” (Fernández-Berrocal y Ramos Díaz, 2002, p. 35-38).

Está basado en el modelo de Salovey y Mayer, en concreto su instrumento de evaluación llamado TMMS- 24 se basa en el Trait Metal- Mood Scale (TMMS) de Salovey y Mayer. Este instrumento está compuesto por tres componentes de la IE definidos anteriormente (percepción emocional, comprensión de los sentimientos y

regulación de las emociones), conteniendo cada una ocho ítems (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001). Esta versión reducida y modificada del anterior TMMS, es la utilizada en España, la cual manteniendo la misma estructura que la original medida de auto-informe (Fernández- Berrocal, 2006). Pruebas como estas tienen la ventaja de ser fáciles de administrar, costando unos 10 minutos, así como fáciles de corregir e interpretar. Además de tener un coste económico asequible para la investigación (Fernández- Berrocal, 2006).

Las habilidades que se trabajan en este modelo son las habilidades intrapersonales e interpersonales así como la adaptabilidad, el manejo del estrés y por último el estado anímico general (Trujillo et al, 2005).

### **3.2.3 Psicología positiva**

La Psicología Positiva aparece en EE.UU, impulsado por Martin Seligman a finales de los años noventa, como una forma nueva de entender la Psicología general, definiciones como “el estudio científico de lo que permite prosperar a los individuos y a las comunidades” (International Psychology Association, 2012). Otra definición más amplia es la ofrecida por Linley, Stephen, Harrington y Wood (2006):

La Psicología Positiva es el estudio científico del funcionamiento humano óptimo. En un nivel metapsicológico, pretende compensar el desequilibrio en la investigación y la práctica psicológica llamando la atención acerca de los aspectos positivos del funcionamiento y la experiencia humanos, e integrándolos dentro de nuestra comprensión de los aspectos negativos del funcionamiento y la experiencia humanas. En un nivel pragmático, trata acerca de la comprensión de las fuentes, los procesos y los mecanismos que conducen a éxitos deseables.

Los fundamentos de la Psicología Positiva se reflejan en la práctica de la atención plena y la teoría de las fortalezas personales para que la persona llegue a obtener felicidad. Según Seligman encontramos tres tipos de felicidad (exterior, comprometida y significativa). El nivel de felicidad exterior se refiere a las circunstancias externas y placeres momentáneos que nos otorgan ese grado de felicidad. En segundo nivel esta la felicidad interior o “vida comprometida” que hace referencia a conseguir el bienestar a través de nuestras fortalezas personales, desde nuestro propio interior. Por último el mayor grado es el llamado sentido de la vida o “vida significativa” que alude a tener una

motivación constante, apostando por las fortalezas personales y las actividades a realizar tienen el objetivo de bienestar permanente o felicidad de fondo (Seligman, Parks y Steen, 2004).

Por otro lado la Psicología Positiva fundamenta sus bases en la teoría de las 24 competencias de Seligman y Peterson (Seligman, 2002; Peterson y Seligman, 2004). Estos investigadores han desarrollado un modelo descriptivo de la personalidad que se basa en las fortalezas personales. Este concepto hace referencia a los rasgos positivos a nivel universal, que son comunes a la sociedad y culturas, pudiendo ser medidas y educables (Seligman, 2002; Peterson y Seligman, 2004). Este modelo de fortalezas encaja correctamente dentro del sistema educativo actual debido a las Competencias Básicas de carácter más transversal: “Competencia de autonomía e iniciativa personal”, “Competencia social y ciudadana” y “Competencia para aprender a aprender” (Arguís et al, 2012).

El programa AULAS FELICES tiene su marco de referencia en la psicología positiva. Su objetivo es potenciar el aprendizaje y la felicidad en el alumnado a través de las fortalezas personales y la atención plena o “mindfulness”. Con ello se logrará potenciar las emociones positivas, el compromiso, el significado, las relaciones y los logros, cinco componentes básicos de la felicidad que ayudan a favorecer el aprendizaje y el bienestar de los alumnos y alumnas (Arguís et al, 2012).

### **3.2.4 Programas SEL**

Los programas SEL tienen su origen en el término de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer, además con el libro de gran éxito de Goleman “Emotional Intelligence” en 1995, se enmarcaron los programas SEL. Goleman defendió la importancia que tiene el cociente emocional en el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas. Su libro tuvo mucha repercusión en el personal educativo ya que hizo comprender la importancia de la inteligencia emocional para el desarrollo correcto a nivel cognitivo. Hace varias décadas Estados Unidos comenzó a realizar investigaciones sobre los problemas que la sociedad padecía, para intentar solventarlo de alguna forma. Para combatir esas conductas de riesgo se vio factible trabajar el aprendizaje social y emocional pues trata aspectos relacionados con las habilidades sociales y emocionales (Extremera y Fernández, 2005).

Así pues en 1994 se inició la fundación CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) que en español se define como Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional para afrontar la situación de EE.UU proporcionando herramientas a nivel nacional e internacional para docentes y también políticos o investigadores (Informe de País EE.UU, 2008). Cofundadores como Eileen Rockefeller Growald y Goleman entre otros se fueron reuniendo con investigadores para buscar el cambio a aplicar en las escuelas surgiendo así el “aprendizaje social y emocional” (Informe de País EE.UU, 2008).

SEL es el proceso a través del cual los niños y los adultos adquieren los conocimientos, actitudes y habilidades que necesitan para reconocer y manejar sus emociones, demostrar interés y preocupación por los demás, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles de manera constructiva. (CASEL, 2015, p.1)

Collaborative for Academic, Social y Emocional Learning (CASEL) es una organización de gran prestigio que lleva más de 20 años apostando por el desarrollo de las competencias académicas, sociales y emocionales dentro de las escuelas. Su trabajo se centra desde la etapa de educación infantil hasta secundaria. Se dotó a esta fundación para que pudiera crear una guía para los programas SEL que todavía hoy se mantiene.

Hoy en día CASEL tiene gran repercusión en muchos ámbitos y sobre todo en el académico se realizan muchas actividades asociadas a conseguir una mejora de la calidad educativa apostando por el desarrollo de programas que trabajan las habilidades sociales y emocionales.

El grupo SEL propone cinco competencias dentro del ámbito cognitivo, afectivo y conductual que afectan en gran medida a los niños y niñas en edad escolar (CASEL, 2005):

Conocimiento de sí mismo: alude a la capacidad de la persona para reconocer sus emociones y ver la influencia a nivel conductual. Para ello la persona debe conocer bien sus fortalezas y limitaciones.



**Autogestión:** se refiere a la capacidad de la persona para controlar sus pensamientos, emociones y conducta en diferentes contextos. La autogestión alude a saber manejar el estrés o gestionar bien el control de impulsos.

**La conciencia social:** capacidad de la persona para empatizar con las demás culturas y etnias de forma positiva, entendiendo las normas sociales de comportamiento.

**Habilidades de relación:** alude a la habilidad de la persona para entablar relaciones sociales gratificantes con otras personas o grupos sociales, a través de la escucha activa o la resistencia a la presión social.

Por último la toma de decisiones responsables se refiere a la capacidad que desarrolla la persona para decidir de forma respetuosa y constructiva hacia los demás. Tener en cuenta las normas sociales, la seguridad propia y ajena, responsabilidad ante las acciones etc., son características propias de esta competencia.

Trabajar estas competencias dentro de los programas SEL ayuda a que el alumnado pueda desarrollar unas habilidades más enriquecedoras para su persona y se desarrolle un aprendizaje mucho más significativo e interesante.

En conclusión Estados Unidos de América apuesta por una visión nueva de la educación con el aprendizaje Social y Emocional que trabaja el equipo SEL. Lugares como el estado de Illinois, el distrito general de Anchorage, Alaska o escuelas de Nueva York como Escuela 24, son ejemplos de la práctica de este aprendizaje dentro de su currículo educativo (Informe de País EE.UU, 2008).

### **3.3 Revisión teórica de autores y programas**

La orientación educativa entiende por programa:

Toda actividad preventiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicado por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial. (Repetto, 2002. p.69)

Otra definición de Programa la da Agirrezabala en el Proyecto de Guipúzcoa: “Un programa es un plan de acción o actuación, sistemática y organizada, al servicio de metas educativas que se consideran valiosas. Una intervención por programas es una estrategia distinta a una intervención espontánea, sin perspectivas de continuidad” (Agirrezabala, 2008, p. 13).

Distintos estudios ponen de relieve la importancia que tiene fomentar el desarrollo de la IE desde la infancia para prevenir la aparición de posibles trastornos emocionales. En conclusión es necesario enseñar y a la vez entrenar las habilidades emocionales que abarca la IE. Así pues trabajar en las escuelas y familia a través de programas de desarrollo emocional puede facilitar el trabajo. Dichos programas tienen objetivos como estos: dar estrategias a los padres y alumnos a través de talleres prácticos o charlas, fomentar las habilidades emocionales y el autocontrol emocional desde los inicios de la escolaridad a través de trabajos cooperativos (Martínez et al, 2010).

Actualmente encontramos una situación en la que existe un aumento del desarrollo de programas de educación emocional, por ejemplo la red CASEL con más de 200 programas. Este aumento refleja que la educación emocional cuenta con contenido propio, además de basarse en diferentes competencias emocionales y sociales que fomentan el desarrollo cognitivo, personal y social de la persona (Pérez et al, 2012).

Se puede destacar que la educación emocional se articula en tres tipos de programas diferentes. Por un lado se encuentran los programas preventivos que aluden a tareas cognitivas y afectivas para edades desde los 0 a los cinco años (Álvarez, González y Bisquerra, 2002).

En segundo lugar están los programas de desarrollo personal donde se trabajan las habilidades para la vida, sociales, o la comunicación interpersonal ente otros.

En tercer lugar se establecen los programas de educación emocional, donde se trabajan las emociones a través de la intervención psicopedagógica, la cual se realiza desde los primeros años y a lo largo de la escolarización (Álvarez, González y Bisquerra, 2002).

### *3.3.1 Programa de inteligencia emocional y social, (Gipuzkoa, 2008)*

La Diputación Foral de Guipúzcoa, a través del Departamento de Innovación y Sociedad del Conocimiento, se ha comprometido por el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los ámbitos: escolar, familiar, organizacional/empresarial, y, socio-comunitario. Dentro del ámbito educativo han promovido la formación de todos los profesionales de los centros a través de un itinerario formativo así como acciones de sensibilización, poniendo en marcha acciones piloto en los centros, haciendo evaluaciones etc (Agirrezabala y Etxeberria, 2008).

El programa presentado es un proyecto elaborado durante dos años y medio depositado en 2008, que tiene el objetivo de ofrecer a toda la comunidad educativa guipuzcoana, desde los tres a los veinte años, un programa práctico y orientativo. El fin de este proyecto es que los y las jóvenes, al finalizar sus etapas de formación académica, hayan adquirido competencias emocionales, permitiéndoles así (Agirrezabala y Etxeberria, 2008, p. 5):

- Aumentar su nivel de bienestar personal.
- Convertirse en personas responsables, comprometidas y cooperadoras.
- Mejorar su calidad de vida tanto física, como emocional, en una andadura a ser más felices que las generaciones anteriores.
- Aumentar sus logros profesionales.

La estrategia de intervención más funcional para lograr los objetivos de la educación emocional es el modelo de programa. Sus fases se engloban en cinco apartados definidos. Primero se realiza un análisis de contexto donde entra el contexto ambiental, la estructura, duración, formato, recursos, clima del centro etc. Después la identificación de necesidades ante los destinatarios, los objetivos etc. El diseño de los objetivos, los contenidos a desarrollar, recursos, criterios de evaluación y costes. En cuarto lugar pasamos a la ejecución que alude a la puesta en práctica de las actividades y finalmente un quinto paso alude a la evaluación que corresponde con lo esencial del programa (Agirrezabala y Etxeberria, 2008).

Así pues, la intervención en el modelo de programa debería estar compuesta por las siguientes fases: objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación.

Este proyecto tiene sus bases en el modelo de Bisquerra (2000), proponiendo los objetivos generales y específicos de la educación emocional según el modelo de dicho autor. Así pues los objetivos generales son los siguientes (Bisquerra, 2000):

- Promover el desarrollo integral del alumno y alumna.
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones del resto.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Desarrollar las habilidades de vida para el bienestar personal y social.

A continuación se presentan los objetivos específicos del programa:

- Desarrollar la capacidad para prevenir y controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras recompensas mayores pero que se obtienen más a largo plazo.
- Desarrollar la resistencia a la frustración.

Los contenidos de la educación emocional utilizados en este programa son los siguientes:

- Inteligencia emocional.
- Conocimiento de las propias emociones y las del resto.
- Autoestima.
- Automotivación.
- Empatía.
- Resolución de conflictos.
- Habilidades de vida.

- Habilidades sociales.
- Comprensión y regulación de las emociones.

Los efectos esperados del proyecto de inteligencia emocional son (Agirrezabala y Etxeberria, 2008, p. 16):

- Aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos, mejora de la autoestima.
- Disminución del índice de violencia y agresiones.
- Menor conducta antisocial o socialmente desordenada.
- Menor número de expulsiones de clase.
- Mejora del rendimiento académico.
- Disminución en la iniciación al consumo de drogas.
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la tristeza y la sintomatología depresiva.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.
- Disminución de los desórdenes relacionados con la comida.

Respecto al marco de competencia emocional se divide en dos partes. Por un lado están las competencias intrapersonales que abarcan: conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional. Y por otro lado están las competencias interpersonales que abarcan: habilidades socioemocionales y habilidades de vida y bienestar.

Según la división de las competencias el proyecto ha dividido las actividades en cinco bloques de diferentes temas que son los siguientes: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades socioemocionales y habilidades para la vida y el bienestar personal. Como puede comprobarse, los temas son las competencias que se han expuesto anteriormente (Agirrezabala y Etxeberria, 2008).

Respecto al procedimiento metodológico de este Programa se parte desde un enfoque constructivista, con una metodología globalizada y activa, donde el aprendizaje sea significativo y funcional. Las actividades serán individuales y grupales. Durante el desarrollo de las actividades en etapa de educación infantil, es fundamental que el tutor

o tutora esté en contacto con sus alumnos y alumnas. El horario será flexible, con varias repeticiones a lo largo de las sesiones, y una duración de 15 o 20 minutos de actividad (Agirrezabala y Etxeberria, 2008).

Conforme a la estructura de cada sesión se dispondrá de un cuadro con diferentes apartados para rellenar durante las sesiones y llevar constancia de la evolución de las sesiones. Se ha elaborado un cuadro con los objetivos de las actividades de manera muy gráfica. Otro material metodológico utilizado son los cuentos e imágenes, puesto que en la etapa de educación infantil son fundamentales para desarrollar su lenguaje.

Por otro lado es fundamental la coordinación entre el profesorado y entre las familias para que las actividades sean más enriquecedoras. Según el programa en toda actividad el profesorado debe buscar la ejecución de estas partes: inicio, desarrollo y reflexión de forma clara y con lenguaje sencillo. Más en educación infantil donde los alumnos y alumnas tienen menor lenguaje adquirido.

El siguiente apartado que trata el proyecto de inteligencia emocional es la evaluación, que debe ser continua y formativa. Se evaluará a través de un “Diario de Sesiones” y un “Análisis de los productos de las actividades”, con herramientas tales como el diario donde se reflejarán además, los elementos positivos y las dificultades de cada sesión y propuesta de mejora. Por otro lado se establece un cuestionario con cinco indicadores evaluados en una escala de estimación del 1 al 10 a completar por el profesorado.

A continuación expondré de forma esquemática el índice de actividades que se llevarán a cabo en este proyecto de inteligencia emocional y social para alumnos y alumnas de 2º ciclo de infantil (3-4 años).

Las actividades se reparten en cinco bloques que pertenecen a los temas o competencias del proyecto. A cada tema le pertenecen cinco apartados que trabajan dicho contenido. En cada apartado se trabaja como mínimo una sesión de dicho apartado.

Así pues el primer bloque es el de “conciencia emocional” titulado ¿Quién soy? En este bloque tenemos cinco apartados que giran en torno a cómo se siente la persona,

como es, las emociones que pude sentir, las cosas positivas para mejorar y el punto de vista de otra persona hacia uno mismo.

El bloque dos trata la regulación emocional, es decir el manejo de las emociones. Se divide en cinco apartados que trabajan el poder de las emociones, ver si son positivas o perjudiciales según la emoción sentida, ver que poder hacer para que las emociones ayuden, aprender a regularse y aprender a relajarse.

El bloque tres trata la autonomía emocional, titulada “Me gusta como soy”. Se divide en cinco apartados tratando el optimismo, la confianza en uno mismo, la capacidad de la persona, la opinión propia y las elecciones personales.

En penúltimo lugar está el cuarto bloque que alude a la competencia de habilidades sociales, titulado en el proyecto como “Tengo relación con las emociones del resto”. Al igual que en los otros bloques, éste se divide en cinco apartados donde se trabaja la escucha, la comprensión, el trabajo en equipo, y expresar la opinión o el sentimiento de cada uno de una forma asertiva.

Por último está el quinto bloque donde se trabajan las habilidades de vida y bienestar, titulado “Estoy logrando mis objetivos”. En él se desarrollan actividades trabajando el logro de los objetivos, el hábito de trabajo, los hábitos saludables, el hábito de orden y el hábito de dar y recibir ayuda (Agirrezabala y Etxeberria, 2008).

Este proyecto elaborado por los diversos centros educativos citados en el propio documento, expone un material valioso conforme al trabajo de la inteligencia emocional y social en el aula. Además del material expuesto, han realizado los proyectos restantes para aplicar en el aula hasta la edad de los 20 años. Es un referente valioso ya que su continuidad permite al alumnado que lo practique, obtener una base amplia conforme a la adquisición de competencias emocionales.

### *3.3.2 Cultivando emociones; Educación emocional, (Comunidad Valenciana, 2011)*

Un ejemplo de programa en educación emocional es “Cultivando emociones”, para niños de tres a ocho años. Está editado por la Generalitat Valenciana, Conselleria de educación, formación y ocupación. Su depósito legal se realizó en el año 2011. Sus autores son los profesionales del equipo de orientadores y maestros coordinados desde

el CEFIRE de Elda, siguiendo la línea de investigación- acción de sus dos programas de Educación Emocional para primer y segundo ciclo de ESO presentados con anterioridad.

El trabajo tiene su base teórica en la psicología evolutiva, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, el modelo de factores de riesgo y factores protectores como referentes para establecer los programas de educación emocional, para intentar crear un trabajo preventivo. Se fija también en el Informe Delors (1996) “La Educación encierra un tesoro”, que orienta la educación del siglo XXI. Se basa en el modelo constructivista del aprendizaje para el diseño de las actividades. También se cita el modelo de competencias que incorpora la LOE, proponiendo la mejora de las competencias sociales y emocionales a través de enseñanza de habilidades y estrategias para su aplicación contextualizada.

Previamente se realizó un estudio donde se evaluaba el maltrato entre iguales en alumnado de educación infantil y primer ciclo de educación primaria. Este equipo se planteaba la necesidad de elaborar un plan de intervención en los centros de Educación con dichas edades, con el objetivo base de prevenir la violencia y potenciar la convivencia escolar. Así pues el primer trimestre, en el curso escolar 2008- 2009 se recoge información sobre la violencia que hay en los centros entre los iguales (Caruana et al, 2011).

El objetivo general del estudio es evaluar los comportamientos de violencia y acoso escolar en el alumnado de 5 años y primer ciclo de E. Primaria. Los objetivos son los siguientes (Caruana et al, 2011, p. 32):

- Conocer y analizar el alcance de los comportamientos que conlleven algún tipo de violencia e interfiera en la convivencia entre el alumnado de Educación Infantil (5 años) y Educación Primaria (primer ciclo) en nuestros centros educativos.
- Conocer y analizar la opinión y las necesidades del profesorado respecto a situaciones que conllevan algún tipo de violencia entre iguales, con el fin de prevenir y mejorar la convivencia en los centros.
- Recoger y analizar la opinión de la familia respecto a situaciones de violencia para prevenir y mejorar la convivencia e los centros.



Los instrumentos utilizados son tres cuestionarios: para el alumno, para el profesorado y para la familia. El cuestionario de los alumnos se basa en dos partes que evalúan los diferentes aspectos que se relacionan con las situaciones de violencia escolar. En segundo lugar, el cuestionario para el profesorado y el de las familias es una adaptación del PRECONCIMEI (Avilés, 2002).

Respecto a las variables sociodemográficas tenidas en cuenta para los cuestionarios son las variables sociodemográficas para el cuestionario del alumnado (edad, sexo y curso). Por otro lado las variables sociodemográficas para el cuestionario del profesorado, que alude a la edad, sexo, años de antigüedad y curso donde imparte docencia. Y por último está la variables sociodemográficas para el cuestionario de la familia que trata el parentesco, la edad y sexo (Caruana et al, 2011).

El procedimiento que se ha seguido en los tres cuestionarios ha sido similar. En primer lugar se realizaba una revisión de los instrumentos de evaluación sobre la violencia y el acoso escolar que se utilizan en España. Se pasó a la elaboración de un instrumento adaptado. En una primera fase se agruparon todos los ítems de los instrumentos que servían para evaluar la violencia escolar en esas edades. Después se analizaron y modificaron, para después hacer un estudio piloto. Tras la aplicación, se detectaron ítems que daban a la confusión por lo que se debían modificar. Por último se establecía una versión definitiva del cuestionario “Evaluación de la violencia escolar en E.I y primer ciclo de Primaria”. Por último se realizaba una reunión con el CEFIRE de Elda con el profesorado para informarles sobre los pasos a seguir y su aplicación en horario de clase y durante el último trimestre del curso escolar 2008/2009 (Caruana et al, 2011).

Algunas conclusiones sacadas de este estudio son las siguientes:

- Se confirma que la violencia e intimidación escolar también se da en edades tempranas.
- Que los alumnos/as en edades tempranas manifiestan el maltrato a sus iguales con comportamientos que implican el contacto físico y verbal, más que la agresión indirecta.
- Es necesario intervenir en aquellos alumnos/as que manifiestan conductas agresivas, para prevenir situaciones de violencia y/o

intimidación escolar y ayudar a mejorar el clima de convivencia en los centros educativos.

- Los resultados sugieren que es necesario dotar a la comunidad escolar de estrategias y recursos para hacer frente de forma positiva a esas situaciones en edades tempranas (Caruana et al, 2011, p.50).

Así es que con los “Programas de Educación Emocional y Prevención de la Violencia” se pretende abordar el fenómeno de la violencia en los primeros años de escolarización, haciendo participe a la comunidad implicada en la educación de estos alumnos/as.

A continuación se presenta el programa de educación emocional y prevención de la violencia en educación infantil y primer ciclo de educación primaria. El modelo de intervención que se propone es de aplicar un programa de Educación Emocional dentro de la acción tutorial del centro, con una intervención planificada, con presencia suficiente y sistemática a lo largo del ciclo educativo.

Los objetivos generales del programa de Educación Emocional tienen doble finalidad:

Por una parte, favorecer el desarrollo adecuado de la personalidad y del conocimiento social para conseguir el máximo bienestar social del alumnado. Y por otra, prevenir la aparición de problemas o disfunciones en este desarrollo que podrían desembocar en conductas desadaptadas o violentas. (Caruana et al, 2011, p. 65)

Por ello se plantean los siguientes objetivos:

- Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas.
- Favorecer el desarrollo de estrategias para la regulación emocional.
- Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoestima positiva.
- Enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo.
- Adquirir habilidades para comunicarse de manera asertiva.

- Aprender a ponerse en el lugar del otro desarrollando la empatía.
- Proporcionar estrategias para resolver conflictos de manera constructiva y “no violenta”.
- Identificar e interpretar el lenguaje no verbal.

Respecto a la metodología se propone un enfoque metodológico fundamentalmente activo, que permita la construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales. La intervención consistirá en poner al alumnado en contextos adecuados en los que se generen procesos de construcción, se favorezcan las situaciones comunicativas y se puedan modelar habilidades y comportamientos.

Las técnicas más apropiadas para el desarrollo de la educación socioemocional son el juego, en gran medida el juego simbólico o el socio dramático o las dramatizaciones.

Los bloques de contenidos propuestos son los siguientes: autoconocimiento emocional, autoestima, autocontrol emocional, empatía, habilidades sociales y de comunicación y la resolución de conflictos. Las actividades del programa se dividen por los bloques de contenidos citados anteriormente. Cada bloque conlleva unas diez actividades referidas a ese contenido. Cada actividad consta de distintos apartados: el nivel de aplicación recomendado, la edad a la que se dirige, los objetivos y competencias emocionales que desarrolla, la descripción de la actividad, orientaciones, duración de la sesión, los materiales necesarios y su bibliografía (Caruana et al, 2011).

Conforme a la evaluación del alumnado se establecen estos instrumentos: observación directa y sistemática, escalas de observación, registros anecdóticos y el diario de clase.

Este programa titulado “Cultivando Emociones” se presenta en los anexos incorporando tanto la evaluación del maltrato entre iguales en alumnos de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria como también el Programa de Educación Emocional y prevención de la violencia en los ciclos nombrados.

3.3.3 *“Los trastornos afectivos en la escuela”*; Programa escolar de desarrollo emocional: P.E.D.E.; (Asturias, 2011).

El Programa Escolar de Desarrollo Emocional (P.E.D.E.) consta de la guía, y del propio programa que conlleva las actividades para el alumnado en el aula y otro cuadernillo con sesiones para realizar en casa con la familia.

La guía del Programa Escolar de Desarrollo Emocional llamada “Los trastornos afectivos en la escuela”, se desarrolla por estos autores: Luis Lozano González, Eduardo García Cueto, Luis Manuel Lozano Fernández, Ignacio Pedrosa García y Alexia Llanos López, en colaboración con más profesionales del ámbito educativo y psicológico. Es editado por la Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Orientación Académica. Servicio de Alumnado, Participación y Orientación Educativa en 2011.

Desde la Consejería de Educación y Ciencia de Asturias se pretende que este material complemente la oferta de recursos puestos a disposición de toda la comunidad educativa, pretendiendo contribuir a que los niños y niñas, desde edades tempranas, sepan manejar de forma correcta sus emociones, para mejorar su rendimiento escolar, y para lo más importante, para conseguir sus propios éxitos personales, académicos, sociales y poder llegar a ser personas felices.

Dentro de la Guía del programa se encuentra un primer bloque con conceptos previos relacionados con los trastornos afectivos en la escuela. Se definen conceptos como los problemas internalizados que abarcan la depresión, ansiedad o aislamiento social y los problemas externalizados que abarcan las formas de conducta agresiva o hiperactividad entre otros. Sin embargo, este Programa Escolar de Desarrollo Emocional, se centra en la prevención de trastornos internalizados, apoyado en la teoría de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples, en especial la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

El marco teórico del programa se establece dentro de un planteamiento cognitivo-conductual. Se tiene en cuenta la teoría de A. Beck, quien considera que hay tres elementos claves para explicar los trastornos afectivos: esquemas de pensamiento, errores cognitivos y por último la tríada cognitiva (Lozano et al, 2011).

Así pues el Programa Escolar de Desarrollo Emocional (P.E.D.E) trata de favorecer un desarrollo equilibrado de la personalidad de todo el alumnado, mas cuando se conoce el efecto positivo que el equilibrio emocional ejerce sobre el rendimiento académico alcanzado.

Respecto a los contenidos del programa se establecen dentro del planteamiento cognitivo-conductual nombrado anteriormente, donde sus elementos principales son: a) programas conductuales de incremento de actividad y de refuerzo, b) programas de entrenamiento en habilidades sociales, c) aspectos de la terapia cognitiva de Beck y d) programas de autocontrol (Lozano et al, 2011, p. 37).

Estos elementos nombrados se verán reflejados en los diferentes bloques de contenidos de las sesiones llevadas a cabo con los alumnos y alumnas.

Conforme a los materiales citados anteriormente explicar que la versión formada para trabajar con el alumnado se forma de doce temas para tratar en el aula. En segundo lugar el material de trabajo para los padres y madres se ha diseñado para trabajarlo durante ocho sesiones, de hora y media cada una, con ayuda del orientador del centro. Este último cuadernillo es complementario al desarrollado en el aula e iría en paralelo con el temario reflejado.

El P.E.D.E está diseñado para edades de entre los ocho y doce años, donde se diferencian dos grupos, entre ocho y diez años y el otro grupo de diez a doce años.

La metodología ha de ser fundamentalmente activa, participativa y abierta a ver en los problemas que surjan de los grupos, una posibilidad para trabajar el contenido de las sesiones. Se opta por la mezcla entre debate y dialogo abierto entre los alumnos de clase y por actividades individuales que favorezcan la introspección. Ello ayuda a potenciar el equilibrio de la personalidad del niño o niña (Lozano et al, 2011).

Conforme al contenido del programa para el alumnado del aula, se divide en cinco bloques. El bloque 0 consta de la presentación. Se establecen dinámicas de primer contacto, para que el alumnado se conozca y conozca las normas de funcionamiento. Fundamental que el maestro o maestra vele por crear un buen clima de grupo. Respecto al bloque 1 es titulado “educación emocional”. Se intenta que el niño o niña conozca las diferentes emociones, identificando las situaciones donde pueden darse dichas

emociones, viendo su intensidad. Se trabajará el manejo de las emociones a través de técnicas de relajación. El bloque 2 titulado “detective de pensamientos”, tiene el objetivo de identificar y sustituir pensamientos disfuncionales para los niños y niñas, intentando comprender las emociones. Una técnica utilizada es la reestructuración cognitiva. El bloque 3 es el llamado “actividades positivas”, donde sus sesiones buscan fomentar el bienestar de la persona, a través de la activación conductual. El bloque 4 “Yo también digo NO”, centra sus actividades en el entrenamiento en habilidades sociales y de autocontrol para una correcta adaptación a su entorno social. Por último el bloque 5 llamado “POCAER” trabaja el entrenamiento en resolución de problemas. Así pues el objetivo es dotar a los niños y niñas de estrategias y recursos para poder crear diferentes soluciones ante un problema dado. En estas sesiones la estrategia central será la resolución de problemas en seis pasos (Lozano et al, 2011).

En consonancia con estos cinco bloques, este programa de Educación Emocional consta de un cuaderno de tareas para casa, con el objetivo de consolidar las ideas claves que se hayan trabajado en el grupo clase.

Paso ahora a describir brevemente en que consiste el cuadernillo de actividades para hacer en casa con los padres. En el primer bloque 0, como en el anterior es de presentación, por ello se debe aspirar a crear un clima positivo. El bloque 1 hace referencia a la educación emocional, donde se trata de enseñar a los padres las diferentes emociones y las formas de solaparse unas con otras en distintas situaciones. Esto se debe para que los padres comprendan mejor las emociones de sus hijos e hijas y las suyas propias. El bloque 2 se titula “detective de pensamientos”, que tiene el objetivo de identificar y sustituir pensamientos disfuncionales, trabajando en que los padres analicen la realidad de la forma más objetiva posible para que reaccionen a ella de forma más funcional. En el bloque 3 llamado “controlamos la conducta” se hace un análisis del papel que tienen las normas y el cariño en el desarrollo de los hijos e hijas, estableciendo las consecuencias dadas por los diferentes estilos educativos. Se incorporan técnicas para que los padres puedan disminuir las conductas inadecuadas de sus hijos y aumenten las conductas más acordes con la situación. En el bloque 4 llamado “Comunicación de aspectos positivos” se trabaja la importancia de decir a los hijos por parte de los padres lo bien que hacen las cosas, o decirles cosas positivas para fomentar esas conductas positivas. Por último está el bloque 5 “POCAER”, que trabaja

la resolución de problemas, con el objetivo de dotar a los padres de los mismos recursos y estrategias que a sus hijos para llegar a un acuerdo más funcional entre padres e hijos (Lozano et al, 2011).

El cuadernillo de actividades para padres es un material paralelo al programa del alumnado en el aula, ya que los bloques coinciden en temporalidad y estructura, para afianzar en mayor medida los conocimientos que vayan adquiriendo los niños y niñas durante las sesiones del Programa de Educación Emocional.

#### **4. Beneficios de trabajar los programas de IE en el aula**

Una vez analizados diferentes programas didácticos de educación emocional, pasaremos a describir los beneficios que se obtienen de aplicar dichos programas en el aula, viendo su importancia en el desarrollo de los alumnos y alumnas.

Un primer punto a destacar es la aplicación de programas de inteligencia emocional para alcanzar el bienestar psicológico de los alumnos y alumnas (Bartivás, 2011). Ante contextos donde se encuentren casos de ansiedad, depresión u estrés el modelo de Salovey y Mayer proporciona un marco adecuado para conocer las emociones y desarrollar adecuadamente el bienestar personal. Según la OMS, en 2020 la segunda causa de invalidez en el mundo será la depresión por estrés crónico. Una de las herramientas con las que se pretende abordar este problema es a través de la inteligencia emocional, poniendo en práctica las habilidades y destrezas sobre el tema y trabajar los pensamientos para optar a una reestructuración cognitiva que permita dar un control emocional mayor a la propia persona (Bartivás, 2016).

Estudios realizados en EE.UU revelan que los alumnos universitarios que tiene mayor inteligencia emocional, procesan una menor ansiedad social y depresión, la utilización mayor de estrategias de afrontamiento para la solución de problemas o menor rumiación. Además cuando estos alumnos son expuestos a tareas estresantes, perciben de forma menos amenazadora, así como su nivel de cortisol y presión sanguínea son más bajos (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002).

Respecto a investigaciones con adolescentes Españoles, cuando se les dividía en grupo según sus niveles de sintomatología depresiva, los estudiantes que tenían un

estado normal, se diferenciaban de los depresivos, ya que poseían unos sentimientos más claros y mayor regulación de sus emociones (Fernández- Berrocal et al., 2006).

Otro aspecto positivo resultante de practicar la inteligencia emocional es que ayuda a tener mejores relaciones sociales. El ser humano es sociable por naturaleza, por ello, uno de sus objetivos es crear entornos sociales positivos. Así pues tener un alto nivel de inteligencia emocional proporciona a la persona dar una adecuada información sobre nuestro estado psicológico. Ser emocionalmente inteligente hace posible que la persona tenga mayor habilidad para percibir, comprender y manejar sus propias emociones y entender mejor las de los demás. Hay estudios en los que se demuestra que hay relación entre la IE y unas adecuadas relaciones interpersonales (Brackett et al., 2006; Extremera y Fernández- Berrocal, 2004; Lopes, Salovey, Cote, Beers, 2005).

Otra mejora que demuestra positivo el entrenamiento en IE es la mejora en el rendimiento académico. Las habilidades para conocer nuestras emociones, experimentar claramente los sentimientos, y la reparación rápida de nuestros estados de ánimo influyen ciertamente en la salud mental de los alumnos y alumnas, pero dicho equilibrio psicológico se relaciona también con el rendimiento académico. Experimentar estrés y dificultades emocionales durante los estudios es normal en el alumnado, sin embargo, la IE podría actuar como una herramienta moderadora sobre estos efectos negativos que afectan al rendimiento académico (Fernández- Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006; Pérez y Castejón, 2007; Petrides, Frederickson y Furnham, 2004).

Otro punto a destacar sobre los aspectos positivos resultantes de aplicar la IE en la escuela es que ayuda a disminuir la aparición de conductas disruptivas en las que aflora un déficit emocional. Se espera que alumnos con menores niveles de IE tengan mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo que facilita el posible desarrollo de comportamientos antisociales (Extremera y Fernández- Berrocal, 2002; 2004; Mestre, Gil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006; Petrides et al., 2004). Los adolescentes que tienen mayor habilidad para manejar sus propias emociones, y destreza para afrontarlas en su vida, tienen un mayor ajuste psicológico, teniendo por ello menor riesgo a consumir niveles altos de sustancias (tabaco, alcohol, drogas...). Con la práctica de IE se desarrollan una serie de competencias afectivas basadas en la comprensión y el manejo de sus propias emociones, por ello, para regular sus propias



emociones no necesitan utilizar otros reguladores externos negativos para la salud nombrados anteriormente.

Otros beneficios que se han desarrollado de aplicar la competencia emocional en el aula son la mejora del clima social y la mejora en las relaciones interpersonales e intrapersonales. Además se ve reflejado un aumento de la motivación del alumno, fortaleciendo su confianza en sí mismo. Se ha visto reflejado un aumento del desarrollo de la responsabilidad social de los alumnos así como un mayor impulso hacia la participación colectiva (Saarni, 1999; Fernández-Berrocal y Extremera, 2002; Bisquerra, 2002).

## **5. Propuesta de actuación práctica**

Tras revisar el estado de la IE en España, explicando el problema base del que se parte en este trabajo, además de seleccionar un método adecuado y un marco teórico acorde con el TFG, se han revisado algunos programas de IE establecidos en España. Además de citar diferentes beneficios que conlleva el trabajar las emociones dentro del entorno escolar, se va a exponer una pequeña propuesta de actuación para adentrarnos más en la práctica de la educación emocional.

Esta intervención alude al proyecto de Inteligencia Emocional que se imparte en el centro educativo Monzón III, en la localidad de Monzón (Huesca). Este Proyecto de centro trabaja las habilidades sociales, reconocimiento y gestión de emociones como la vergüenza, los celos y la envidia y finaliza con un proyecto transversal sobre la emoción del amor.

Sus actividades se basan en el marco de la competencia emocional donde se dividen actividades referidas hacia la propia persona y actividades hacia los demás. Dentro de las competencias intrapersonales se desarrollan sesiones para trabajar la conciencia emocional, la regulación emocional y la autonomía emocional. Por otro lado en lo referido a las competencias interpersonales, se realizarán sesiones para trabajar las habilidades socioemocionales y las habilidades de vida y bienestar.

La organización que se lleva a cabo en este proyecto de centro se divide en tres grupos de profesores. En primer lugar el grupo de educación infantil, en segundo lugar

primer, segundo y tercer curso de primaria y en finalmente un tercer grupo con cuarto, quinto y sexto de primaria. Nuestra propuesta de actuación la centraremos en el grupo de trabajo de educación infantil en el segundo ciclo, puesto que durante las prácticas escolares, he podido vivir en primera persona la ejecución del Proyecto de centro de Inteligencia emocional con dicho grupo. El aula de segundo ciclo de infantil, se compone de alumnos entre 4 y 5 años. La muestra seleccionada es un total de 25 alumnos, 12 chicos y 13 chicas. A lo largo del curso, en los ciclos de educación infantil se han ido trabajando diferentes emociones como miedo, alegría, asertividad, empatía o habilidades sociales. En consonancia la propuesta de intervención se realizara a finales del segundo trimestre trabajando las emociones de envidia y celos y encaminando el principio del tercer trimestre hacia el Proyecto de la emoción del amor.

En primer lugar se realizará una adaptación de un test relacionado con los niveles de ansiedad en la infancia. Una vez pasado, junto con la tutora y la orientadora se revisarán los resultados obtenidos, anotando las conductas o actitudes que puedan interesar en la recogida de información. Estos resultados no fueron alarmantes, se observó que en general la clase tenía unos niveles bajos de ansiedad, con algún alumno con conductas más alteradas que otros, pero todo dentro de los límites. El test se volverá a pasar tras la intervención de la propuesta para observar si hay diferencias ante el trabajo de las emociones.

El test escogido se extrae de la versión en español de la Escala de Ansiedad para niños de Spence (SCAS). Su autor fue Spencer en 1997, es un instrumento de auto-informe fácil de resolver y que responden los niños. Esta versión en español consta de 38 ítems distribuidos en seis factores que cargan en un factor de ansiedad general. (Montesinos et al, 2010). Los seis factores aluden a: Ataque de pánico/ Agorafobia, Ansiedad de separación, Fobia Social, Miedo al Daño Físico, Trastorno Obsesivo-Compulsivo, Ansiedad Generalizada. Sin embargo hemos realizado una adaptación de esta escala eliminando ítems y quedándonos con los imprescindibles ya que en la edad de 4-5 años no podemos abusar de su capacidad de atención para realizar dicha escala. En primer lugar se pasará el test de ansiedad, a lo largo de los periodos de asamblea. La profesora o la auxiliar rellenarán las casillas poniendo en situación y preguntando a los niños y niñas sobre los ítems de la escala. Para evitar que los alumnos respondan de la misma forma a las preguntas se realizará de forma individual, alejado del grupo clase.

Tras la observación de resultados, se trabajará el proyecto de IE y se volverá a pasar el test a los alumnos que dieron positivo en algún ítem referido a ansiedad general para observar si hay cambios. En consonancia se informará a los padres de esta intervención pidiéndoles su consentimiento y se les propondrá realizar la misma escala para padres. Esta escala consta del mismo formato un grupo de ítems seleccionados a los que hay que contestar con una “x” en las casillas que consideren (Nunca, A veces, Casi siempre, Siempre).

La estructura de la intervención práctica se basa en una recopilación de cuentos infantiles que tratan las emociones de envidia, celos y amor. Los martes de cada semana se lee un cuento en relación con la emoción de la semana y durante ese periodo se realizan tres actividades de profundización en el tema. La primera semana se lee el cuento relacionado con la emoción de los celos, realizando los días siguientes en el horario de asamblea actividades en relación. La segunda semana se lee un cuento relacionado con la envidia y por último la tercera semana se lee un cuento relacionado con el amor al prójimo. Estas actividades tienen un carácter lúdico donde prevalece el diálogo, la visualización de videos y la escenificación entre los propios alumnos. Esta propuesta tiene una duración de un mes, donde se pondrá en práctica de forma global a lo largo de la jornada escolar y haciendo hincapié en las sesiones específicas para llevar a cabo las actividades del plan de intervención. Para registrar cualquier dato de interés utilizaremos un diario anecdótico donde escribir al final de las sesiones.

Las actividades de la propuesta de actuación se llevarán a cabo de forma grupal en el tiempo de asamblea, y en pequeño grupo con el fin de conseguir los objetivos propuestos. Finalizada la puesta en práctica de la intervención se volverá a pasar el test de ansiedad para observar si ha cambiado algo de los resultados obtenidos con anterioridad.

En conclusión se ha pasado un pretest para observar el grado de ansiedad del grupo clase. En esta primera parte no se han detectado ningún grado de ansiedad grave. Sin embargo encontramos varios alumnos que mantienen ciertas conductas disruptivas entre sus compañeros y la profesora, aunque apostamos que con la práctica del Proyecto de IE se puedan resolver estas conductas. Durante tres semanas se realizó el plan de intervención y al final se pasó un postest para observar si se habían producido cambios en los niveles de ansiedad. Efectivamente se pudo observar una disminución de los

niveles de ansiedad y conductas disruptivas en los niños y niñas. El clima del grupo era más pacífico y con una disminución significativa de las conductas disruptivas. Por ello podemos afirmar que la intervención didáctica sobre inteligencia emocional es eficaz.

Las hipótesis que se planteaban se cumplen en gran medida, puesto que los alumnos trabajan de forma activa el conocimiento de sus emociones, las ponen en práctica en diferentes contextos sociales y fomentan la resolución de conflictos a través del desarrollo de las competencias nombradas con anterioridad. Por ello creemos que sería muy eficaz realizar programas de educación emocional en las aulas para que los alumnos tengan la oportunidad de conocer y desarrollar sus emociones desde la escuela, ofreciendo un plano más importante del que anteriormente tenían.

Creemos conveniente destacar que los alumnos del aula de segundo ciclo de infantil poseerán mayores recursos y habilidades sociales que antes de trabajar esta propuesta, ya que han aprendido nuevas formas de afrontar problemas y nuevas formas de comprenderse a ellos mismo a nivel personal. Además esta información puede ser aprobada gracias a la evaluación del Proyecto de centro sobre Inteligencia Emocional desarrollado en este colegio, ya que según el profesorado y las familias de los alumnos y alumnas, se ha observado en mayor o menor medida una mejora del comportamiento y de las habilidades sociales a la hora de pedir perdón, pedir y dar ayuda, dar las gracias o evitar tener envidia de los demás para alegrarnos por ellos. Todas estas habilidades sociales se han ido trabajando a lo largo del curso por lo que se ve reflejado un mejor clima de aula y por ello de centro, ya que el alumnado y sus familias se han involucrado notoriamente para practicar estas habilidades dentro y fuera del entorno escolar, por lo que los adultos también han cambiado su inteligencia emocional con la práctica, lo que es fundamental para poder transmitir a los más pequeños.

## **6. Análisis de resultados**

En el presente TFG estimamos cumplidos los objetivos de investigación propuestos ya que:

- Hemos revisado el estado de la inteligencia emocional en España
- Analizado el problema base establecido
- Seleccionado un método adecuado para este trabajo

- Desarrollado un marco teórico de referencia adecuado
- Revisado los principales programas acordes al tema tratado
- Destacado diferentes beneficios de trabajar la educación emocional
- Analizada y sintetizada la información adquirida
- Establecido una pequeña propuesta de actuación que ha permitido demostrar la validez del estudio a través de los beneficios positivos obtenidos.

## **7. Conclusiones finales**

Consideramos que este TFG es una aportación más para el tema de la educación emocional en España. Contiene datos informativos sobre el tema tratado, ayudando al lector a ponerse en consonancia con los beneficios que tiene la educación de las emociones desde la infancia.

Hemos podido comprobar cómo está la educación emocional en España, como la inteligencia emocional se trabaja en menor medida que en otros países, y sin embargo su práctica en las escuelas va en aumento cada año, ya que este recurso se está viendo como una herramienta de gran utilidad frente a problemas sociales que se demandan en la actualidad. Hemos observado que la legislación no contiene la educación de las emociones como algo principal, sin embargo este problema no debe ser un impedimento para desarrollarlo, ya que los beneficios son inmensos, siendo posible comprobarlo en la propuesta de actuación o en los resultados de cada programa sobre educación emocional.

Es preciso el desarrollo de programas de educación emocional y social en las aulas. Sin embargo estos programas y proyectos, necesitan respaldarse de un marco teórico apropiado y capaz de crear una base sólida donde poder ver resultados en los propios educandos.

Es la escuela una vía perfecta y adecuada para poner en práctica estos proyectos. Trabajar los conceptos matemáticos o lingüísticos desde educación infantil es una realidad y muy necesaria, sin embargo trabajar los conceptos básicos de las emociones también debería ser un derecho para cada individuo. El ser humano nace con las emociones básicas innatas, sin embargo la interpretación y asimilación de éstas requiere

de un aprendizaje durante toda la vida, por lo que trabajar las emociones dentro del entorno escolar y familiar, se ve como algo primordial para un buen desarrollo a todos los niveles.

Creemos que los docentes cada vez más comprenden la importancia de este tema, por lo que se ve imprescindible trabajar la educación emocional en el profesorado. No podemos enseñar al alumnado a conocerse personalmente si su profesor no tiene conocimientos de su propio ámbito emocional. Es por ello que el docente debe profundizar en la inteligencia emocional a través de cursos, talleres, programas, charlas o conferencias sobre este tema, para poder aplicar dicho aprendizaje con sus alumnos de forma más beneficiosa.

Por otro lado observamos que el contexto familiar es fundamental para el desarrollo del niño o niña. Es en el hogar donde se dan gran parte de los aprendizajes durante la etapa infantil, por ello las familias deberían ser más conscientes de la importancia de trabajar las emociones y crear recursos para trabajar dicho aprendizaje.

Así pues obteniendo el trabajo de los docentes y del entorno familiar podremos asegurar un mayor avance en el conocimiento de las emociones de la propia persona, haciendo posible un desarrollo más pleno en todos los aspectos del individuo.

En conclusión este trabajo presenta la importancia de poner en práctica la educación de las emociones desde el ámbito escolar y familiar, con el objetivo de hacer frente a las necesidades de la sociedad para crear individuos más sanos y felices.

## 8. Referencias bibliográficas

- Antunes, C. (1999). *Estimular las Inteligencias Múltiples*. Madrid, Narcea S.A.
- Arguís, R. R., Bolsas V. A. P., Hernández, P. S., Salvador, M. M. M. (2012). Programa aulas felices: Psicología Positiva aplicada a la Educación, Zaragoza.
- Bartivás, C. S. (2016). I Congreso de Inteligencia Emocional y Liderazgo. Ponencia Sonia Bartivás Cerezo. Celebrado en Argentina, Mayo de 2016. Consultado el 15 de agosto de 2016. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=713JYsy52XY>
- Bartivás, C. S. (2011). Congreso de Inteligencia Emocional, Jornadas de IE. Celebrado en Mérida, 5, 6 Y 7 de octubre de 2011, Consultado el 17 de agosto de 2016. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=3INA1UzGgb8>
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 1, 7-43.
- Bisquerra, R y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Barcelona. 10, pp. 61- 82.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Praxis. Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis. Capítulo 6.
- Bisquerra, R y Pérez E. N. (2012). Educación Emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 16.
- Bisquerra, R. (2013). ¿Cómo está contemplada la educación emocional en el anteproyecto de la LOMCE? Consultado el 2 de Septiembre de 2016. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/noticia/2013/01/28/como-esta-contemplada-educacion-emocional-anteproyecto-lomce-5957/>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Boletín Oficial de Canarias, BOC. núm. 152. Jueves 7 de Agosto de 2014. 13 agosto de 2014. Recuperado de: <http://www.gobcan.es/boc/2014/152/>
- Caruso, D., y Salovey P. (2005). *El directivo emocionalmente inteligente. La inteligencia emocional en la empresa*. Málaga: Algaba.

CASEL, (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) Consultado el 13 de septiembre de 2016. Recuperado de: <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/>

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC, (2014)

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? *III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI*: 146-157.

Fernández-Berrocal, P., Ramos, D. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 63-93.

Fernández-Berrocal, P y Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 139-153.

Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D., (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 421- 436.

Fernández-Berrocal, P., Berrios-Martos, P. M., Extremera, N., y Augusto, J. M. (2012). Inteligencia emocional: 22 años de avances empíricos. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 1, 5-13.

Fernández Berrocal, P. La Educación Emocional y Social en España. *Informe de País*, 4, España.

González Montesinos, M. J., Martínez-Guerrero, J. I., Hernández-Guzmán, L; Spence, S. H., Gallegos Guajardo, J., Bermúdez-Ornelas, G., Aguilar Villalobos, J. (2010). Versión en español de la Escala de Ansiedad para Niños de Spence (SCAS). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 13-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80515880002>

Hué Garcia, C. (2013). Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario. *Revista d'Innovació Docent Universitària* Núm. 5, 42-61.

Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante*. UE: SM.



- López- González, L. (2013). *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*. Madrid. Wolters kluwer España, S.A.
- Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Madrid: Boletín Oficial del Estado, 106. (2006).
- Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Madrid: Boletín Oficial del Estado. 295. (2013).
- Ministerio Sanidad y Consumo (MSC). (2007). Informe de la encuesta estatal sobre uso de drogas en estudiantes de enseñanzas secundarias. (Estudes). Madrid. (2006-2007).
- Martínez, A., Ruiz, J. A, y Piqueras, V. (2010). Inteligencia Emocional en la Salud Física y Mental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21, 861-890.
- Pérez Sánchez, L., y Beltrán Llera, J. (2006). Dos décadas de inteligencias múltiples: implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del psicólogo*, 3, 147-164.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A. y Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10, 1183-1208.
- Priet, M y Ballester, P. (2003). *Las Inteligencias Múltiples: Diferentes formas de enseñar y aprender*. Pirámide (grupo Anaya S.A.)
- Repetto Talavera, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Vol. 1. Marco conceptual y metodológico. Madrid: UNED.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality*. New York: Basic Books, pp. 185-211.
- Trujillo, F., Maricela, M., Tovar, R., Arturo, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15, 9-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>
- UNICEF (2007). *Pobreza infantil en perspectiva: Un panorama del bienestar infantil en los países ricos*, Innocenti Report Card. Florencia: Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF.

Vivas, M. (2003). La educación emocional: Conceptos fundamentales. SAPIENS, Revista Universitaria de Investigación, 002, 1317-5815.