

Trabajo Fin de Grado

El perfil del docente de Educación Física en
función de su inteligencia emocional

Autora

Julia Gil Cestero

Director

Carlos Castellar Otín

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

2019

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	6
2.	MARCO TEÓRICO	6
2.1.	Concepto de la Educación Física en la historia, su evolución y su desarrollo. 6	
2.1.1.	Historia de la Educación Física.....	6
2.1.2.	Tendencias actuales de la Educación Física.	10
2.1.3.	Repaso de las leyes educativas desde la constitución de 1978 hasta la actualidad. 11	
2.2.	Antecedentes de la inteligencia emocional.....	12
2.2.1.	Inteligencias múltiples de Gardner.	12
2.2.2.	Inteligencia emocional de Goleman.....	14
2.2.3.	Tipos de emociones.....	15
2.2.4.	Las competencias emocionales.	16
2.3.	La inteligencia emocional de los docentes en relación con las clases de educación física y el desarrollo de la educación emocional de los alumnos.	17
2.4.	El trabajo por competencias en la LOMCE.....	19
2.4.1.	Las competencias clave.....	19
2.5.	Las competencias básicas del profesor.....	20
3.	OBJETIVOS	21
3.1.	Objetivo general.	21
3.2.	Objetivos específicos.....	21
4.	MATERIAL Y MÉTODO	21
4.1.	Instrumento.....	21
4.2.	Muestra.....	22
4.3.	Procedimiento.....	22
5.	RESULTADOS	23
5.1.	Resultados globales	23
5.2.	Resultados atendiendo al género.	26
5.2.1.	Resultados obtenidos para la muestra femenina.	26
5.2.2.	Resultados obtenidos para la muestra masculina.....	29

6.	DISCUSIÓN	32
7.	CONCLUSIONES	34
8.	LIMITACIONES	35
9.	PROSPECTIVAS	36
10.	BIBLIOGRAFÍA	36
	ANEXO I. FORMULARIO TMMS-24.....	40
	ANEXO II. CARTA DE SOLICITUD PARA LOS COLEGIOS	41

El perfil del docente de Educación Física en función de su inteligencia emocional.

Profile of Physical Education teachers according to their emotional intelligence.

- Elaborado por Julia Gil Cestero.
- Dirigido por Carlos Castellar Otín.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de febrero del año 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 7628.

Resumen

El trabajo de fin de grado aquí presentado analiza la evolución de la Educación Física a lo largo de la historia, desde inicios hasta la actualidad.

Seguidamente se presenta un análisis de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional con sus autores más relevantes y el análisis de la evolución de las leyes educativas desde la Constitución española de 1978 hasta la ley actual, LOMCE.

El objetivo principal de este trabajo es medir la inteligencia emocional de los docentes de Educación Física. Para lograrlo se ha realizado un estudio en el que los docentes de diferentes centros educativos de Zaragoza han completado el test *Trait Meta Mood Scale* (TMMS-24).

Los resultados obtenidos en la encuesta, nos muestran que la mayoría de los docentes analizados de educación física, tiene, una correcta inteligencia emocional. Gracias a ello los alumnos pueden ver facilitadas sus habilidades sociales y afectivas.

Palabras clave

Inteligencia emocional, perfil del docente, emociones, sentimientos, Educación Física y habilidades.

Abstract

The end of grade work presented here analyzes the evolution of Physical Education throughout history, from beginnings to the present.

We continue to present an analysis of multiple intelligences, emotional intelligence with its authors and the analysis of the evolution of educational laws from the Spanish Constitution of 1978 to the current law, LOMCE.

The main objective of this work is to measure the emotional intelligence of Physical Education teachers. To achieve this, a study has been carried out in which the different educational centers of Zaragoza are located, which have been completed in the Meta Mood Scale test (TMMS-24).

The results in the survey, The results in the survey, The correct emotional intelligence. Thanks to this, the students have developed their social and emotional skills.

Keywords

Emotional intelligence, teacher profile, emotions, feelings, Physical Education and skills.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta a continuación es un Trabajo Fin de Grado elaborado para finalizar el Grado de Educación Primaria en la mención de Educación Física.

Con el desarrollo del presente trabajo he querido analizar la evolución en la educación física desde su aparición en la antigüedad hasta nuestros días, así como descubrir el perfil de los docentes en educación incidiendo en la inteligencia emocional que dispone.

Inicialmente, el trabajo consta de una revisión de los antecedentes de la educación física tal y como la conocemos a día de hoy, junto con un breve análisis de las diferentes leyes de educación que han ido surgiendo hasta la LOMCE, ley actual.

En segundo lugar, se ha realizado un análisis teórico de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional con sus autores más destacados, con esto se quiere conseguir demostrar la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes para que sus alumnos sean capaces de reflexionar, comprender y regular sus propios sentimientos y emociones y tener habilidades sociales afectivas.

Finalmente, se ha se ha realizado un estudio de campo a partir del test *Trait Meta Mood Scale* (TMMS) mediante el cual puede medirse la inteligencia emocional de los docentes. En este caso se ha realizado sobre una muestra de dieciocho docentes en la provincia de Zaragoza.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Concepto de la Educación Física en la historia, su evolución y su desarrollo.

2.1.1. Historia de la Educación Física.

El concepto de educación física es relativamente reciente, se emplea por primera vez en el siglo XVIII. Su función ha evolucionado desde una utilidad bélica hasta las tendencias actuales.

Etimológicamente “educación” es una palabra que proviene del latín “educare” que significa crear, nutrir, transmitir conocimiento y “educere” que significa extraer, sacar. También se encuentra el término “física” que alude a lo físico, a lo tangible ya al cuerpo.

A continuación se presenta, según Rosa M^a Sainz Varona (1992), una pequeña revisión del concepto de educación física a lo largo de la historia en forma de ítems:

- En la prehistoria la vida del hombre estaba determinada por un constante esfuerzo para proveerse de los medios necesarios de subsistencia. Todos sus esfuerzos se centraban en la caza y la pesca, también en la necesidad de defenderse, otros esfuerzos podían ser correr, nadar, saltar...
- En la Edad Antigua las principales actividades físicas eran con fines militares.
- En Grecia consideraban la armonía entre el cuerpo y el espíritu como un factor necesario para la educación de los ciudadanos. Fue la primera civilización que utilizó el movimiento como recurso educativo.

De Grecia hay que tener en cuenta que no formaba una única nación sino que destacan Esparta y Atenas.

En Esparta eran conocidos por tener los mejores soldados, estos necesitaban un entrenamiento severo.

En Atenas los jóvenes iban al gimnasio donde recibían una educación intelectual, física y moral.

Cabe destacar que en Grecia fue donde nacieron los Juegos Olímpicos celebrados cada cuatro años.

- En Roma se pierde el concepto educativo ateniense de la gimnástica y prevalecen tres concepciones: la gimnasia militar, la higiénico-médica y por último la de ocio y espectáculo. Las tres instalaciones por excelencia fueron las termas, el anfiteatro y el circo.
- En la Edad Media se acentuó la importancia que se daba al desarrollo físico del hombre, el culto al cuerpo era principal.

Durante la Edad Media la educación física sufrió una separación, por un lado la caza y los deportes de combate y por otro lado algunos juegos y deportes atléticos.

- El Renacimiento se caracterizó por un gran sentido de admiración por la cultura griega.

Destacan por un lado los galenicistas que defienden una gimnasia vinculada a la salud y por otro lado la vertiente es más pedagógica, los juegos empiezan a tener más reglas y por lo tanto son menos sangrientos.

- La Ilustración es una época de pensadores, pedagogos y filósofos. El desarrollo de las corrientes gimnásticas es muy importante.

Durante el siglo XIX y el siglo XX la gimnasia empieza a formar parte de los procesos educativos y cada escuela diseña su propio método.

- En la escuela alemana la gimnasia evolucionó y se difundió gracias a Guts Muths (1759-1839) y Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852).

Para Guts Muths todos los ejercicios eran válidos y establece una escala de valores. Los más importantes los llamó “verdaderos” que son ejercicios característicos de la militancia.

Para Jahn los ejercicios son más complejos y acrobáticos, estos ejercicios son los que hoy en día se conocen como gimnasia deportiva.

- En la escuela sueca Franz Nachtegall (1777-1847) expandió las ideas de Guts Muths y fundó el primer instituto privado de gimnasia introduciéndola en la escuela primaria.

Otro autor importante en la escuela sueca fue Pedro Enrique Ling (1776-1839) para Ling el objetivo principal del ejercicio físico era la cura y prevención de lesiones posturales. Más tarde su hijo desarrolló las famosas “tablas de gimnasia”.

- En la escuela francesa las ideas sobre gimnasia de Guts Muths las puso en práctica Francisco Amorós y Ondeano (1770-1848), coronel del ejército español y director del “Gimnasio Normal Militar”.

En 1850 se introduce la gimnasia como asignatura en las escuelas, aunque no se contaba con personal docente capacitado, ya que la gimnasia amorosiana no tenía contenido pedagógico.

- En la escuela inglesa destacó el pedagogo Thomas Arnold (1795-1842) que estableció una serie de reglas en el rugby gracias a las cuales se ponen en práctica valores como el respeto, la solidaridad y el juego limpio.

Tras analizar las diferentes escuelas explicadas anteriormente surgieron grandes movimientos gimnásticos, que se dividen a su vez en tres (Rosa M^a Sainz Varona, 1992):

- El Movimiento del Norte estuvo formado con las ideas de la escuela sueca. En el destacan diferentes autores como: Elli Bjorksten que fue la precursora de la gimnasia exclusivamente femenina; Elin Falk que desarrolló la gimnasia infantil o escolar; Niels Bukh iniciador de la gimnasia básica que se basaba en el desarrollo de la flexibilidad y la fuerza dirigida a los jóvenes campesinos del país; Thulin ayudó al desarrollo de la educación física infantil creando los “ejercicios en forma de juego” y los “Cuentos gimnásticos” conocidos actualmente como “Cuentos motores”; y por último Lindhard, médico y fisiólogo, que se centró en el ámbito de la investigación fisiológica.
- El Movimiento del Centro estuvo representado por las ideas gimnásticas de Alemania, Austria y Suiza. Formado por dos tipos de Manifestaciones: Artístico-Rítmico-Pedagógico y Técnico-Pedagógica.

En la primera, Dalcroze y Bode fueron sus máximos representantes, que fueron los precursores del movimiento rítmico y la gimnasia moderna respectivamente, ambos conceden un gran valor a la música.

En la Técnico-Pedagógica sus principales representantes fueron Gaulhofer y Streicher que consideraron la educación física como medio de formación y no como materia de habilidad.

- El Movimiento del Oeste que aportó estudios científicos y un estilo de vida diferente. En el destacan dos Manifestaciones, la primera llamada Científica, que tiene en cuenta las ciencias biológicas y médicas para analizar los efectos del deporte en el cuerpo humano; la segunda es la Técnico-Pedagógica cuyo máximo

representante es Hebert que impulsó el Método Natural y comenzaron a utilizar nuevos métodos de trabajo como ejercicios físicos naturales y utilitarios, trabajos en plena naturaleza, etc.

2.1.2. Tendencias actuales de la Educación Física.

A continuación se va a explicar las diferentes tendencias que han ido surgiendo en la Educación Física hasta nuestros días.

- La corriente físico-deportiva cuyo principal objetivo es conseguir el máximo rendimiento, la competición, el desarrollo de los movimientos artísticos y las habilidades motrices estereotipadas.
- La corriente psicomotriz, la cual realiza una unión entre la psicología del desarrollo y las conductas motrices.
- La corriente de expresión corporal se basa en el movimiento enfocado hacia la creatividad, la espontaneidad, la comunicación no verbal, los movimientos estéticos o el pensamiento divergente.
- La corriente de la salud en la educación física es de gran valor, ya que inculca en la población hábitos de vida saludables en los que se incluye la práctica habitual de algún tipo de ejercicio físico o actividad deportiva. En la escuela se intenta promocionar para que los jóvenes adquieran esos hábitos de ejercicio para toda la vida.

En este apartado debemos destacar el concepto de praxiología motriz o ciencia de la acción motriz. Parlebas (1934) asegura que “el ejercicio físico obliga a hacer una reflexión sobre la metacomunicación motriz que se produce mediante el mismo dadas su transcendencia, transformación y poder transformador, así como la necesidad de reflexionar sobre ella misma para entender y acotar las diferentes manifestaciones de ejercicio físico que se pueden llevar a cabo”.

2.1.3. *Repaso de las leyes educativas desde la constitución de 1978 hasta la actualidad.*

Año	Acontecimiento Educativo
1979	Ley Especial de Financiación de la Enseñanza Obligatoria.
1980	Ley Orgánica de Centros Escolares. (LOECE). No entro en vigor.
	Renovación de los programas de EGB.
1982	Empieza el proceso de Reforma del Sistema Educativo en Centros de EGB, Enseñanzas Medias, Educación Infantil y programas de integración de alumnado con necesidades especiales.
1984	El ensayo divulgativo La Reforma de la Enseñanza es publicado por el Ministro Maraval.
	Se crean los Centros de Profesores.
	Ley Orgánica del Derecho a la Educación. (LODE)
1985	Se forma un grupo de reflexión y discusión con el objetivo de revisar las reformas y evaluar la posibilidad de una reforma general.
1987	Aparece el Proyecto para la reforma de la enseñanza (Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional) Se unen al grupo de expertos Doctores de la Universidad de Barcelona que ayudan en la preparación de propuestas curriculares.
1989	Aparece el Libro Blanco para la reforma del sistema educativo.
1990	Ley de Organización General del Sistema Educativo. (LOGSE)
1991	Reales Decretos sobre el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo y de las enseñanzas mínimas para todo el Estado.
1992	Publicación de las “Cajas Rojas” en estos materiales se aportaban secuencias de objetivos y contenidos por ciclos, criterios de evaluación

	para cada ciclo, también orientaciones didácticas y para la evaluación.
1995	Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros. (LEPGC)
1997	Real Decreto y Orden por los que se regula el proceso de selección de centros educativos. Reforma de Humanidades.
2000	Proyecto para la Reforma de Enseñanzas Mínimas.
2002	Ley Orgánica de la Calidad de la Educación. (LOCE). Actualmente derogada.
2006	Ley Orgánica de Educación. (LOE). Con esta ley se pretende garantizar la igualdad de oportunidades, buscando la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y así conseguir el éxito del alumnado.
2013	Ley Orgánica para Mejora de la Calidad Educativa. (LOMCE). Actualmente en uso.

Tabla 1. Evolución de las leyes educativas

2.2. Antecedentes de la inteligencia emocional.

En la actualidad, el tema sobre inteligencia emocional está de completa actualidad, por lo que a continuación vamos a analizar las diferentes inteligencias múltiples de Gardner (1943) y, gracias a las cuales, Goleman (1946) desarrolló la inteligencia emocional.

2.2.1. Inteligencias múltiples de Gardner.

Etimológicamente el concepto inteligencia proviene de latín “intellegere”, término formado por inter “entre” y legere “leer, escoger”. La inteligencia permite elegir las mejores opciones para resolver una cuestión.

Para Gardner (1983) la inteligencia es la “capacidad mental de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. Este, no considera la

inteligencia como una sola capacidad, sino que está formada por diferentes capacidades específicas siendo estas un “conjunto de habilidades mentales que no solo se manifiestan de forma independiente, sino que tal vez estén localizadas en diferentes regiones del cerebro. Cada inteligencia nunca existe aislada de las otras”.

Gardner propuso y desarrolló siete inteligencias, aunque posteriormente añadió una más. A continuación, vamos a detallar cada una de ellas:

- Inteligencia lingüística, la entendemos como la capacidad de dominar el lenguaje y poder comunicarnos con el resto. Esta inteligencia no solo hace referencia a la habilidad para la comunicación oral, sino que también, a otras formas de comunicarse como con la escritura o los gestos.
- Inteligencia lógico-matemática, esta suponía el eje principal del concepto de inteligencia, y a partir de esta se obtenía un baremo para determinar cuanta inteligencia tiene una persona. Esta inteligencia la relacionamos con la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos.
- Inteligencia espacial o inteligencia visual-espacial, este tipo de inteligencia nos permite observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas. Las personas que tienen habilidad para idear imágenes mentales, dibujar y observar detalles tienen esta inteligencia más desarrollada.
- Inteligencia musical, Gardner observó que todas las culturas tenían algún tipo de música, por lo que todas las personas desarrollan esta inteligencia en mayor o menor medida.
- Inteligencia corporal y cenestésica, la entendemos como las habilidades corporales y motrices que una persona necesita para manejar herramientas o para expresar ciertas emociones a través del cuerpo.
- Inteligencia intrapersonal, esta inteligencia se caracteriza por la capacidad de comprender y controlar el ámbito interno de uno mismo. Las personas que son capaces de tener y controlar sentimientos y emociones y reflexionar sobre estos suelen tener este tipo de inteligencia más desarrollada.

“Conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta” (Gardner, 2011, p.48)

- Inteligencia interpersonal, la podemos definir como la habilidad para detectar y entender emociones, circunstancias y problemas de los demás más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Esta inteligencia nos permite ver la capacidad de empatizar con los demás.

“Se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular. Contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones... Permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado” (Gardner, 2011, p.47)

- Inteligencia naturalista, se refiere a la capacidad de distinguir, ordenar, clasificar, comprender y utilizar elementos del medio ambiente. Por lo que la habilidad de observación, experimentación, cuestionamiento y reflexión del entorno físico determina el grado de inteligencia naturalista que tiene una persona.

La unión de la inteligencia intrapersonal y la interpersonal de Gardner responden al concepto de Salovey y Mayer en el que definieron la “inteligencia emocional” como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (Salovey y Mayer, 1990, p.189).

Posteriormente Daniel Goleman, dio a conocer el término de inteligencia emocional en su famosa publicación “la inteligencia emocional” destacando la importancia que esta tiene sobre el éxito profesional y personal.

2.2.2. *Inteligencia emocional de Goleman.*

Para Goleman, la inteligencia emocional es la capacidad de examinar los sentimientos propios y ajenos y tener el conocimiento necesario para gestionarlos de forma correcta y llevar así una vida más feliz. Debido a estos estudios, Goleman se convierte en el representante de las inteligencias múltiples de Gardner y de los trabajos de Mayer y Salovey.

Podemos decir que la inteligencia emocional está compuesta por cinco principios:

- El primero de todos, la autoconciencia emocional, que es la capacidad de comprender nuestros estados de ánimo.
- La autorregulación emocional, como la habilidad para controlar conductas e impulsos emocionales.
- La motivación, definida como la capacidad de dirigir nuestras energías hacia una finalidad.
- La empatía, que la entendemos como la capacidad de vivir y entender como propios los sentimientos y las emociones de otras personas.

Y, por último, las habilidades sociales, que intentan dar siempre una respuesta lo más acertada posible a las demandas sociales del entorno.

2.2.3. Tipos de emociones

Según afirman diferentes estudios, las emociones pueden clasificarse en función de diferentes aspectos y criterios.

Podemos encontrar clasificaciones realizadas por distintos autores como Goleman (1995); Gurméndez (1984) que las diferencia en alegría, miedo, vergüenza y cólera; V.J. Wukmir (1987) que clasifica las emociones en función del análisis de la situación; Arnold (1969) que las clasifica en función de la forma en que enfrentamos las situaciones; Plutchik (1980) según la adaptación biológica; Ekman, Fieresn y Ellsworth (1982) que atienden a la expresión de las emociones o Lazarus (1991) que las diferencia en función de la cognición de las mismas.

Las emociones pueden clasificarse de la siguiente manera atendiendo a diferentes autores.

- Según Goleman (1995) encontramos emociones básicas o primarias las cuales “son las que tenemos desde que nacemos y tienen como objetivo preservar la especie”. Estas son: alegría, tristeza, ira, asco, miedo y sorpresa. Por otro lado, las emociones secundarias aparecen como resultado de la unión de las

emociones primarias. Estas emociones dependen de nuestra responsabilidad personal y los deseos socialmente aceptados, un ejemplo sería: orgullo, celos, lástima, etc.

- Según Bisquerra (2000) y Goleman (1995) encontramos las emociones positivas, éstas están dentro de la afectación psicológica y condicionan el comportamiento humano. Estas emociones positivas, según Soldevila (2009), pueden dividirse en alegría, humor, amor y felicidad. Enfrentadas a éstas encontramos las emociones negativas, las cuales producen un malestar psicológico y se dividen en: ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza y aversión.
- Según Lazarus (1991) también existen las emociones ambiguas que son positivas o negativas en función de la situación en la que se produzcan. Se diferencian: sorpresa, esperanza y compasión.

2.2.4. Las competencias emocionales.

Tras haber clasificado las emociones, ahora vamos a tratar de concretar las competencias emocionales imprescindibles para conseguir el desarrollo de la inteligencia emocional y de la personalidad.

Como afirma Goleman (1995) la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de manejar nuestras emociones, nuestras relaciones sociales y de auto motivarnos.

Otros estudios afirman que para el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional hay que potenciar habilidades encargadas del procesamiento emocional de la información como la percepción, evaluación y expresión de las emociones, la asimilación de nuestro pensamiento emocional y el análisis y regulación de las mismas. (Mayer y Salovey, 1997).

A modo de conclusión podemos destacar a Bisquerra (2000), el cual define diferentes competencias emocionales que sirven de base para establecer las siguientes áreas de la educación emocional y el desarrollo emocional.

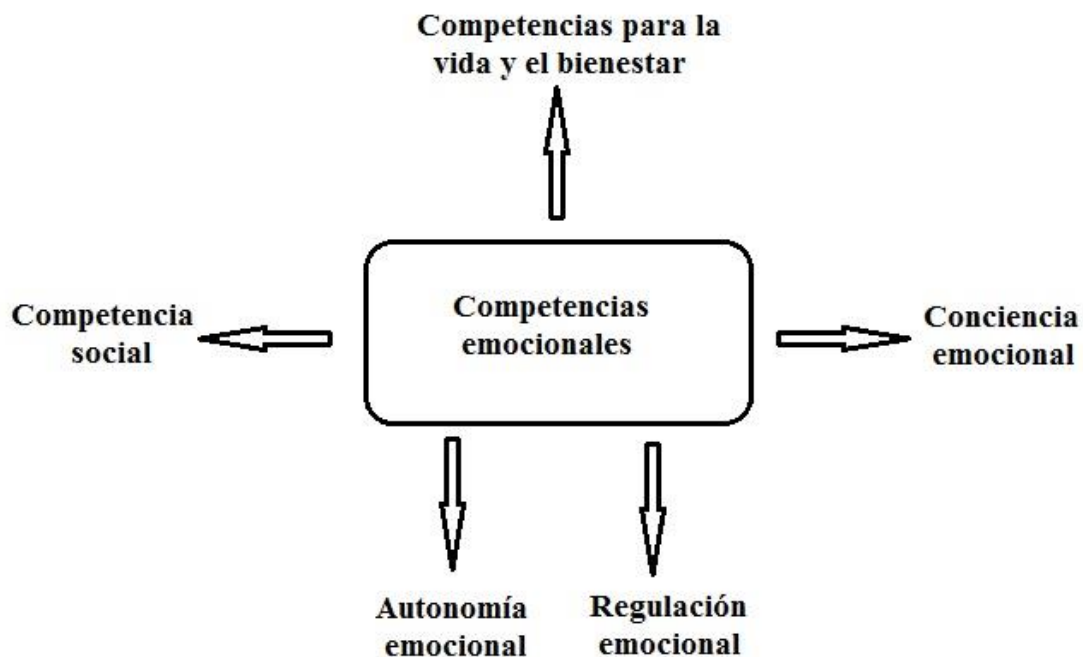


Figura 1. Las competencias emocionales (Bisquerra 2003)

2.3. La inteligencia emocional de los docentes en relación con las clases de educación física y el desarrollo de la educación emocional de los alumnos.

A continuación, vamos a analizar las ventajas que nos ofrece la educación física para poder desarrollar los sentimientos y emociones a través de esta asignatura.

Lapierre y Aoucouturier (1985), afirman que “la inteligencia y la afectividad dependen íntimamente de la vivencia corporal y motriz”. Por lo que podemos concluir que la educación física forma parte del desarrollo íntegro de la personalidad mediante el tratamiento y la educación del cuerpo emocional, afectivo y social.

Las posibilidades que el área de educación física nos ofrece en cuanto a las interacciones sociales y afectivas entre iguales y con el docente son mucho mayores que en otras áreas.

La educación física tiene un enorme potencial para desarrollar competencias y habilidades emocionales como: la autorregulación de las emociones y sentimientos y el desarrollo de habilidades sociales (López, 2009).

En las clases de educación física se crean situaciones dónde se ponen en práctica las habilidades que tienen los alumnos para relacionarse y el desarrollo de diferentes emociones y/o sentimientos.

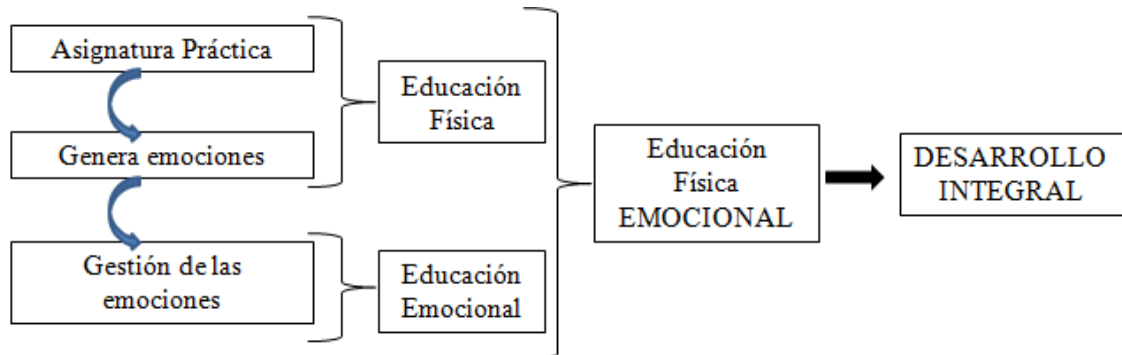


Figura 2. La educación emocional y la educación física (Pellicer, 2011)

En las sesiones de educación física, el profesor pondrá en uso su inteligencia emocional y así se potenciará la educación emocional de los alumnos para lograr los objetivos y que los alumnos sean capaces de controlar sus emociones y mejorar sus relaciones sociales.

Las actividades lúdicas que forman la educación física nos permiten trabajar diferentes contenidos emocionales de una forma mucho más divertida y motivadora.

Según las teorías psicoafectivas de Brunner (1982) y Freud (1976) el juego ayuda a que los alumnos expresen de forma lúdica sus sentimientos y emociones, desarrollen su autoestima, gestionen de forma adecuada sus emociones, la empatía y otras habilidades sociales.

Otro aspecto importante por el que tratar las emociones mediante la educación física es según afirma Damasio (1996) que el cuerpo físico y emocional están relacionados entre sí. Esta relación fue cuestionada por William James (1842).

Gracias a este apartado podemos concluir, que con el área de educación física trabajamos de manera excelente las emociones y sentimientos de los alumnos, por lo que la inteligencia emocional del docente será necesaria para que dé a los alumnos una correcta educación emocional.

2.4. El trabajo por competencias en la LOMCE.

2.4.1. Las competencias clave.

Las competencias claves aparecen por primera vez en la legislación española de educación en la LOE (2006) entendidas como competencias básicas, pero en la LOMCE (2013) siguen formando parte importante del currículo, denominándose competencias clave.

Reciben el nombre de “las 7 competencias clave” y son:

- Comunicación lingüística
- Matemático-científica-tecnológica
- Digital
- Aprender a aprender
- Sociales-cívicas
- Iniciativa-espíritu emprendedor
- Conciencia-expresiones culturales

El maestro Cortés Alegre (2014) nos dice que con las competencias clave estamos ante un elemento curricular muy importante, aunque a día de hoy podemos asegurar que se necesitan años para que se integren como es debido en las aulas.

La necesidad de las competencias clave para desarrollarnos personal e intelectualmente y para ser capaces de solucionar las situaciones y problemas de la vida cotidiana.

Estas competencias clave significan una oportunidad de mejora, para que los alumnos aprendan más y mejor y así intentar reducir el fracaso escolar y poder mejorar la atención a la diversidad. También, implican una nueva forma de “enseñar y aprender”. Las tareas llevadas a cabo por los alumnos tendrán que ser más prácticas, y una vez realizadas las prácticas, habrán logrado ser competentes en la tarea que desempeñaban.

Trabajar por competencias significa que los profesores tienen que decidir los aprendizajes mínimos e imprescindibles en cada una de las áreas curriculares, los estándares de aprendizajes que tienen que “saber y saber hacer” los alumnos para seguir aprendiendo y avanzando en las diferentes etapas educativas.

2.5. Las competencias básicas del profesor.

Según el pedagogo y psicólogo español Miguel Ángel Zabalza (2009), hay diez competencias básicas que el docente debe tener para desempeñar su trabajo:

- Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta competencia es fundamental ya que es la encargada de organizar lo que se espera enseñar y lo que se espera que se aprenda.
- Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares. Ésta es necesaria para seleccionar de manera adecuada los recursos y contenidos de la clase.
- Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles. Esta competencia es necesaria para que el docente sea capaz de saber explicar y dar ejemplos comprensibles.
- Manejar las nuevas tecnologías. Hoy en día esta competencia debe ser conocida por los docentes para poder utilizar todas las herramientas disponibles y ofrecer una enseñanza acorde con las tecnologías actuales.
- Administrar las metodologías del trabajo didáctico. Esta competencia es importante para que los profesores utilicen distintas metodologías y las apliquen en el aula en función de las diferentes situaciones que puedan darse.
- Relacionarse constructivamente con los estudiantes. Los docentes deben desarrollar esta competencia para facilitar la relación y comunicación con los alumnos, ya que favorece el proceso de aprendizaje.
- Orientar a los estudiantes. En este proceso el profesor debe orientar a los alumnos, trabajar conjuntamente y desarrollar proyectos con un objetivo común.

- Evaluar el aprendizaje y el proceso usado. Esta competencia es necesaria para poder evaluar bien y saber si el conocimiento ha sido adquirido.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza. Esta competencia requiere que el profesor esté continuamente aprendiendo e investigando sobre la práctica docente.
- Implicarse institucionalmente con el centro de educación y el trabajo en equipo “esta es una competencia transversal”. Es importante que se trabaje en un objetivo común.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general.

El objetivo general del trabajo aquí desarrollado es descubrir la inteligencia emocional que presenta una muestra no representativa de los docentes de Educación Física de la provincia de Zaragoza.

3.2. Objetivos específicos.

- Describir la evolución de la historia de la Educación Física.
- Describir las inteligencias múltiples de Gardner y la inteligencia emocional de Goleman.
- Determinar el nivel de inteligencia emocional de una muestra de docentes de Educación Física de la provincia de Zaragoza.

4. MATERIAL Y MÉTODO

4.1. Instrumento.

Se trata de un test, *Trait Meta Mood Scale* (TMMS), cuyos autores son Salovey y Mayer (1995) y mediante el cual se pretende medir la inteligencia emocional de los docentes. La escala original es una escala que evaluaba el metaconocimiento de los estados emocionales mediante cuarenta y ocho ítems, partiendo de este instrumento surge la escala TMMS-24.

Este test está basado en un diseño cuantitativo, estadístico y descriptivo y consta de veinticuatro ítems los cuales están divididos en tres dimensiones:

- Percepción de las emociones
- Comprensión de los sentimientos
- Regulación de las emociones.

Cada una de las dimensiones consta de ocho ítems.

La escala mediante la cual se realiza la evaluación del test comprende los valores enteros entre uno y cinco, ambos inclusive. El valor 1 indica “nada de acuerdo”, el 2 “poco de acuerdo”, el 3 “de acuerdo”, el 4 “bastante de acuerdo” y el 5 “totalmente de acuerdo”.

Para saber en qué rango situar a los docentes, establecemos como punto medio el valor 3 (“de acuerdo”) dónde la suma de sus ocho ítems resultan veinticuatro puntos. Por debajo de este valor deberían mejorar su inteligencia emocional y por encima habrían obtenido una valoración excelente de su inteligencia emocional.

4.2. Muestra.

La muestra sobre la que se ha realizado el estudio comprende dieciocho docentes de Educación Física pertenecientes a la provincia de Zaragoza.

Estos docentes se encuentran actualmente en activo y tienen una media de edad de treinta años con una desviación estándar de cuatro (30 ± 4 años), es decir, se trata de una muestra cuya educación en el campo de la Educación Física es actual por lo que difiere de las metodologías empleadas tradicionalmente.

En el estudio puede encontrarse variedad de género, pues está formado por ocho mujeres y diez hombres.

4.3. Procedimiento.

El procedimiento mediante el cual se ha realizado la recogida de datos es a través de distintos centros educativos.

Inicialmente se envió una carta informativa a cerca del porqué y de la finalidad de la encuesta a realizar.

Una vez recibida la aceptación para la realización del test, se procedió a la entrega de la encuesta personalmente a los profesores de Educación Física de los diferentes centros participantes.

Finalmente, una vez que el formulario quedó completo los profesores lo devolvieron personalmente. El cuestionario era completamente anónimo y la investigadora estuvo en todo momento a su disposición para solventar las dudas que fueran necesarias. No hubo tiempo límite para la realización del mismo.

5. RESULTADOS

5.1. Resultados globales

En total la muestra obtenida es de dieciocho profesores encuestados, como ya se ha nombrado anteriormente, todos ellos de la provincia de Zaragoza.

Los resultados obtenidos diferenciados en las tres dimensiones han sido los siguientes:

- En la percepción emocional la media aritmética obtenida es de 26,61.
- En la comprensión de sentimientos la media aritmética es de 27,44.
- Por último en la regulación emocional la media aritmética ha sido de 34,16.

En la gráfica 1 se muestran los resultados globales obtenidos, es decir, sin diferenciar entre géneros.

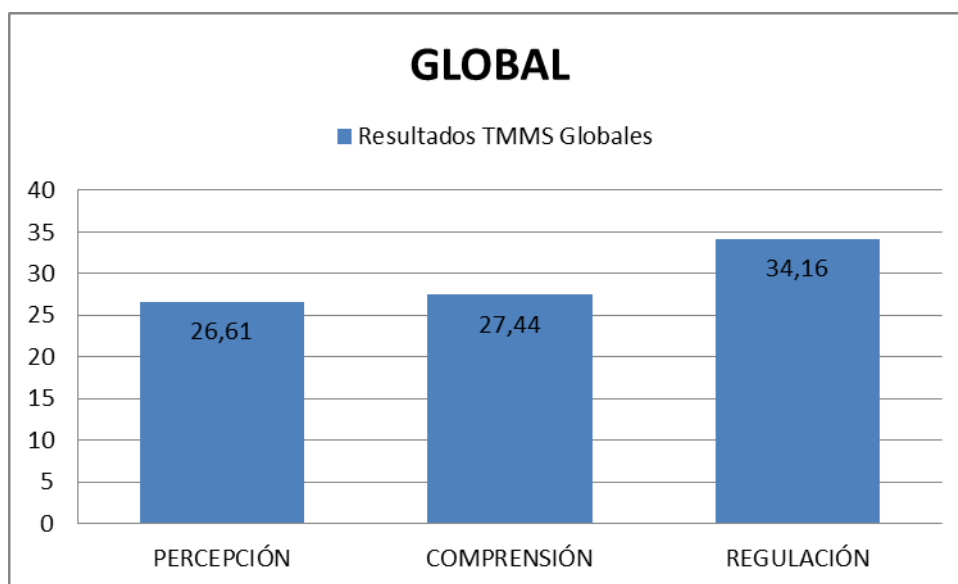


Figura 3. Resultados globales TMMS

Ahora vamos a detallar en porcentajes, detallados en las siguientes tablas y gráficos, si la inteligencia emocional de los docentes debe ser mejorada, presta adecuada atención o presta demasiada atención a sus emociones.

Percepción emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
11,11%	27,70%	61,10

Tabla 2. Porcentajes obtenidos en la dimensión de percepción

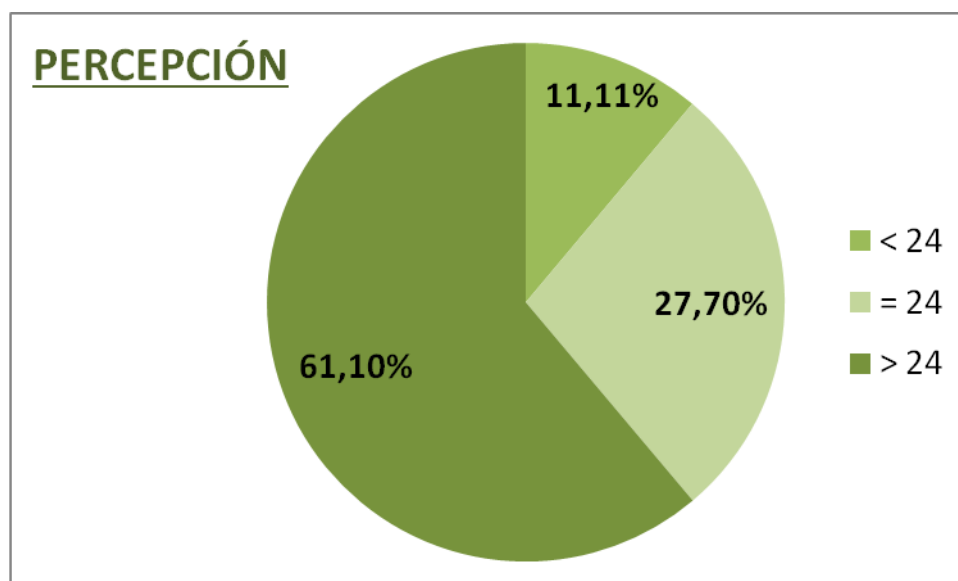


Figura 4. Sector circular de los resultados globales de percepción

Comprensión de sentimientos:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
16,60%	11,11%	72,20

Tabla 3. Porcentajes obtenido en la dimensión de comprensión

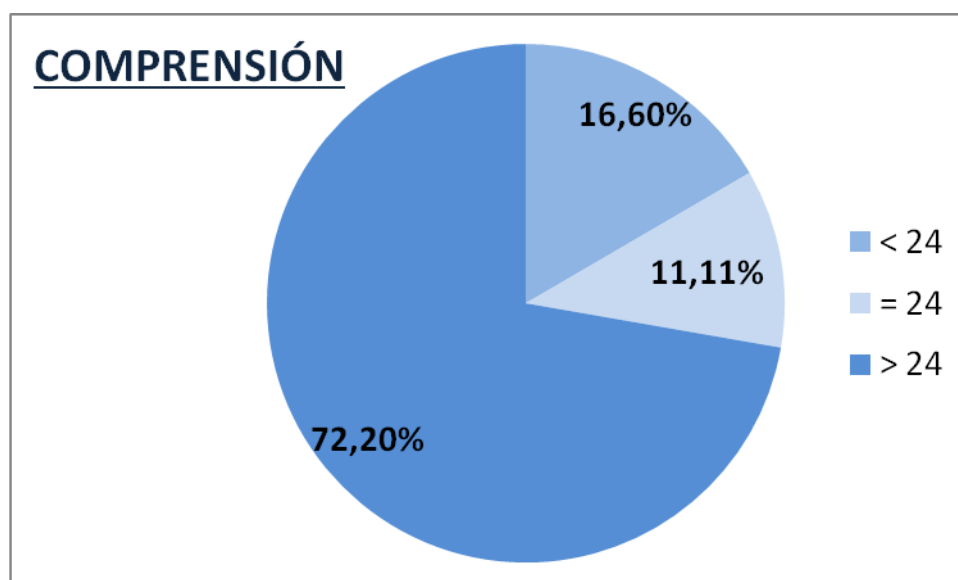


Figura 5. Sector circular de los resultados globales de comprensión

Regulación emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
0%	0%	100%

Tabla 4. Porcentajes obtenidos en la dimensión de regulación

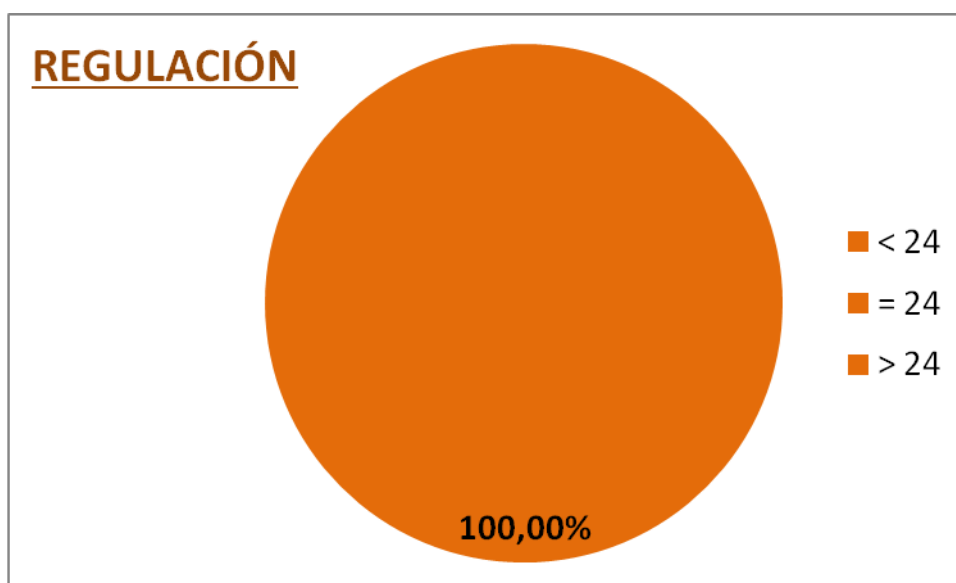


Figura 6. Sector circular de los resultados globales de regulación

5.2. Resultados atendiendo al género.

A continuación vamos a detallar los resultados obtenidos diferenciando en primer lugar aquellos obtenidos en la muestra femenina y posteriormente en la masculina.

5.2.1. Resultados obtenidos para la muestra femenina.

Los resultados obtenidos diferenciados en las tres dimensiones han sido los siguientes (ver gráfica 5):

- En la percepción emocional la media aritmética obtenida es de 25,75.
- En la comprensión de sentimientos la media aritmética es de 25,00.
- Por último en la regulación emocional la media aritmética ha sido de 33,50.

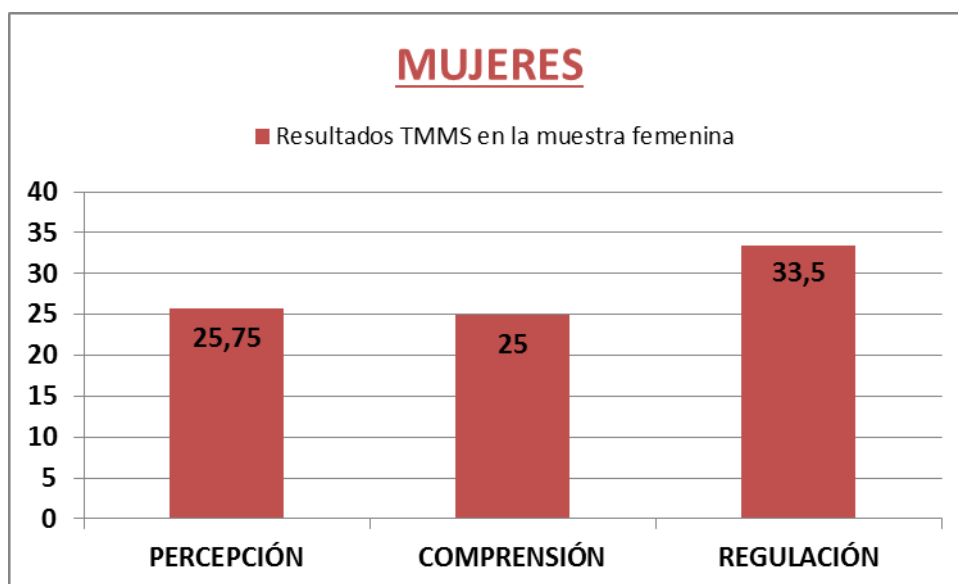


Figura 7. Resultados muestra femenina TMMS

A continuación en las siguientes tablas y gráficas se muestra de forma más detallada los resultados obtenidos en la parte de la muestra femenina.

Percepción emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
12,50%	50,00%	37,50%

Tabla 5. Porcentajes femeninos obtenidos en la dimensión de percepción

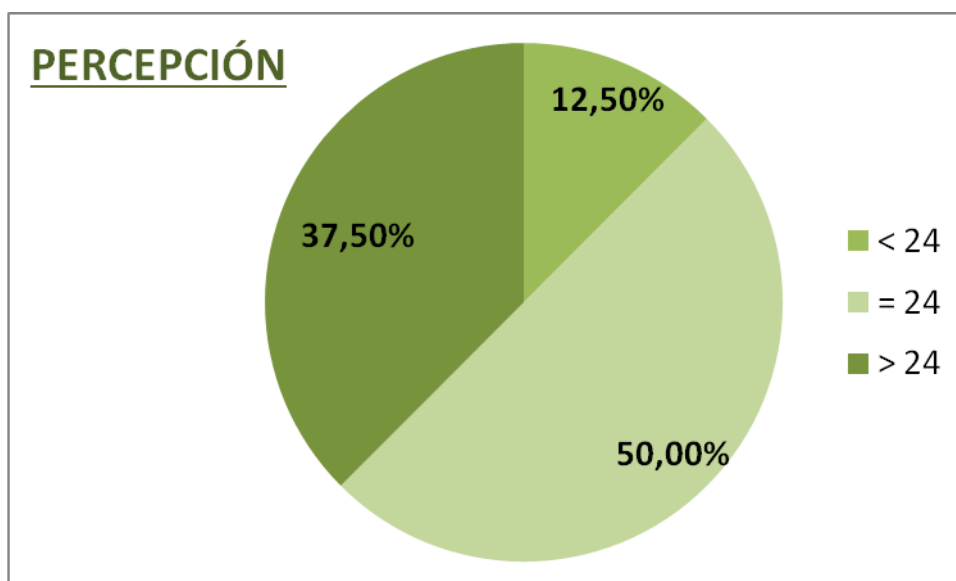


Figura 8. Sector circular de los resultados femeninos de percepción

Comprensión de sentimientos:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
37,50%	0%	62,50%

Tabla 6. Porcentajes femeninos obtenidos en la dimensión de comprensión

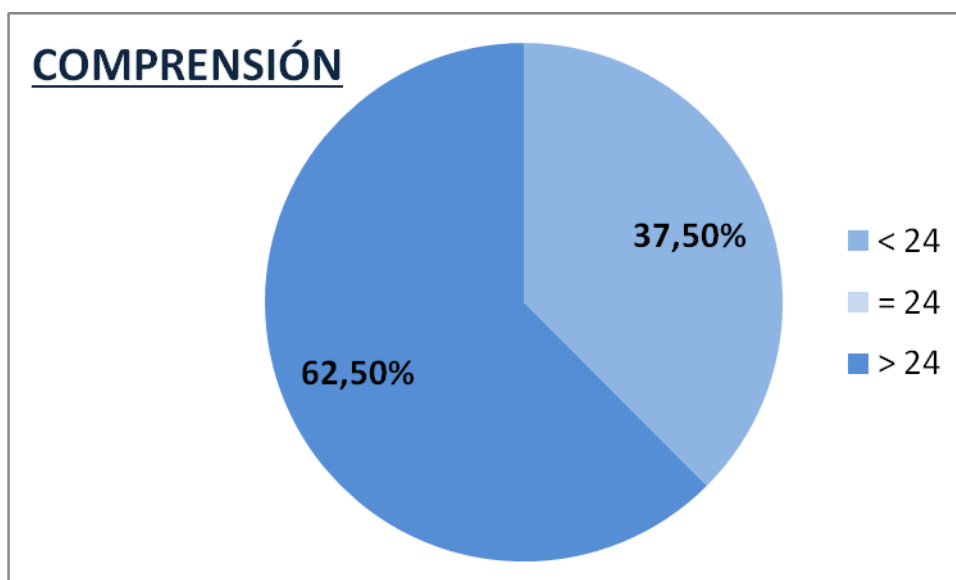


Figura 9. Sector circular de los resultados femeninos de comprensión

Regulación emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
0%	0%	100%

Tabla 7. Porcentajes femeninos obtenidos en la dimensión de regulación

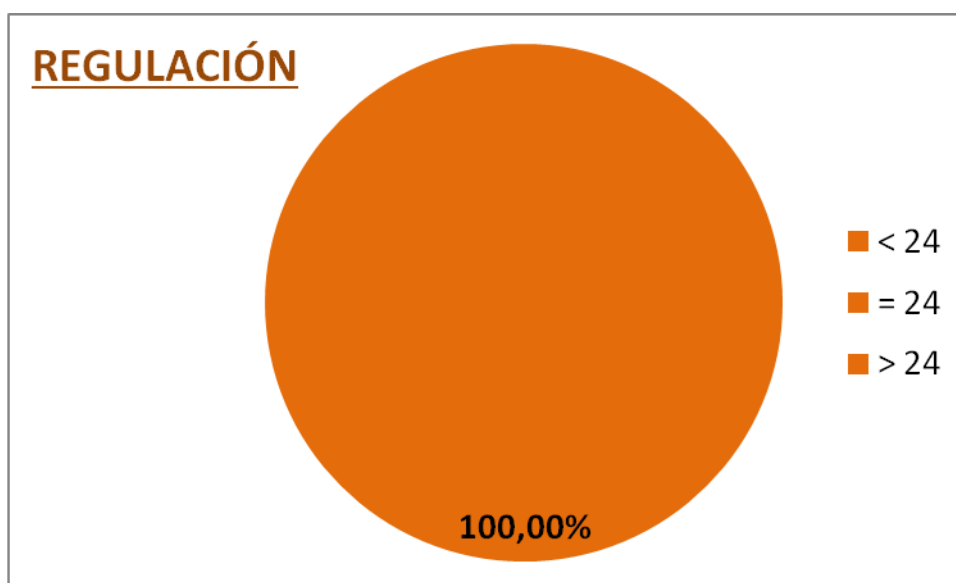


Figura 10. Sector circular de los resultados femeninos de regulación

5.2.2. Resultados obtenidos para la muestra masculina.

Los resultados obtenidos diferenciados en las tres dimensiones han sido los siguientes (gráfica 9):

- En la percepción emocional la media aritmética obtenida es de 27,30.
- En la comprensión de sentimientos la media aritmética es de 29,40.
- Por último en la regulación emocional la media aritmética ha sido de 34,70.

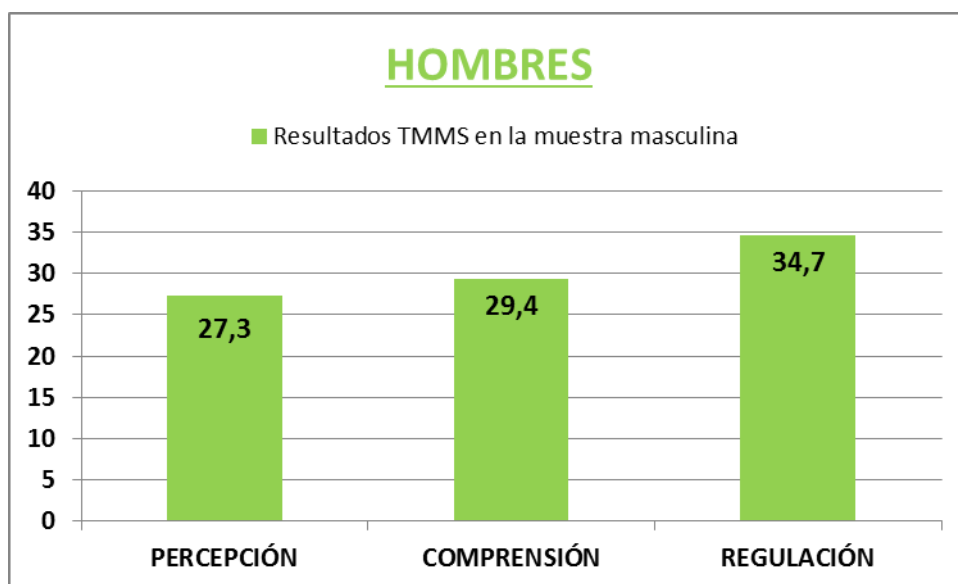


Figura 11. Resultados muestra masculina TMMS

A continuación en las siguientes tablas y gráficas se muestra de forma más detallada los resultados obtenidos en la parte de la muestra masculina.

Percepción emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
10,00%	10,00%	80,00%

Tabla 8. Porcentajes masculinos obtenidos en la dimensión de percepción

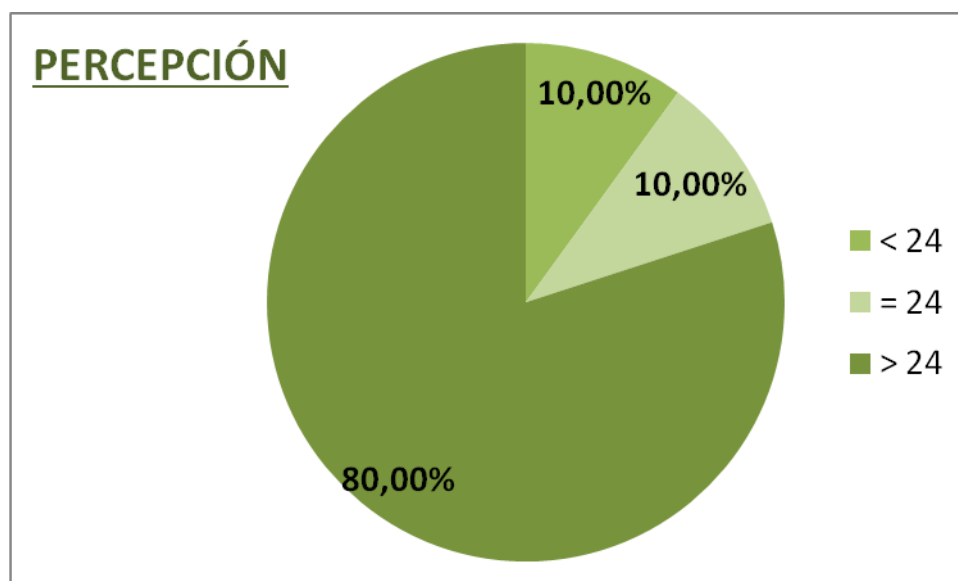


Figura 12. Sector circular de los resultados masculinos de percepción

Comprensión de sentimientos:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
0%	20,00%	80,00%

Tabla 9. Porcentajes masculinos obtenidos en la dimensión de comprensión

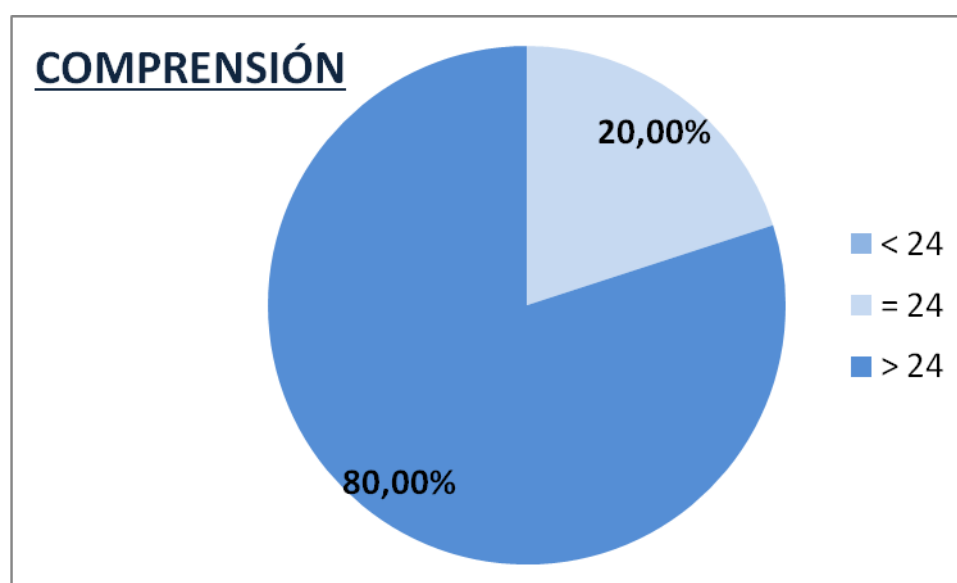


Figura 13. Sector circular de los resultados masculinos de comprensión

Regulación emocional:

Debe mejorar su atención	Presta adecuada atención	Presta excelente atención
0%	0%	100%

Tabla 10. Porcentajes masculinos obtenidos en la dimensión de regulación

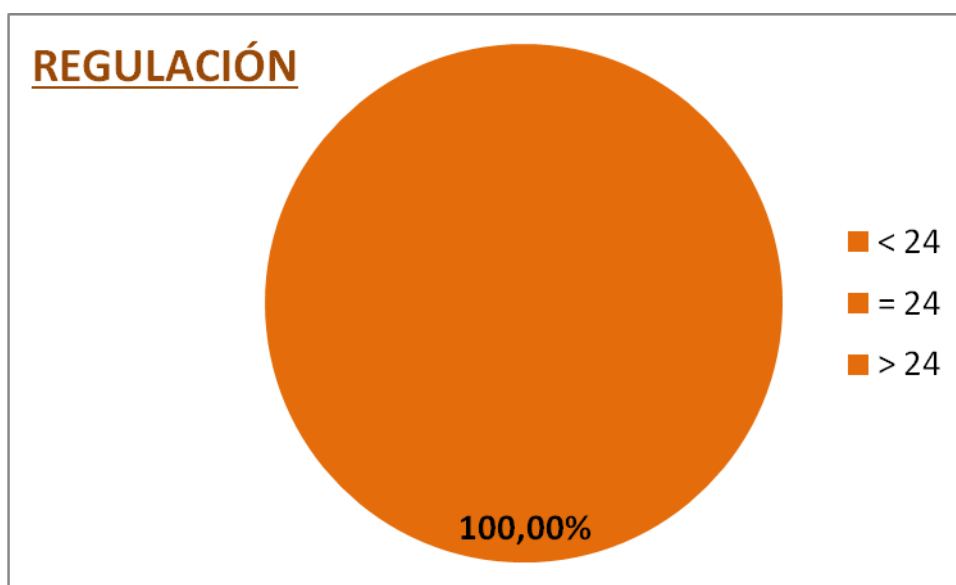


Figura 14. Sector circular de los resultados masculinos de regulación

6. DISCUSIÓN

En la muestra obtenida de los dieciocho docentes, la inteligencia emocional alcanza valores adecuados en las tres dimensiones clave: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación de las emociones. Estos resultados van a compararse con un estudio de referencia, nombrado más adelante, y el cual utiliza la misma metodología, es decir, el test TMMS-24. Este estudio recoge una muestra de treinta y cinco docentes de la provincia de Navarra.

Podemos destacar el promedio obtenido en la dimensión de regulación, ya que es bastante elevado (34,16 sobre 40). En este sentido los datos obtenidos en las otras dos dimensiones clave superan el punto medio, lo que quiere decir que son valores adecuados, pero sin llegar al nivel de excelencia como ocurre en el caso de la regulación de las emociones. Comparando estos resultados con el estudio llevado a cabo por

Larramendi, (2015) se observa que siguen la misma línea e incluso son superiores, pues el estudio citado ofrece un resultado de 26,34 sobre 40 en esta misma dimensión.

Al analizar los datos obtenidos a nivel individual en cada dimensión clave, podemos destacar en que rango situamos a los docentes, en función de las respuestas dadas en el test.

Los resultados obtenidos en ambos estudios, el aquí realizado y el nombrado anteriormente (Larramendi, 2015) en la primera dimensión, la percepción emocional, revelan que más de la mitad de los docentes muestran una buena inteligencia emocional ofreciendo unos resultados de 26,61 y 27,06 respectivamente.

En la segunda dimensión, la comprensión de sentimientos, la mayoría de los profesores encuestados muestran una correcta y adecuada atención a sus emociones. Comparando con el estudio de referencia, el aquí expuesto ofrece resultados similares, pues ambos adquieren un valor próximo a la media (27,44 frente 25,57).

Por último, en la dimensión clave relacionada con la regulación de las emociones, como ya se ha nombrado y comparado anteriormente, los datos obtenidos de la muestra nos indican que la totalidad de los docentes tiene una regulación emocional excelente. La diferencia existente en ambos estudios puede deberse a la diferencia de años entre un estudio y otro. Actualmente las metodologías educativas tienen más en cuenta el desarrollo emocional de los alumnos que en los años pasados.

Con lo que respecta a los resultados obtenidos atendiendo al género, el promedio en las tres dimensiones es mucho mayor en la muestra de los hombres que en la de las mujeres. Sin embargo en el estudio de Larramendi, (2015), los resultados obtenidos para el género femenino han sido mayores que para el género masculino.

Si comparamos los datos entre ambos sexos, podemos destacar algunas diferencias notables.

En la dimensión clave encargada de medir la percepción de las emociones, aproximadamente la mitad de las mujeres muestra una percepción adecuada, 25,75 sobre 40. Sin embargo en los hombres, 27,30 sobre 40. En el estudio de Larramendi, (2015), los resultados se invierten, pues 28,4 para mujeres y 25 para hombres, ambos

sobre 40, lo que indican que se encuentran en un nivel medio de percepción emocional pero no alcanzan la excelencia. Podemos concluir con que en nuestro estudio el 80% de los hombres están situados en el rango de “presta excelente atención” mientras que este valor para las mujeres es del 37,50%. Estos porcentajes no son comparables con el estudio de referencia ya que no quedan detallados en el mismo.

En la segunda dimensión clave los datos obtenidos, vuelven a reflejar que los hombres, el 80% frente al 62,50% de las mujeres, tienen mayor capacidad para comprender sus sentimientos. Ya que la gran mayoría están situados en el nivel de excelencia. Sin embargo en el sexo femenino un pequeño porcentaje de la muestra de mujeres está situada en el rango de “debe mejorar su atención” y así prestar más atención a sus emociones y o sentimientos. A pesar de esto, más de la mitad de la muestra femenina está situada en el rango de “presta una excelente atención” a la hora de comprender sus emociones (62,50%).

Por último, en la tercera dimensión, la encargada de la regulación de las emociones, los resultados obtenidos tanto en la muestra de mujeres como en la de hombres, reflejan que la totalidad de la muestra manifiesta una excelente regulación emocional. Una vez más, al compararlo con el estudio de referencia se observa que nuestros resultados son superiores ya que en este estudio ninguno de los hombres alcanza el rango de excelencia y en el caso de las mujeres solamente dos llegan a alcanzarlo.

Hablando en líneas generales, podemos decir que en la mayoría de los casos, la muestra de mujeres obtiene niveles más elevados en las tres dimensiones clave (percepción, comprensión y regulación) de las emociones y sentimientos, por lo que diríamos que la inteligencia emocional de las mujeres analizadas es mayor.

Cierto es que, a pesar de las diferencia en cuanto al género, no se observan resultados con diferencias lo suficientemente relevantes.

7. CONCLUSIONES

La muestra presenta buenos resultados, por lo que la inteligencia emocional de los docentes analizados pertenecientes a la provincia de Zaragoza es adecuada, según hemos podido comprobar en las tres dimensiones clave evaluadas.

A pesar de las pequeñas diferencias que hemos detallado anteriormente en el apartado de discusión, tanto hombres como mujeres tienen una inteligencia emocional adecuada. Gracias a ello el alumnado puede desarrollar a su vez una buena educación emocional.

Los estudios analizados sobre la inteligencia emocional y los resultados obtenidos en el test TMMS-24, potencian la importancia de tener buenas habilidades sociales y afectivas en el perfil del profesor de Educación Física.

En otro orden, revisando los antecedentes que orientan el presente trabajo he tomado conciencia de lo importante que este tema resulta para poder desarrollar de forma íntegra a las personas. Actualmente, para que una persona se sienta totalmente integrada y desarrollada en una sociedad es necesario que enfoque y atienda a diferentes aspectos de la personalidad y así resaltar distintas habilidades como la comprensión de las emociones, la empatía, el respeto, la afectividad, etc.

La realización de este trabajo también me ha permitido conocer gracias a la encuesta realizada como se trata el tema de la inteligencia emocional en los centros escolares.

Con la indagación realizada, he podido comprender que debería plantearse diferentes matices que originasen mejoras en la educación que se está proporcionando e intentar tratar y desarrollar aspectos más emocionales para sacar lo mejor de los docentes y a consecuencia de ello, que los alumnos lo hagan también.

Por último, la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado me ha servido para desarrollar mis habilidades y competencias sociales, algo que será muy útil en mi futuro como docente de Educación Física.

8. LIMITACIONES

Las principales limitaciones de este estudio han sido el disponer de una muestra de estudio reducida debido a la dificultad de difusión por los diferentes centros educativos de la encuesta realizada y no haber podido comprobar cómo influye la experiencia de los docentes en los resultados.

9. PROSPECTIVAS

La elaboración de este trabajo me ha permitido identificar diferentes líneas de investigación para el futuro.

Entre ellas está la de descubrir que gracias al área de Educación Física podemos tratar diferentes contenidos emocionales. Fomentar el respeto, el compromiso, la responsabilidad, el juego limpio, el compañerismo, etc. a través de diferentes prácticas.

Que con la aportación de la inteligencia emocional de los docentes en las aulas, los alumnos sean personas capaces de desarrollar habilidades sociales, muy necesarias en la vida diaria.

Otras futuras líneas de investigación, pueden relacionarse con el análisis del “bloque 6” de la LOMCE, ya que al tratarse de un bloque transversal podemos enfocar y trabajar diferentes contenidos como la empatía gracias a la cual los alumnos son seres más sociables y para muestra de ello el profesor debería ser un claro ejemplo y desarrollar la educación emocional.

Al trabajar desde las emociones los alumnos pueden llegar a ver al profesor como una persona más cercana y con la que pueden compartir y expresar sentimientos y opiniones sobre diversos temas o aspectos de su día a día. Esto puede llegar a ocurrir gracias a la faceta amigable y *confidente* del docente.

10. BIBLIOGRAFÍA

Adam, E. (2003). *Emociones y educación: que son y como intervenir desde la escuela*. Barcelona. Graó.

Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., y Pérez Escoda, N. (2000). *Revista de investigación educativa*, 18, 587-599.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid. Cisspraxis.

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

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid. Síntesis.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI, 10, 61-82.

Calero, J.C. y Espada, M. (2005). La inteligencia emocional en el área de educación física. *La Peonza*, 65-69.

Conoce la historia. Consultado el día 23 de diciembre del 2018. Recuperado de <http://conocelahistoria.com/c-deportes/historia-de-la-educacion-fisica/>

Damásio, A. (2005). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona. Crítica.

Emagister: diez competencias básicas del profesor. Consultado el día 8 de enero del 2019. Recuperado de <https://www.emagister.com/blog/diez-competencias-basicas-del-profesor/>

Extremera, N . y Fernández Berrocal, P. (2002). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.

Extremera, N . , Fernández Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). *Spanish versión of de Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence. Version 2.0: Reliabilities, age and gender Differences*. *Psicothema*, 18, 42-48.

Extremera, N . , Fernández Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). *Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta Mood Scale*. *Psychological Report*, 94, 751-755.

Fernández Abascal, E.G.(2008). *Emociones positivas*. Madrid. Pirámide.

Fernández Berrocal, P. y Ramos Díaz, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona. Kairós.

Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Madrid. Paidós.

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

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona. Kairós.

Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona. Ediciones B.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1985). *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Barcelona. Científico médica.

Larramendi Rodrigo, E. (2015). *La inteligencia emocional en el perfil del profesor de educación física de primaria*. (Trabajo de fin de grado). Universidad internacional de la Rioja.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Boletín oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Madrid. Boletín oficial del Estado (2013).

Lifeder. Historia de la educación física: características más destacadas. Consultado el día 23 de diciembre del 2018. Recuperado de <https://www.lifeder.com/historia-educacion-fisica/>

Martínez Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva: teoría, práctica y programa*. Madrid. Editorial CCS

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

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona. Paidotribo.

Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional*. Barcelona. Inde.

Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M, Sánchez, C., Bermejo, R. (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista española de pedagogía* , 241-260.

Ruiz Omeñaca, J.V. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid. Editorial CCS.

Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C., Palfai, T.P: (1995). *Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta Mood Scale*. En J.W. Pennebaker, *Emotion, Disclosure y health*, 125-151. Washington Psychological Association.

Soldevila, A. (2009). *Emociónate: Programa de educación emocional*. Madrid: Pirámide.

Vallés, A. (2008). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Madrid: Pirámide.

ANEXO I. FORMULARIO TMMS-24

1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9. Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11. Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

ANEXO II. CARTA DE SOLICITUD PARA LOS COLEGIOS



Prof. Dr. Carlos Castellar
Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
C/. Valentín Cardenera 4, 22003 Huesca
Despacho CJ-7 Teléfono: 974 292727

Estimado Señor Director/a:

Mi nombre es Carlos Castellar, Profesor Doctor de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza en el Campus de Huesca.

Me pongo en contacto con usted para informarle que en el presente curso académico 2018-19 los estudiantes que cursan su último año en la titulación de Maestro de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca, deben cursar la asignatura TRABAJO FIN DE GRADO, relacionada con la Mención curricular elegida y que en nuestro caso es la de Educación Física. En la actualidad soy profesor responsable de varios trabajos de investigación relacionados con esta asignatura.

El objetivo principal de esta materia es el de diseñar y llevar a cabo un diseño de investigación básico con alumnos de Educación Primaria de la asignatura de Educación Física. En este sentido, la alumna Julia Gil ha decidido analizar el perfil del docente de Educación Física a través de un test. Los cuestionarios están validados científicamente por estudios precedentes y no solicitan datos sensibles de carácter personal ya que se realizan de forma totalmente anónima.

Teniendo en cuenta la iniciativa pionera y la calidad del material científico que se puede extraer de esta investigación, y la ilusión y voluntad manifestada por la alumna para poder llevar a cabo su Trabajo Fin de Grado, indispensable para poder finalizar sus estudios de Maestro en Educación Primaria, le agradecería que tomara en cuenta esta solicitud.

Quedamos a su entera disposición para ampliarle todos los detalles de la actividad y valorar con usted la posible realización de la misma en su Centro.

Le agradezco su atención y aprovecho la ocasión para saludarle. Atentamente.

Prof. Carlos Castellar



Fdo: Carlos Castellar Otín

Huesca, 3 de diciembre de 2018