



Universidad de Valladolid

Trabajo Fin de Máster

Curso 2015-2016

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE LAS VARIABLES SOCIO- EMOCIONALES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Alumna: Cristina Nortes Pollos

Tutores: Luis Jorge Martín-Antón y Miguel Ángel Carbonero Martín

Facultad de Educación y Trabajo Social

**Máster en Profesor de Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y enseñanza de idiomas**

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	5
CONTEXTO	15
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	21
CONCLUSIONES	57
REFERENCIAS	58

RESUMEN

En el presente trabajo se pretende hacer un análisis del contexto de dos institutos de Valladolid a través de los profesores y alumnos. Para ello, se han utilizado dos cuestionarios, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en dos dimensiones de una escala de responsabilidad social. Se propone un programa de intervención para el profesorado de ambos centros. Las variables que se van a trabajar pertenecen al ámbito socio-emocional, y en dicho programa se propone trabajar empatía y convivencia mediante un conjunto de sesiones de índole práctica, teórica o mixta para mejorar la percepción que tienen los alumnos en cuanto a esas variables en el profesorado.

Palabras clave: Profesor eficaz, habilidades docentes, alumnos, inteligencia emocional, convivencia escolar.

ABSTRACT

The aim of this paper is to make an analysis in the context of two high schools located in Valladolid, Spain, through the participation of its teachers and students. For this purpose, two types of questionnaires have been used and, taking into account the results obtained at a scale of social responsibility in two of the areas, an intervention program for the teachers of both high schools has been proposed. The variables applied in this work belong to the socio-emotional area, and whose program's main purpose is to work with of empathy and coexistence. To achieve this, a set of practical, theoretical and mixed sessions have been utilized in order of improving the student's perception in connection to those variables in the teachers.

Keywords: Effective teacher, teaching skills, students, emotional intelligence, school life.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, se pretende seguir con la línea de investigación sobre las variables que influyen en el profesorado de Educación Secundaria. En concreto, con las variables socio-emocionales de los docentes que imparten clases en la ESO. De todas ellas, destacamos la variable empatía (la cual se encuentra dentro de la inteligencia emocional) y la variable convivencia, ya que ambas van a ser las que se trabajen con el profesorado en el programa de intervención que se va a proponer.

Antes de comenzar con el programa de intervención, se hace un breve análisis del contexto a través de dos cuestionarios. El primero de ellos es el *Cuestionario de Estilos Docentes* de Miguel Ángel Carbonero Martín y Luis Jorge Martín-Antón el cual han cumplimentado profesorado de Educación Secundaria perteneciente a los IES Leopoldo Cano y IES Jiménez Lozano de Valladolid. El segundo, es el *Cuestionario de Actitudes de Responsabilidad para la ESO*, cumplimentando en este caso por el alumnado los diferentes cursos de la ESO de ambos institutos citados anteriormente. Una vez se obtuvo el análisis del contexto, se procedió a realizar un programa de intervención en el que se propone trabajar con el profesorado las variables empatía y convivencia a lo largo de distintas sesiones para que a través del trabajo con los docentes, estos produzcan un posterior cambio en el alumnado. El programa de intervención está constituido por varios tipos de sesiones: la primera en la cual ellos mismos realizaban una autoevaluación acerca de cómo percibían sus competencias, otro tipo de sesiones prácticas, otras exclusivamente teóricas y por último las que mezclan parte teórica y parte práctica para una mejor comprensión de lo que se quiere transmitir. Al final del programa, se dedica una sesión a la evaluación del programa para ver qué aspectos son mejorables del mismo y que les ha aportado este.

Con la aplicación de este programa en el profesorado, se pretende mejorar las variables que citadas anteriormente, pero los efectos de este programa es previsible que se vean a largo plazo, a través de la relación que ellos mantienen con el alumnado en el centro educativo. Por otro lado, con el programa no se pretende únicamente que se trabajen aspectos que ayuden a los profesores en su vida profesional, sino que se pretende conseguir que adquieran estrategias que les sirvan en vida diaria y personal. Así, podrán comprender a las personas que les rodean en sus círculos más cercanos, pero también podrán mantener una buena convivencia con las personas que les rodean, sabiendo solucionar de una manera efectiva los conflictos.

En definitiva, este trabajo pretende proponer una formación sistematizada para mejorar variables socioemocionales del profesorado llevada a cabo por el Departamento de Orientación

y que pueda, en consecuencia, ser gestionada, aplicada y adaptada con los recursos propios del centro educativo. Se enmarca, por tanto, dentro de las líneas de actuación del Orientador, cuyos destinatarios no son solo el alumnado y las familias, sino también el profesorado.

MARCO TEÓRICO

A partir de la Psicología de la Educación, una de las ramas desarrolladas fue la Psicología de la Instrucción, la cual según Genovard y Gotzens (1990), tiene un carácter científico y aplicado y se dedica al estudio de las variables psicológicas y a la interacción de éstas con los diferentes elementos de los procesos de enseñanza-aprendizaje que imparten unos sujetos concretos, y cuyo objetivo es enseñar determinadas habilidades a otros sujetos concretos en un ambiente designado. Por todo ello, la instrucción o enseñanza es considerada como una interacción que se produce entre cuatro elementos: el docente, el alumnado, los contenidos que se va a tratar y el contexto en el que se produce.

Dentro de éstos cuatro componentes o partes que conforman el proceso de enseñanza, vamos a partir hablando del **alumnado y sus variables**. Dentro de la Psicología de la Instrucción, el alumno no presenta un papel pasivo, sino que presenta un papel dinámico o activo. Con esto nos referimos a su capacidad de aprender nuevos contenidos. Es aquí donde aparecen variables tales como la cognición (habilidades intelectuales y conocimientos que el alumno posee antes del nuevo aprendizaje), la conación (estilos cognitivos y también de aprendizaje) y el afecto (referido a la motivación en el ámbito de la educación que presenta el alumno y el tipo de personalidad que posee).

A la hora de aprender, lo más importante son los estilos de aprendizaje y los estilos cognitivos (conación), aunque la capacidad intelectual que presente también tiene su influencia. Por ello, los estilos cognitivos y/o de aprendizaje se definen como aquellas formas específicas que tienen los alumnos en tratar la información y enfrentarse a ella. Debido a esto, sucede que cada alumno va a tener una forma diferenciada de procesar la información que va adquiriendo. Del mismo modo, también va a tener una manera diferente de enfrentarse a esa información. Como consecuencia, el estilo de aprendizaje que presente el alumno, en cierta medida, se va a deber a las estrategias que haya llevado a cabo su profesor, cómo son evaluados esos nuevos conocimientos adquiridos, y también los argumentos de la información que es transmitida.

Por otro lado, las variables afectivo-motivacionales (afecto) del alumnado están marcadas por cuatro aspectos, los cuáles interactúan e influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, y son: las atribuciones que realizan, sus percepciones de autoeficacia, las justificaciones que le llevan a

realizar determinada tarea, y las reacciones afectivas que aparecen cuando realiza esa tarea determinada. A parte de todo esto, el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno también va a tener la influencia los conocimientos que haya adquirido hasta la fecha, o sus características de personalidad.

A parte de las variables del alumno, por otro lado, encontramos las **variables del profesor**. Cada profesor tiene un estilo de enseñanza particular, lo cual va a influir a la hora de planificar las actuaciones y las decisiones que va a adoptar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estilos de enseñanza no se quedan aislados dentro de la práctica educativa, sino que comprenden cualquier comportamiento que pueda realizar el docente. Al igual que en los alumnos, se encuentran interrelacionadas todas las variables a la hora de aprender, por lo que en los estilos de enseñanza también. Es por ello que a la hora de realizar una clasificación de los estilos de aprendizaje, hay que tener en cuenta el papel desempeñado por el profesor, cómo realiza el proceso de toma de decisiones, y de qué manera entiende el proceso instruccional.

A parte de las variables citadas, hay que tener en cuenta qué estilos de pensamiento tiene el profesor. Este aspecto hace referencia al uso que hace que su capacidad mental. No debemos olvidar que también es importante que el profesor conozca el estilo de pensamiento de su alumnado para adaptar su método de enseñanza al grupo con la finalidad de que tenga un mejor aprendizaje. Por ello, aquí lo que se pretende es que el profesor tenga la capacidad de adaptar o flexibilizar el estilo de pensamiento que posee a un contexto determinado y sus alumnos.

Partiendo de esta concepción de los estilos de enseñanza, y según Beltrán y Genovard (1996, pp.196-199), se pueden realizar diferentes clasificaciones en cuanto a los estilos de enseñanza:

- Lippit y White (1943): esta clasificación relaciona los estilos de enseñanza con los de liderazgo, proponiendo tres tipos: autoritario, el democrático y el laissez-faire.
- Anderson (1983): que habla de un estilo dominador y otro integrador.
- Gordon (1959): quien dice que hay un estilo instrumental, otro expresivo y uno instrumental-expresivo.
- Flanders (1960): dice que hay un estilo directo, y otro indirecto, debido al comportamiento verbal del docente en relación al clima del aula y al rendimiento.
- Bennett (1979): habla de que existen un continuo en cuyos polos opuestos se encuentran los profesores más progresistas-liberales, y en el otro el profesorado más tradicional, estimando un total de 12 estilos de enseñanza.

Como hemos señalado, están por un lado los estilos de aprendizaje del alumno, y por otro los estilos de enseñanza del profesor. El estilo que pueda presentar el docente va a influir en el rendimiento de su alumnado, y cómo se va a comportar en el aula, por lo que debemos conocer qué estilo tiene, sin olvidar que, tal y como establecen los principios de la Psicología de la Instrucción, el proceso de enseñanza-aprendizaje es fruto de la interacción de ambos componentes.

Al hablar de todas estas variables que debe poseer un profesor, no hay que olvidar el **concepto de eficacia docente**, el cual ha ido evolucionando a lo largo de los años. Primeramente, un profesor eficaz era considerado aquel que tenía ciertas características de personalidad distintivas. Sin embargo, actualmente se considera que debe poseer una serie de competencias, además de ser capaz de desarrollarlas de una manera óptima. Estas competencias se ponen en práctica mediante estrategias de dos tipos: las instructivas en el aula (relacionadas con los estilos de enseñanza), y las estrategias de dirección del aula (relacionadas con el tipo de motivación que va a presentar el estudiante, tanto si es extrínseca -como puede ser un premio-, o intrínseca -como por el mero placer de realizar una tarea-). Según el estudio realizado por Carreras de Alba, Guil Bozal, y Mestre Navas (1999), los profesores y alumnos creen que un profesor eficaz es aquel que consigue motivar a su alumnado, les hace participar de una manera activa, y crea un clima de confianza en el aula. Tampoco hay que olvidar que también es considerado un profesor eficaz aquel que consigue un mejor rendimiento del alumnado. En esta línea, Medley (1979) realiza un estudio con alumnado de Educación Primaria, y cuyos resultados indican que el rendimiento del alumnado correlaciona con características de la dirección del aula de los profesores, como son la disminución de censuras y críticas a los alumnos, el aumento de elogios, el control de las respuestas que dan los alumnos, y el fomento de la motivación intrínseca del alumnado.

Los autores Gargallo, Sánchez, Ros, y Ferreras (2010) hicieron un estudio donde evaluaron los estilos de enseñanza del profesorado de la Universidad de Valencia, distinguiendo dos: uno denominado modelo centrado en la enseñanza, y otro un modelo centrado en el aprendizaje. Además, hicieron una evaluación para ver qué variables personales y profesionales debe presentar un profesor para que sea considerado eficaz. Según los resultados que se obtuvieron, los alumnos identifican como un profesor eficaz a aquel que tiene las características de ser competente, respetuoso, y de saber comunicar. En definitiva, aquel que sigue el modelo de enseñanza que se centra en el aprendizaje y en las habilidades del profesor.

Por otro lado, Martínez (2010) lleva a cabo un estudio en el que busca identificar las características definitorias de un profesor eficaz para los alumnos universitarios. Encuentra que las variables que citan son que el profesor domine la materia que tiene que impartir, que haga participar a los alumnos, y que favorezca la motivación, la atención, la empatía y el interés.

En los estudios sobre las competencias del profesor eficaz realizado por Sayos., Pagés, Amado, y Joba (2014), encontramos que el alumnado manifiesta que su profesorado debe presentar competencias tales como la interpersonal, la comunicativa, la metodológica, la de gestión y la de planificación de la docencia, la de trabajo en equipo, y la de innovación. Por todo ello, coinciden con las aportaciones de los autores anteriormente citados.

Según Guerrero (2009), para que resulte satisfactorio o eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje, se necesita que estén motivados tanto el alumno como el profesor. Por otro lado, también es importante que las inseguridades que el docente pueda tener no sean apreciadas por los alumnos de manera clara, ya que pueden hacer que pierda su capacidad de mando sobre los alumnos. Por último, es necesario que sea capaz de enfrentarse a los nuevos desafíos que puedan ir apareciendo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a lo que dice este autor, Nova (2011), defiende que un profesional competente debe ser capaz de transferir y adaptar en el marco de su desempeño laboral uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan, ya que la competencia no es tanto una característica del trabajo en sí, sino de quienes lo ejecutan bien. De acuerdo a esta definición del profesional competente, las competencias no son algo que una persona adquiere mientras se está formando para un trabajo determinado, sino que están en constante formación y cambio, en función del trabajo que desempeña. A parte de esto, las competencias que adquiere y desarrolla una persona están conformadas por un componente reflexivo y ético dependiendo de la profesión que desempeñe. Para desarrollar un trabajo basado en competencias, a parte de la formación continua del profesional, se necesita que se produzca un cambio en las instituciones, es decir, que éstas sepan adaptarse a las nuevas innovaciones que se van produciendo.

Todo esto implica que se necesita crear nuevas maneras de evaluar por competencias a los profesores para que así se mejoren los procesos educativos y, a su vez, se creen procesos de formación que se basen en el desarrollo y evaluación de las competencias que poseen.

El **informe realizado por Delors** (1996) sobre la educación busca aportar soluciones y alternativas a la educación. El individuo debe aprovechar, a lo largo de su existencia, toda ocasión que le permita renovar y ahondar en sus conocimientos. Por ello, para que la educación cumpla su propósito, tiene que estar organizada en cuatro aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La enseñanza escolar gira en torno al aprender a conocer, y aprender a hacer. El aprender a vivir juntos, y aprender a ser depende de circunstancias externas, que a veces son consideradas una prolongación o extensión del aprender a conocer y aprender a hacer. A pesar de ello, el sistema educativo debe dar una importancia equivalente a cada uno de los cuatro pilares que cita Delors.

Para hacer frente a los retos que nos plantea la educación en el siglo XXI, es indispensable asignar nuevos objetivos o metas a la educación, lo que provoca la modificación de la idea que tenemos de su utilidad. Una concepción más amplia de la educación debe conseguir que cada persona descubra e incremente su creatividad, lo cual supone trascender de una visión puramente instrumental de los procesos educativos.

Por un lado, estaría el **aprender a conocer**, que busca el dominio de los instrumentos. En la enseñanza secundaria y superior, se debe proporcionar al alumnado los instrumentos necesarios para su progreso. Puesto que podemos adquirir muchos conocimientos diversos, es imposible llegar a conocer hasta el último detalle, aunque sí es necesario disponer de una base amplia de cultura general. De este modo, aprendiendo a conocer los diferentes instrumentos que existen, podemos ayudar a mejorar el aprender a aprender, ejercitando estructuras como la memoria, el pensamiento y la atención.

Aprender a hacer, está muy ligado a aprender a conocer, y se refiere a cómo se pasa de la noción de calificación a la noción de competencia. En el mundo laboral, igual que en el educativo, se habla de las competencias. Todo ello conlleva a que las empresas buscan, en cada candidato que van a emplear, ciertas competencias que sepa desarrollar de una manera óptima. En consecuencia, las personas deben haber sido formadas y evaluadas en una educación basada en esas competencias.

Aprender a vivir juntos, que es una de las metas más importantes en nuestra época. Implica que debemos ir conociendo a las personas que nos rodean. Este aspecto es importante para sobrevivir. No podemos estar solos, sino que necesitamos de los demás. Para lograr el conocimiento de los demás, antes debemos conocernos primero cómo somos nosotros mismos, cada uno con sus peculiaridades. Ser conscientes de esta diversidad, lejos de separarnos, nos enriquece. Dentro de las aulas debemos aprovechar esta diversidad existente.

Aprender a ser busca que cada persona consiga desarrollar un pensamiento crítico y autónomo, desarrollando al máximo su personalidad.

Por último, Delors (1996) destaca la importancia de las emociones. En el ámbito educativo, siempre se le ha dado más importancia a la inteligencia académica, y se ha dejado

de lado lo relacionado con la inteligencia emocional. Esta inteligencia es tan importante como la académica, y se debe desarrollar y mejorar a lo largo de toda la vida.

De acuerdo a la **LOE (2006)**, existen distintos aprendizajes imprescindibles que se relacionan con las competencias básicas, las cuales cualquier alumno, al finalizar la enseñanza obligatoria, debe poseer para desarrollarse como persona. Estas ocho competencias son: comunicación lingüística, competencia matemática, conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender, y la autonomía e iniciativa personal.

Las competencias básicas están incluidas dentro del currículum de todas las asignaturas, y tienen diferentes metas como son que todos los aprendizajes se encuentren ligados entre sí, hacer uso de los aprendizajes sea cual sea la situación (en un centro educativo o fuera del mismo), y también centrarse en aquellos contenidos que son estrictamente necesarios que el alumno tenga aprendidos al finalizar la enseñanza obligatoria.

Es importante destacar que no existe una asignatura destinada a desarrollar una determinada competencia básica, sino que dentro de cada una de las existentes en el currículo contribuye a desarrollar todas, aunque en diferente medida. Así mismo, no solo el contenido curricular contribuye al desarrollo de estas competencias, sino que también todas las actividades complementarias y extraescolares también sirven de ayuda al alumno para que las refuerce.

La LOE (2006) fue modificada por la **LOMCE (2013)**. Sin embargo, se sigue haciendo hincapié en las competencias básicas, que en la nueva ley pasan a denominarse competencias clave, siendo las siguientes: la competencia en comunicación lingüística, la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, la competencia digital, aprender a aprender, las competencias sociales y cívicas, el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y la conciencia y expresiones culturales. Al igual que en la LOE, tienen el mismo carácter transversal y tienen que estar adquiridas al finalizar la enseñanza obligatoria.

Para desarrollar estas competencias, se proponen diferentes metodologías de trabajo, como el trabajo por proyectos. Esta metodología favorece un tipo de aprendizaje que permite que cada estudiante pueden hacer uso de todos sus conocimientos, y sobre todo que exista una coordinación y una predisposición del profesorado para usar las metodologías que mejor se adapten a las características de su alumnado, y así, en última instancia, puedan desarrollar sus competencias de manera exitosa.

Aprender a aprender es una de las competencias fundamentales, tal y como indicaba el informe de Delors (1996) ya mencionado anteriormente. Este protagonismo también lo tiene en

la LOMCE (2013), en el que se destaca la capacidad de motivación que debe tener un estudiante para seguir aprendiendo, tanto en los contextos formales, como en los informales y no formales. También se destacan las actitudes, valores, y la confianza que el estudiante debe poseer para desarrollarla. Por otro lado, y al igual que las demás competencias, que aprenda en un ámbito no requiere que pueda o sepa aprender en otro, por lo que es necesario recalcar el carácter transversal al currículo que se imparte en las materias.

Es muy importante que todo el proceso educativo se encuentre planificado por todos los profesores que lo integren. Esto ayuda tanto a los alumnos como a los profesores, como referentes del proceso de enseñanza aprendizaje, y que sirva como guía en la consecución de los objetivos y las competencias que requiera cada materia. Del mismo modo, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz, el profesor debe conocer todos los recursos que le puedan ayudar a desarrollar el proceso de la manera más satisfactoria. Es decir, el profesor debe conocer los avances en innovación que se produzcan, para poder dar respuestas eficaces al alumnado.

Cada vez se les asignan más responsabilidades a los profesores, tanto en gestión como en lo referido al proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto deberíamos formar al profesorado para que adquiera las destrezas pertinentes para poder responder a todas sus responsabilidades. Son los que conocen en qué necesitan una mayor formación, por lo que deben participar en la selección e incluso participación de las propuestas formativas. A día de hoy, aunque se han desarrollado muchas estrategias, estas carencias en formación todavía no se han solucionado, por lo que como alternativa se propone la autoevaluación a la autoformación. Según Medina y Sánchez (1999), la autoevaluación se articula como un proceso de autoformación, de crecimiento profesional y de posible rendición de cuentas más justo y enriquecedor.

Según Marcelo (2009), los profesores necesitan demostrar la calidad de su profesión, la cual se muestra por el diseño, desarrollo y las consecuencias de su actividad. Todo esto, repercute en un progreso de toda la comunidad educativa, por lo que es muy necesario que se encuentren concienciados con la necesidad de innovación y movimiento constante.

Valdivieso, Carbonero, Martín & Resende (2012) hablan de que para tener una buena calidad del sistema educativo, el profesorado debe tener una mejor formación académica, profesional y personal. De acuerdo a esta formación en tres aspectos, con la formación académica se busca conseguir una mayor curiosidad intelectual en el alumno, lo que conlleva a un aprendizaje continuo y de formación permanente. La formación profesional busca dotar a los futuros profesores de habilidades que le lleven a desarrollar en sus alumnos un aprendizaje significativo. Por último, La formación personal busca que el docente sea capaz de poner en

práctica la autoaceptación, la empatía y la autonomía (por ejemplo), y que el docente sea capaz de enseñarlas ya que también se enseña lo que uno mismo es.

Según la **OCDE (2009)**, es necesario que los docentes tengan las habilidades docentes suficientes para poder preparar a los alumnos para su salida al mundo, por lo que esto implica que el alumnado debe ser capaz de tener aprendizajes autoridigidos, lo que les ayudaría a seguir ese proceso de autoaprendizaje a lo largo de su vida. Se espera de los docentes que consigan conectar todos los conocimientos o estrategias desarrollados en el aula con el mundo exterior, es decir, que no se quede en simples conocimientos teóricos aislados dentro del aula, sino que consigan que los alumnos sean capaces de aplicarlos en su vida diaria. Concretamente, los profesores deben ser capaces de conseguir que cada estudiante sea capaz de iniciar y gestionar los procesos de aprendizaje, debe promover también un aprendizaje activo; debe responder de manera eficiente a las necesidades de aprendizaje de todos sus alumnos, y también deberá ser capaz de integrar la evaluación como elemento de aprendizaje. En relación con el grupo clase, los profesores deben tener la capacidad de enseñar en clases dónde haya alumnos provenientes de diferentes culturas y que trabajen los contenidos transversales en todas las asignaturas y que consigan la adaptación al grupo de los alumnos con necesidades especiales. Dentro de las escuelas o institutos, se espera de los docentes que sean capaces de trabajar en equipo con todos los profesores que conforman la comunidad educativa a la que pertenecen, que consigan tener planificada la evaluación, que usen las nuevas tecnologías dentro de su día a día, que participen en los proyectos conjuntos que se dan entre las distintas escuelas de un mismo país o diferentes países, y que contribuyan y participen dentro del liderazgo escolar. Por último, los docentes deben ser capaces de asesorar a las familias, puesto que es muy importante que trabajen conjuntamente con los padres de los alumnos, y que construyan sociedades comunitarias de aprendizaje lo cual les llevará a ampliar sus posibilidades de aprendizaje.

Una de las variables que se va a intervenir en el posterior programa de intervención es la **empatía**, la cual se encuentra englobada dentro de la inteligencia emocional como uno de sus componentes.

En los últimos años se ha venido dando gran importancia al desarrollo de la inteligencia emocional dentro de las aulas debido a todo lo que implica en la vida de una persona. Existen investigaciones que defienden que los alumnos que tienen una alta inteligencia emocional tienen también niveles más óptimos de ajuste psicológico y de bienestar emocional. Esto le lleva a tener un mejor rendimiento académico y a aprovechar mejor las oportunidades que la educación les brinda dentro de las aulas. A su vez, el desarrollo de la inteligencia emocional no

solo va a ayudar a los alumnos en el ámbito personal, sino que también va a hacer que el alumno tenga un mejor desarrollo social.

Según las investigaciones de Extremera y Fernández-Berrocal (2003), y las de Mena y Repetto (2008), es necesario que en las aulas existan programas socio-emocionales en los que se trabajen los diferentes aspectos de la inteligencia emocional de manera explícita, con actividades concretas, y no solo de manera transversal al currículum. Estos programas basados en inteligencia emocional van a ayudar al alumnado a desarrollarse como personas, tanto en el presente como en el futuro, en sus relaciones de amistad, familiares y profesionales.

Como señalan Jiménez y López-Zafra (2009), progresivamente está aumentando la concienciación sobre la importancia de otros aspectos, además de lo académico, en el éxito escolar. Todo esto, según citan estos autores, implica que es necesario seguir investigando sobre programas específicos de mejora de la inteligencia emocional dentro de las aulas. Este aspecto implica que los docentes sigan formándose en competencias emocionales para que puedan ser resolutivos en sus trabajos.

En concreto, la empatía, que se encuentra dentro de los componentes de la inteligencia emocional descritos por Goleman, se encuentra más desarrollada en las mujeres que en los hombres, las cuales manifiestan un mayor número de sentimientos de preocupación y malestar por los otros. Goleman (1995) la define cómo la capacidad de considerar los sentimientos de los demás, ponerse en el lugar del otro.

En relación a la segunda variable que se va a trabajar en el programa de intervención, la mejora de la **convivencia**, es necesario que haya cooperación entre el profesorado. Según citan Puig y García (2002), existen carencias en los alumnos de algunas habilidades básicas que deberían poseer, como son el pensamiento reflexivo, la negociación, la asertividad o las habilidades comunicativas. Esto conlleva que si se presentan conflictos en el aula que perturben una buena convivencia, los alumnos no sean capaces de buscar una solución de una manera cooperativa. Por ello, el profesorado necesita una mayor formación en estos ámbitos para que puedan ser modelo para su alumnado.

Una buena convivencia dentro de las aulas se encuentra relacionada muy estrechamente con la inteligencia emocional. Por ello, si hay alumnos con dificultades socioemocionales, pueden expresarlos mediante conflictos que perturben el funcionamiento ordinario del aula, perjudicando en última instancia la convivencia escolar.

Cómo se ha citado anteriormente, el profesorado debe estar preparados para responder a diversidad del alumnado tanto por su procedencia, situaciones socioeconómicas, diversidad funcional, etc. Para que se dé un buen clima en las aulas, Olivencia (2008), propone una serie

de objetivos que pueden ayudar a los docentes a mejorar la convivencia: aceptar la realidad multicultural en la que vivimos, promover el respeto a otras culturas y una educación intercultural, realizar prácticas educativas que fomenten la tolerancia y la igualdad, facilitar un acceso al conocimiento intercultural, y la creación de propios materiales didácticos interculturales y de una conciencia intercultural.

CONTEXTO

Para realizar el programa de intervención que viene a continuación se realizó un diagnóstico previo mediante dos cuestionarios. Ambos cuestionarios realizados por Miguel Ángel Carbonero y Luis Jorge Martín-Antón, y siendo uno de ellos un “Cuestionario de actitudes de responsabilidad para ESO” y el otro “Cuestionario de estilos Docentes”.

El cuestionario de estilos docentes fue aplicado a una muestra de 20 profesores pertenecientes a dos centros educativos distintos: el IES Leopoldo Cano y el IES Jiménez Lozano. A su vez, también se aplicó a los alumnos de ambos centros el cuestionario de actitudes de responsabilidad para ESO, a un total de 140 estudiantes pertenecientes a los diferentes cursos de la ESO. Para la aplicación de los cuestionarios se contó con la colaboración de los orientadores de ambos IES que facilitaron la cumplimentación por parte de los participantes.

El IES Leopoldo Cano se encuentra situado en el barrio de Pajarillos en la ciudad de Valladolid. Este barrio tuvo su origen en la segunda mitad del siglo XX, en los años sesenta como consecuencia de la expansión industrial por la implantación de dos grandes empresas Fasa-Renault y Michelin, las dos de origen francés y relacionadas con el automóvil. Durante varias décadas el barrio estuvo habitado desde esos años por una clase media, eminentemente trabajadora y preocupada por la educación de sus hijos e hijas.

Este instituto fue el tercero creado en Valladolid como instituto de Bachillerato. Actualmente lleva en funcionamiento 50 años, y el barrio en el que se encuentra en la actualidad, Pajarillos, es un barrio conformado por una población multicultural, muy activa, de trabajadores, principalmente en el tejido industrial y empresarial de la ciudad, y asimismo de trabajadores propietarios de sus propios negocios de funcionarios que trabajan en servicios municipales y en la administración regional. Gran parte de los habitantes del barrio tienen arraigo familiar en zonas rurales y están muy comprometidos con su entorno. Por todo lo anterior, el IES Leopoldo Cano recibe un alumnado heterogéneo, incluyendo siempre algún grupo de alumnado motivado para los estudios y con inquietud para ampliar horizontes con otros tipos de alumnado con necesidades de compensación educativa entre los cuales igualmente existen diferencias; y otro tipo de alumnos que han llegado de otros países con situaciones de partida y expectativas diversas y que a veces presenta necesidades específicas de aprendizaje del español y su cultura. Además, el IES Leopoldo Cano acoge a un número importante de personas que se encuentran cursando sus estudios secundarios en la modalidad de Educación a Distancia de Personas Adultas. Para impartir este tipo de modalidad el IES ofrece tutorías colectivas e individuales en el propio centro, además de un seguimiento del alumnado online. Es un tipo de enseñanza semi-presencial, a la que acuden alumnado entre los

17 años y los 70 o más en algunas ocasiones, por lo que presenta una especificidad muy marcada en cuanto a necesidades de atención. Este instituto es un centro de enseñanza pública, cuya oferta educativa es: ESO y Bachillerato (en educación presencial) y Educación a Distancia de Personas Adultas. Es importante decir que tiene una amplia experiencia en atención a la diversidad para responder a la heterogeneidad del alumnado que acude al centro.

El IES Jiménez Lozano, empezó su andadura en curso 2009-2010, por lo que es un centro muy nuevo, y se encuentra ubicado en el barrio de Parquesol en la ciudad de Valladolid. Este barrio es periférico y situado en el suroeste de la ciudad. Este IES escolariza a alumnos procedentes del barrio de Parquesol, el cual ha experimentado un gran crecimiento en las tres últimas décadas con personas que provienen de zonas rurales y que han llegado a Valladolid para trabajar en el sector industrial de otros barrios de la ciudad como la Rondilla o las Delicias. Por otro lado, los alumnos también proceden del municipio Arroyo de la Encomienda que se encuentra formado por varios núcleos de formación que son La Flecha, La Vega, Monasterio del Prado y Sotoverde. Esto nos lleva a decir que el alumnado corresponde predominantemente a las clases medias, ya que la población activa de esta zona tiene una situación laboral bastante estable. La incidencia de población en desventaja social es prácticamente inexistente, y hay un bajo porcentaje de familias inmigrantes, minorías étnicas o familias con grave deterioro en su calidad de vida por motivos económicos, circunstancia que favorece notablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas de dicho IES.

Por lo tanto los alumnos de la ESO que participan de ambos IES presentan unas características socio-demográficas y socio-económicas completamente diferentes.

En cuanto al cuestionario de actitudes de responsabilidad social para ESO, está formado por dos partes: en la primera de ellas se piden algunos datos de carácter personal al alumnado como son el curso, el sexo, la edad y el tipo de centro al que pertenecen (si es público o privado). La segunda parte del cuestionario son 39 ítems con una escala tipo Likert del 1 al 5 (siendo 1 “no/nunca”; 2 “alguna vez”; 3 “frecuentemente”; 4 “casi siempre” y 5 “siempre”).

En relación al cuestionario de estilos docentes para el profesorado, también consta de dos partes. La primera parte son algunos datos de carácter personal tales como la experiencia docente, el sexo, edad, el tipo de centro (público o privado), dónde se encuentra situado el centro (entorno urbano o rural), el número de alumnos a los que imparten clase y a qué grupos imparte clase en el IES. La segunda parte, al igual que en el cuestionario de alumnos hay 70 ítems con una escala tipo Likert del 1 al 5 (siendo 1 “no/nunca”; 2 “alguna vez”; 3 “frecuentemente”; 4 “casi siempre” y 5 “siempre”).

Tras analizar los datos que se obtuvieron al analizar el cuestionario de actitudes de responsabilidad para la ESO se obtuvieron los siguientes **resultados**:

Han participado un total de $N = 140$ estudiantes de los cuatro cursos de ESO (72 mujeres y 68 varones) de dos Institutos públicos de Valladolid, con una edad media de 13.9 años ($DT = 1.35$), con un rango entre los 12 y los 18 años. La distribución por cursos se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución por cursos del alumnado participante

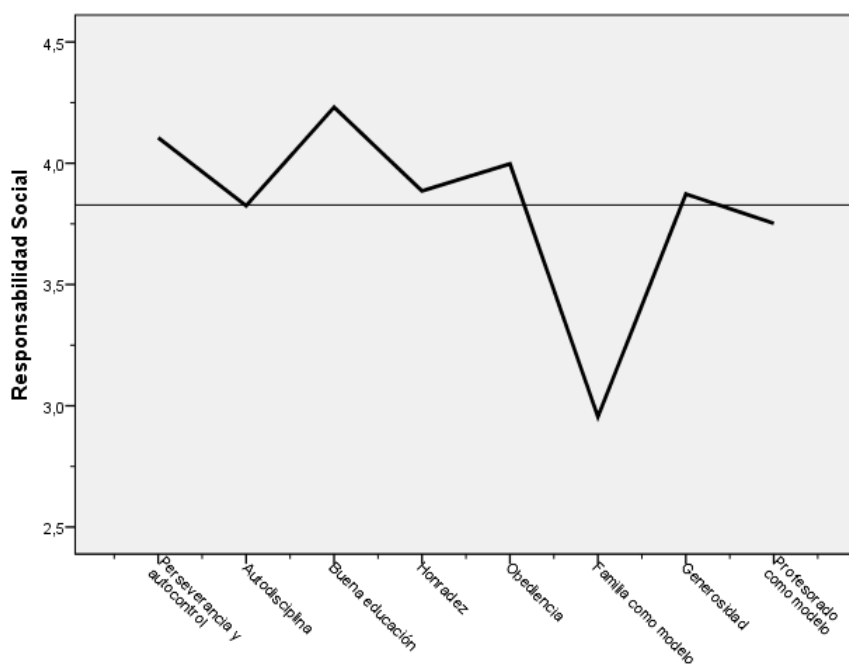
Curso de ESO	N	Porcentaje
Primero	32	22.9
Segundo	73	52.1
Tercero	19	13.6
Cuarto	16	11.4

En la Tabla 2 se muestran los estadísticos descriptivos de las ocho dimensiones de responsabilidad social

Tabla 2

Descriptivos de Responsabilidad Social

Responsabilidad Social	M	SD
Perseverancia y autocontrol	4.10	0.616
Autodisciplina ante los estudios y las cosas	3.82	0.721
Buena educación	4.23	0.582
Honradez y aceptación de los errores	3.88	0.718
Obediencia y confiabilidad	3.99	0.781
Familia como modelo	2.95	0.659
Generosidad y ayuda a los iguales	3.87	0.823
El profesorado como modelo de responsabilidad	3.75	0.686



Si analizamos las diferencias en función del género, las mujeres muestran puntuaciones significativamente superiores a los varones en todas las dimensiones de responsabilidad social, excepto en Obediencia y Confiabilidad; y la Familia como Modelo.

Tabla 3

Diferencias en Responsabilidad Social en función del Género

Responsabilidad Social	Mujeres		Varones		t	p
	M	SD	M	SD		
Perseverancia y autocontrol	17.05	2.18	15.81	2.57	3.06	.003
Autodisciplina ante los estudios y las cosas	24.08	3.46	21.87	4.78	3.11	.002
Buena educación	26.17	2.91	24.63	3.83	2.65	.009
Honradez y aceptación de los errores	24.09	4.23	22.58	4.28	2.09	.038
Obediencia y confiabilidad	12.38	2.35	11.62	2.79	1.92	.056
Familia como modelo	17.79	3.79	17.66	4.12	0.19	.850
Generosidad y ayuda a los iguales	16.80	2.60	14.25	3.40	4.97	< .001
Profesorado como modelo de responsabilidad	15.61	2.44	14.43	2.90	2.60	.010

Sin embargo, en general, no existen diferencias entre los cuatro cursos de ESO, excepto en Buena Educación, y Generosidad y Ayuda a los Iguales, con puntuaciones menores según va a aumentando el curso.

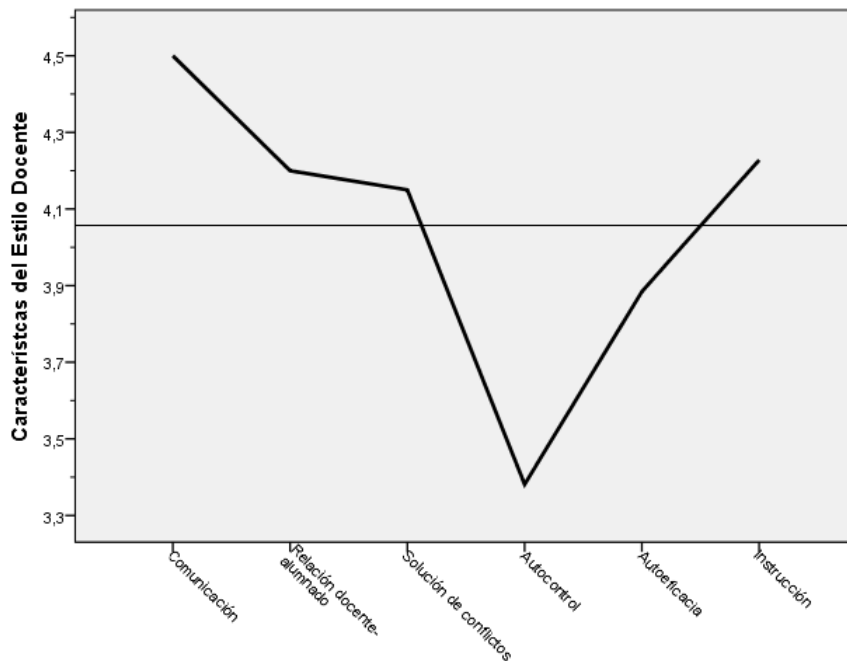
Una vez analizados los datos obtenidos de los cuestionarios de estilos de estilos docentes aplicados a los profesores de ambos IES se obtuvieron los siguientes **resultados**:

Han participado un total de $N = 20$ docentes de Educación Secundaria (11 varones y 9 mujeres) de dos Institutos públicos de Valladolid, con una edad media de 44.2 años ($DT = 7.82$), con un rango entre los 28 y los 59 años.

En la Tabla 4 se muestran los estadísticos descriptivos de las ocho dimensiones de responsabilidad social

Tabla 4
Descriptivos de las Dimensiones del Estilo Docente

Estilo Docente	<i>M</i>	<i>SD</i>
Comunicación	4.45	0.395
Relación docente-alumnado	4.15	0.561
Solución de conflictos	4.10	0.633
Autocontrol	3.33	0.524
Autoeficacia	3.83	0.354
Habilidades de instrucción	4.17	0.362



Justificación del programa de intervención

Debido a los resultados obtenidos a través de los cuestionarios anteriores cumplimentados por los alumnos de la ESO y el profesorado de ambos centros educativos, se va a proponer un programa de intervención basado en las variables empatía y convivencia. La razón de por qué se van a trabajar con el profesorado de ambos centros educativos estas variables es debido a las puntuaciones que obtienen en dos de las dimensiones de las ocho que hay en la escala de responsabilidad social.

La primera dimensión es la de **autocontrol**, que como se indica en la *Tabla 4*, presenta la media más baja (3,33) de todas ellas. El autocontrol se encuentra comprendido dentro de la inteligencia emocional la cual se trabajará dentro del programa de intervención. Debido a que la inteligencia emocional se encuentra formada por varios componentes y es muy difícil poder llegar a abarcarlos todos, el programa se centrará en el trabajo de la empatía, que a su vez ayudará a mejorar el autocontrol. La segunda dimensión que se va a trabajar con los docentes de ambos centros es la **solución de conflictos** cuya media es de 4,10 (indicado en la *Tabla 4*), lo que nos podría hacer pensar que no es necesario trabajarla con el profesorado, pero cabe decir que es muy distinto el cómo se observan los profesores y a cómo son los resultados que se obtienen en la práctica diaria dentro de las aulas de los centros educativos. Por ello, se trabajará la variable convivencia con los docentes, dentro de la cual se trabajará la solución de conflictos dentro y fuera de las aulas y la creación de un buen clima para la convivencia.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos se va a proponer un programa de intervención para los profesores basado en trabajar tres variables, siendo la primera de ellas la **empatía**. La empatía es algo que todos los docentes deben poseer puesto que estos no van a trabajar únicamente con los alumnos sino que también van a trabajar con las familias y con el resto de miembros de la comunidad educativa. Daniel Goleman, quien se ha dedicado al estudio de la inteligencia emocional, habla de que la empatía es considerar los sentimientos ajenos, saber cómo decir las cosas, como actuar y entender el punto de vista de cada uno de los miembros del equipo. La empatía al igual que el resto de los componentes presentes en la inteligencia emocional pueden ser entrenados y mejorados, por ello en las diferentes sesiones que se van a proponer en este programa es lo que se busca conseguir.

La segunda variable que se va a trabajar es la **convivencia**, aunque existe en todos los centros educativos de Castilla y León un coordinador de convivencia, el cual tiene horas exclusivas para tratar los conflictos que surjan o problemas, es importante que todos los profesores tengan las estrategias necesarias porque en cualquier momento un alumno u otro profesor puede requerir su ayuda para solucionar un conflicto en este tema.

Para las diferentes variables que se van a trabajar, el programa se va a estructurar en varias sesiones algunas de las cuáles van a ser sólo teóricas, es decir, se les impartirá material del que harán uso durante el resto de sesiones (lo pueden consultar si lo creen conveniente) y que también les ayudará en su trabajo. También habrá sesiones exclusivamente de índole práctico, en las que tengan que ser ellos los protagonistas, y por último habrá sesiones en las que se combine la teoría y la práctica. De acuerdo a esto, a continuación, se explicará la secuenciación de las sesiones, todos los componentes de las mismas y su desarrollo.

Todas las sesiones de este programa de intervención tendrán los mismos apartados. Son los siguientes:

-Participantes

-Variable que se va a trabajar

-Objetivos

-Metodología

-Duración

-Recursos materiales y humanos

-Qué esperamos conseguir

-Evaluación

-Justificación

-Desarrollo

Este programa de intervención basado en el trabajo de las variables convivencia y empatía, persigue conseguir los siguientes **objetivos** en el profesorado:

- Mejorar la comprensión que tiene hacia el alumnado.
- Promover la identificación óptima de sus emociones, fuera y dentro del contexto educativo.
- Lograr una mayor cercanía con su alumnado.
- Ayudar a un desarrollo de integral de sus alumnos como personas.
- Aprender nuevas y variadas estrategias emocionales y resolutivas en función de diferentes contextos.
- Mejorar la gestión que los docentes tienen de sus emociones.

- **Sesión de autoevaluación**

Antes de comenzar con el programa de intervención, se va a realizar una sesión de autoevaluación del profesorado en la que se evaluarán todas variables socio-emocionales de los profesores que acuden a este programa. Las variables evaluadas serán:

- La convivencia
- La mediación
- La autoeficacia
- La empatía
- La sensibilidad comunicativa
- La adaptación comunicativa
- La dinamización grupal
- La implicación afectiva

-Justificación: Antes de realizar cualquier intervención sea del tipo que sea, fuera del ámbito clínico de la psicología o dentro del ámbito clínico es necesario hacer una primera evaluación o valoración. En este caso buscamos ver cómo se encuentran formados los profesores en cuanto a las variables citadas anteriormente. Al hacer esta primera valoración, tras realizar el programa de intervención se podrá hacer una evaluación posterior para comparar si se han mejorado las distintas variables en las que se han intervenido.

-Desarrollo: Para realizar esta primera evaluación o valoración, se les pasará el siguiente cuestionario cuyos ítems tienen una escala tipo Likert (del 1 al 5, siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y siendo 5 “totalmente de acuerdo”). Para ello, se les pide a los profesores que contesten con la mayor sinceridad ya que es completamente anónimo. Los ítems que deben responder son los siguientes:

Ítem 1: Sé resolver problemas de convivencia entre mis alumnos.

Ítem 2: Fomento la buena convivencia dentro del centro educativo.

Ítem 3: Sanciono a mis alumnos si no cumplen las normas de convivencia.

Ítem 4: La mediación es una buena manera de resolución de malentendidos

Ítem 5: Colaboro en tareas de mediación en mi instituto.

Ítem 6: Propongo a los alumnos que cuando tengan un problema acudan a una mediación.

Ítem 7: Mis alumnos comprenden los conceptos que les explico.

Ítem 8: Sé transmitir los conocimientos a mis alumnos de una manera efectiva.

Ítem 9: Soy capaz de controlar al grupo en el aula.

Ítem 10: Sé ponerme en el lugar de mis alumnos cuando manifiestan una queja.

Ítem 11: Sé cuándo un alumno está pasando un mal momento y acudo a hablar con él.

Ítem 12: Los alumnos acuden a mí si tienen algún problema.

Ítem 13: A la hora de hablar con las familias se trata de explicar temas complicados de una forma respetuosa.

Ítem 14: Escucho a mis alumnos atentamente cuando me cuentan un problema.

Ítem 15: Respeto las opiniones de mis alumnos.

Ítem 16: Sé adecuar mi lenguaje a la diversidad que hay dentro de las aulas.

Ítem 17: Sé cómo hablar con otros profesores de temas delicados.

Ítem 18: Sé cómo explicar un concepto a un alumno que no lo ha entendido.

Ítem 19: Tengo estrategias para mantener la atención del grupo durante toda la clase.

Ítem 20: Consigo que mis alumnos no se aburran durante las clases.

Ítem 21: Consigo que participen todos en los debates realizados en clase.

Ítem 22: Mis alumnos consideran que me preocupo por sus sentimientos.

Ítem 23: Mis alumnos me ven un profesor sensible.

Ítem 24: Muestro atención por los problemas de mis alumnos.

Estos ítems se encuentran relacionados con las variables citadas anteriormente, indicando el grado de desarrollo de cada una de ellas en función de la puntuación obtenida. Una vez cumplimentados serán recogidos y se hará un recuento para ver que competencias tienen más desarrolladas y cuáles menos. A nivel general, se les hará un comentario en la sesión 0 de los resultados obtenidos.

- **Sesión 0**: *Una iniciación teórica al mundo de la inteligencia emocional*

-*Participantes*: Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar*: Empatía

-*Objetivos*:

→Que sepan cual es la importancia de la inteligencia emocional.

→Que sepan identificar todos los componentes de la inteligencia emocional.

→Que adquieran una definición de empatía.

→Qué sepan cómo se puede trabajar y mejorar la empatía.

-*Metodología*: En esta sesión, el orientador/a dirigirá la sesión e irá exponiendo todo el material a los profesores, los cuales se encontrarán sentados en un aula en forma de círculo.

-*Duración*: Una hora.

-*Recursos materiales y humanos*: Se necesitará un aula con sillas y mesas para colocar en forma de círculo, una pantalla para proyectar, un proyector y un ordenador. También serán necesarios unos cuadernillos con toda la información teórica.

-*Qué esperamos conseguir*: Se espera conseguir que todo el profesorado que acuda no salgan siendo expertos en la inteligencia emocional pero sí que sepan al menos por qué es importante y que tengan una ligera idea de todos los componentes que tiene. A su vez, al tener un conocimiento de los componentes de la inteligencia emocional, estos profesores serán capaces de observar cada uno de ellos en sus alumnos. Es decir, si un alumno falla en autorregulación por ejemplo, sabrán verlo, sabrán pedir ayuda al orientador del centro o a quien corresponda, y en algunos casos podrán ayudarle con pequeños consejos.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Es necesario antes de empezar a tratar cualquier tema, siempre se necesita dar un marco teórico sobre el que apoyarse, por lo que se introducirá el tema de la inteligencia emocional a los profesores.

-Desarrollo: En esta sesión, se introducirá el tema de la inteligencia emocional, para contextualizar a los profesores en dicho tema. Para ello, tras la presentación del orientador/a que impartirá todo el programa., se irán presentando uno a uno los distintos profesores que se encuentren en el aula y deberán decir qué creen que la inteligencia emocional para ellos.

A continuación, tras escuchar uno a uno a todos los profesores y ver las distintas ideas que tienen acerca del concepto de Inteligencia emocional se empezará con la proyección de la parte teórica (que al finalizar la sesión se les entregará en forma de cuadernillo) y la exposición de conceptos. Durante la exposición cualquier duda que surja puede ser resuelta y debatida ya que esto ayudará a una mejor comprensión del resto del grupo.

Teoría:

¿Qué entendemos por Inteligencia emocional? Pues bien, podría ser definida como el conjunto de capacidades que tiene una persona de gestionar sus emociones y las del resto del mundo de una manera eficiente. De acuerdo a esto, la inteligencia emocional se encuentra constituida por cinco componentes:

El primero de ellos, es el autocontrol o dominio de uno mismo. Este componente es la capacidad de una persona de gobernarse a sí mismo, es decir, cuando experimenta una emoción que se sale de los parámetros normales que sepa controlarse a sí mismo, sepa controlar cuanto tiempo está experimentando esa emoción y con qué intensidad.

El segundo componente es la autoregulación, que es la capacidad de controlar o gestionar nuestros impulsos o estados de ánimo. Es decir consiste en mantener una homeostasis entre todas las emociones que vamos experimentando.

El tercer componente sería la motivación, que son las tendencias que nos llevan a alcanzar las metas u objetivos que nos vamos proponiendo a lo largo de nuestras vidas. Si careciéramos de motivación, no tendríamos ningún “motor” que nos impulsase a realizar las tareas del día a día.

El cuarto componente es la empatía, que es la capacidad que tenemos las personas de ponernos en el lugar del otro, es decir, si vemos a una persona triste, ser capaz de saber cómo se está sintiendo esa persona para poder comprenderla y ayudarla de la mejor manera. Existen ciertas personas que no son capaces de expresar sus sentimientos a los demás, de expresar que están sintiendo. Estas personas presentan alexitimia, que es la incapacidad para comprender, identificar y expresar sus emociones, y algo característico de ellos es que confunden el dolor físico con el dolor emocional. En síntesis, estas personas al no identificar sus propios sentimientos no son capaces tampoco de reconocerlos en los demás, esto nos puede llevar a que si nos cruzamos con una persona que tenga sea así y le contamos un problema o una preocupación esta no va a saber respondernos de una manera eficiente o de darnos una respuesta o unas palabras que nos ayuden.

El último y quinto componente son las habilidades sociales, que es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, es decir, consiste en establecer relaciones con otros siendo buenos comunicadores o siendo capaz de trabajar en equipo, por ejemplo. Dentro de las habilidades sociales también se encuentra el tener buenas técnicas de persuasión, es decir tener la capacidad de influir en los otros para realizar determinadas tareas, saber solucionar los conflictos que puedan surgir, la capacidad para poder trabajar en equipo y cooperar unos con otros, saber cómo llevar situaciones nuevas que puedan ir apareciendo y también saber cómo gestionar las relaciones que haya dentro del grupo reforzándolas, por ejemplo.

Todos estos componentes de la inteligencia emocional se pueden trabajar para mejorarlos y gestionarlos de una mejor manera. Esto es algo que hay que tener muy en cuenta, puesto que todas las personas tenemos inteligencia emocional en un mayor o menor grado y esta puede ser perfeccionada. En las aulas, normalmente sólo se da importancia a la inteligencia académica, a la obtención de los mejores resultados en las distintas materias, pero el saber gestionar las emociones también es muy importante. Si conseguimos que un profesor tenga una alta inteligencia emocional esto ayudará a sus alumnos, y les llevará a un aprendizaje más satisfactorio. Sino hagamos memoria, y volvamos la vista atrás, ¿de qué profesor a lo largo de toda nuestra vida no hemos olvidado a pesar del paso de los años? Seguramente diremos el nombre de un profesor que aparte de ser muy bueno en su materia y que nos haya transmitido los conocimientos de la mejor manera posible es un profesor que nos ha ayudado en mayor o menor medida en el ámbito personal. Esto no quiere decir que nos haya tenido que preguntar día a día que nos ocurría o porque estábamos tristes o contentos, sino que en cierto momento nos ha motivado o se ha dirigido a nosotros de una manera adecuada en un momento de tensión o de tristeza por ejemplo.

Todo esto, nos hace darnos cuenta de la capacidad de tener una alta inteligencia emocional, y nosotros en concreto vamos a trabajar la empatía, aunque el resto de componentes también pueden ser trabajados y mejorados.

- **Sesión 1:** *La empatía, ¿cómo podemos demostrársela a nuestros alumnos?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→ Dar a los profesores diferentes situaciones en las que pueden demostrar empatía a sus alumnos y también fuera del aula.

→ Que los profesores entiendan las situaciones en las que es preciso demostrar una alta competencia en empatía.

→ Que los profesores entiendan que la empatía puede ser mejorada.

-*Metodología:* Los profesores se sentarán poniendo las mesas en círculo dentro del aula, y se irán proponiendo las diferentes situaciones que se van a trabajar.

-*Duración:* Una hora.

-*Recursos materiales y humanos:* Se necesitará un aula dotada de sillas dispuestas en círculo y una pizarra con tizas donde poder escribir.

-*Qué esperamos conseguir:* Al llevar acabo esta sesión se espera conseguir que los profesores sepan cuando pueden demostrar a los alumnos que son empáticos. También se espera ver que situaciones de las que se trabajaran que son muy comunes cómo son ellos capaces de resolverlas, y si no son capaces de resolverlas de la manera más adecuada se espera que consigan nuevas estrategias para sí resolverlas de una manera más adecuada.

-*Evaluación:* La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-*Justificación:* Es necesario que el profesorado conozca las distintas situaciones con las que se pueda enfrentar o revisar aquellas a las que se han enfrentado dentro del centro educativo para mejorar su respuesta a la comunidad educativa (alumnos, profesores, familias...).

-Desarrollo: En esta primera sesión se darán a los profesores diferentes pautas o estrategias para demostrar empatía a sus alumnos dentro de las aulas, aunque también podrán usar estas pautas para el día a día, en sus vidas personales o con otros miembros de la comunidad educativa. Para ello, vamos a ir proponiendo diferentes casos que se pueden dar dentro o fuera del aula, se les dará una situación, ellos dirán como actuarían (de una forma ordenada para escuchar los unos a los otros), y por último se les dará la respuesta que sería más adecuada que diesen.

-Situación 1: Un alumno nos para por el pasillo, y nos cuenta que no ha podido realizar un trabajo puesto que un familiar cercano, como es su tío, ha sufrido un accidente de tráfico.

-Respuesta a la situación 1: En este caso, el profesor debe restar importancia a que el alumno no ha podido realizar el trabajo para la fecha prevista, y éste debe preguntarle al alumno cómo se siente, y cómo se encuentra la situación en su casa. De esta manera el alumno a pesar de haberse centrado en el problema del trabajo a la hora de acudir al profesor, éste verá que el profesor se interesa por él y sus sentimientos y que es capaz de comprenderle.

-Situación 2: Una alumna, se reincorpora a las clases tras haber estado ausente por la hospitalización y fallecimiento de su abuela.

-Respuesta a la situación 2: Esta alumna llevaba ausente unos días del centro escolar, y no sabemos qué grado de afectación le ha supuesto el fallecimiento de su abuela puesto que no sabemos de sus relaciones familiares. Una vez esté en el aula y al acabar la clase, el profesor le da el pésame, y a parte de expresarse sólo con palabras, es muy importante que haya algún tipo de gesto manifiesto, como puede ser que el profesor toque el hombro a la alumna mientras le da el pésame. Es decir, mediante la comunicación no-verbal también podemos demostrar empatía a los alumnos, y en este caso ella verá que el profesor comprende su pérdida y sabe cómo se siente.

-Situación 3: Al finalizar una clase, un alumno acude a nosotros contándonos un problema que le ha surgido con uno de sus compañeros y que aunque es fácil de solucionar, nos pide ayuda.

-Respuesta a la situación 3: El alumno ha venido a nosotros porque nos cree una persona cercana con la que se puede hablar, y cree que va a encontrar una respuesta más adecuada a su problema en nosotros que en uno de sus iguales. En este caso, para demostrarle que somos empáticos aparte de comprenderle y escucharle, debemos destensar la situación mediante el sentido del humor. Existe un problema, pero fácil solucionable y para ello a la vez que le damos soluciones que pueden ser válidas, podemos conseguir sacarle una sonrisa.

-Situación 4: Unos padres acuden a hablar con nosotros debido a que están preocupados por los resultados de su hijo en los últimos exámenes. A parte de esto, el alumno presenta también comportamientos disruptivos en el aula que impiden el buen funcionamiento de la clase.

-Respuesta a la situación 4: Esta es una situación muy típica, y que se da muy a menudo sobre todo si el profesor es un tutor de un grupo. Por ello, el profesor debe expresar a los padres que han acudido a verle la situación real en la que se encuentra su hijo. Aquí la clave está en que lo haga con delicadeza, y trate el tema con la precisión y preocupación que se merece. Otra de las claves está en que el profesor sea educado, es decir, a pesar de los malos resultados del alumno y que no facilite el buen funcionamiento de las clases, que lo exprese todo respetándole a él y a sus padres que se encuentran presentes. De esta manera, estos verán en el profesor una figura de apoyo, que les comprende cómo se sienten ellos ante la situación que se está dando y podrán encontrar ambos una solución.

-Situación 5: A la hora del recreo, nos disponemos a salir del instituto a tomarnos un café, pero justo en la puerta otro profesor que se encuentra muy agitado nos para y nos pide ayuda porque ha perdido un lápiz de memoria dónde tenía recopiladas a parte de otras cosas, las notas de los alumnos de todo el trimestre. El profesor se encuentra angustiado porque justo ese día por la tarde son las evaluaciones y debe disponer de ellas para comunicárselas al resto de los profesores la junta de evaluación.

-Respuesta a la situación 5: En este caso, un compañero ha venido a pedirnos ayuda por un problema que bien nos podría haber sucedido a nosotros. Primeramente le decimos que se calme, que le ayudaremos, y que encontraremos una solución. Una vez hayamos conseguido que el profesor se calme, le daremos posibles soluciones. La

primera es intentar buscar el lápiz por las aulas en las que ha estado por si se lo ha dejado en un ordenador, la segunda preguntar a los conserjes y otros profesores, y como último recurso sería volver a recabar todas las notas de trabajos y exámenes para así obtener las notas de los alumnos. Es decir, primero habría que conseguir que se tranquilizara y después ya se encontraría una solución al problema.

-Situación 6: Somos tutores de un grupo de primero de la ESO, el cual con nosotros no presenta ningún problema de comportamiento o rendimiento en el aula a la hora de impartir las clases, pero cuando acuden a la clase de Educación Física el profesor es incapaz de llevar el ritmo normal de clase. Este profesor, acude a nosotros por tercera vez a contarnos lo que sucede cuando los alumnos tienen su asignatura.

-Respuesta a la situación 6: Aunque el grupo no presente ningún problema con nosotros y sí a la hora de dar la clase de Educación Física, nosotros debemos escuchar al profesor, aunque ya nos haya explicado su problema con anterioridad, para demostrarle que comprendemos cómo se siente al no poder llevar la clase cómo él espera y al no poder realizar los ejercicios o actividades que él tiene programados. Por ello, cuando nos venga otra vez a contar la problemática no debemos hacer ningún gesto de aburrimiento, desganada o desinterés porque no estaremos demostrando que somos empáticos. Debemos escuchar su problema atentamente otra vez y así indagar acerca de cuáles pueden ser las causas que impliquen esos comportamientos en los alumnos.

Una vez vistas todas estas situaciones, que son muy comunes dentro de un centro educativo, debemos explicarles que esto puede ser extrapolado a fuera del aula. En la situación en la que una persona acude a nosotros porque tiene un problema porque ha perdido un lápiz de memoria, podría ser cambiada por otra en la que un amigo ha perdido unos papeles muy importantes y nos pide ayuda para encontrarlos.

Como parte final de toda esta primera sesión, se hará una pequeña discusión. Se irá apuntando lo que digan en la pizarra con una tiza, y se les pedirá a los profesores que digan si alguna vez han experimentado alguna de estas situaciones y cómo han actuado ellos. Si las han experimentado y no han realizado estas respuestas o modos de resolver la situación que aquí se proponen se les pedirá que digan si creen más adecuada o menos la forma de resolver estas situaciones que se han propuesto esta sesión. Por último, si alguno tiene alguna duda o desea realizar

un comentario acerca de todo lo visto se le dará la palabra para que pueda intervenir y ser escuchados por el resto de profesores presentes en la sesión.

- **Sesión 2:** *¿Sabemos reconocer nuestras emociones?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→Que los profesores sepan reconocer sus propias emociones.

→Trabajar el reconocimiento de emociones en los otros.

→Qué conozcan que emociones existen.

→Qué sepan cuáles son las emociones básicas y las identifiquen.

-*Metodología:* Los profesores se sentarán en una hilera observando la pantalla del proyector para la primera parte de la sesión en la que se explicará la teoría. Para la segunda parte en la que serán ellos los que trabajen se colocarán con las mesas en círculo.

-*Duración:* Dos horas.

-*Recursos materiales y humanos:* Se necesitará un aula dotada de sillas dispuestas en forma de hilera, un ordenador, un proyector y una pantalla para poder proyectar. También serán necesarias unas tarjetas que contengan nombre de distintas emociones, y que cada profesor tenga un lápiz o bolígrafo y un folio.

-*Qué esperamos conseguir:* Con esta sesión se espera conseguir la máxima identificación de sus emociones, es decir, si hay alguna que no sabían que la experimentaban que se den cuenta de ello.

-*Evaluación:* La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-*Justificación:* Es necesario en cualquier trabajo que se trate con personas se tenga un reconocimiento de las emociones, en este caso, es aún más necesario ya que los adolescentes se encuentran en un periodo de crecimiento.

-Desarrollo: En esta sesión lo que se busca es que los profesores trabajen sus emociones, es decir que sepan identificarlas. Puede que a muchos de ellos les haya pasado que en cierto momento hayan experimentado una emoción y no supieran de cuál se trataba. Para poder ser empáticos con los demás primero debemos tener un buen reconocimiento de nuestras emociones y así poder luego reconocer bien las de los demás. Hay que tener en cuenta que en nuestra vida todo gira en torno a las emociones, y que no sólo las personas sienten, sino que los animales también. De acuerdo a esto, existen diferentes tipos de emociones (primarias, secundarias y terciarias), y esta sesión constará de dos partes, una primera parte teórica en la que se dará una breve teoría acerca de las emociones (se irán proyectando las emociones de las que se hablan en la pantalla de proyección), y una segunda parte en la que se trabajará la identificación de las emociones.

Teoría: Para empezar, debemos decir que una emoción está compuesta por tres respuestas o tres componentes que son el cognitivo, el conductual y el fisiológico, lo cual implica que para saber qué emoción estamos experimentando, debemos fijarnos esas tres respuestas que va a emitir nuestro organismo. El nivel de cada respuesta puede variar de una persona a otra, es decir una persona puede tener miedo y solo lo sabemos porque su respuesta fisiológica es la que más resalta, es decir, esa persona comienza a sudar, a tener un mayor número de palpitations y a cambiar la tonalidad de su color de piel en la cara.

Hay que dejar claro, que las emociones pueden tener diferentes funciones. La función adaptativa, como por ejemplo, cuando sentimos miedo tenemos una necesidad de protección y cuando sentimos tristeza lo que buscamos es una reintegración dentro del grupo porque hemos hecho algo mal. También está la función social, es decir la de relacionarnos con otros ya que las personas somos seres sociales que necesitamos estar en contacto con otros para poder vivir y desarrollarnos de manera integral. Por otro lado, estaría la función motivacional, la cual se refiere a que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, y así pues dirigirla hacia una meta concreta para conseguir que esta meta sea conseguida con intensidad.

A la hora de clasificar las emociones tendríamos las emociones básicas o primarias, las secundarias y las terciarias. Las emociones básicas definidas por Ekman son la alegría, la tristeza, el miedo, la ira, la sorpresa y el asco. A partir de cada una de estas emociones básicas hay otras tantas emociones secundarias que derivan de ellas. Emociones secundarias que derivan de la alegría serían el amor, el placer, la diversión, la euforia, el entusiasmo y la gratificación. De la tristeza, como emociones secundarias encontramos la pena, la soledad el pesimismo, la compasión y la decepción. Del miedo, tenemos como emociones secundarias a la angustia, el desasosiego, la incertidumbre, la preocupación, el horror y nerviosismo. En cuanto a la ira, como emociones secundarias, estarían la cólera, el rencor, el odio, la irritabilidad, el enfado y la

impotencia. De la sorpresa las emociones secundarias que aparecen son el desconcierto, el sobresalto, la admiración y el asombro. Las emociones secundarias derivadas del asco son la repugnancia, el rechazo, la antipatía, el disgusto y el desprecio. Por último estarían las emociones terciarias derivadas de cada una de las emociones secundarias, las cuales serían mucho más específicas.

Una vez vista esta breve introducción de teoría acerca de las emociones, la siguiente parte es práctica, en la cual los profesores colocarán sus sillas en forma de círculo. Para esta segunda parte el orientador que imparta el taller cogerá las tarjetas con las emociones y que serán las siguientes:

Ira	Apatía	Euforia	Vergüenza	Nostalgia	Terror
Miseria	Rabia	Entusiasmo	Melancolía	Tristeza	Humillación
Inquietud	Lástima	Preocupación	Alegría	Ansiedad	Amargura
Tensión	Obsesión	Miedo	Angustia	Éxtasis	Asco
Aprensión	Nostalgia	Nerviosismo	Resentimiento	Desesperación	Esperanza

Para comenzar con esta actividad tendrá todas estas emociones en diferentes tarjetas y las tendrá boca abajo. Cada uno de los profesores debe coger una tarjeta, leer la emoción que le ha tocado y posteriormente darle la vuelta y escribirla con un bolígrafo en el folio que tiene cada uno de ellos. Lo que se les pide a continuación es que cada profesor escriba en relación a la emoción que le ha tocado dos situaciones donde la ha experimentado. Una de las situaciones debe ser dentro del centro educativo, del IES, y la otra situación tiene que ser fuera del centro educativo, es decir, es su casa, en la calle, en el centro de salud o donde él quiera expresar que le ha ocurrido. Para ello, se les deja 5 minutos para que reflexionen sobre la emoción, hagan memoria y luego lo escriban sobre el papel.

Una vez hayan finalizado todos uno a uno se les va preguntando que emoción les ha tocado, y tras esto, cada profesor explicará la emoción que le ha tocado (por si alguno de sus compañeros no la comprende), y dirá las dos situaciones en las que se ha sentido así, por ejemplo:

-Emoción: **Miedo.**

-**Dentro del IES** sentí **miedo** cuando vi que un alumno sacaba una navaja en el recreo a otro dentro del patio del instituto.

-**Fuera del IES**, en concreto en mi casa, sentí miedo cuando me picaron al telefonillo avisando de que evacuáramos el edificio porque estaba ardiendo la azotea.

Siguiendo el ejemplo anterior, todos los profesores deben ir contando sus experiencias extendiéndose más o menos, de acuerdo a lo que ellos crean conveniente. Una vez finalizada esta primera ronda de emociones, veremos si el grupo está de acuerdo con la emoción y la situación que experimento, es decir, siguiendo el caso anterior se hará lo siguiente:

-Al profesor 1, le tocó la emoción **miedo**, y ha expresado estas dos situaciones citadas anteriormente. **¿Se corresponde lo que entendemos por miedo con esa situación? ¿Cuántas personas están de acuerdo? ¿Cuántas no? ¿Qué emoción creéis que experimento en vez de miedo?**

Esto lo irán haciendo todos los profesores uno a uno, así veremos cómo ellos identifican las emociones y en cuáles fallan. Iremos haciendo un recuento de las emociones que aciertan y las que fallan en la siguiente tabla:

Emociones acertadas	Emociones falladas
1-	1-
2-	2-
3-	3-

Una vez veamos en las emociones que fallan, trabajaremos con ellos el reconocimiento de dichas emociones, para que aprendan a identificarlas. Para ello, se proyectarán imágenes acordes con las emociones y los profesores deberán decir que emoción creen que es la que se encuentra en ese momento proyectada en el aula.

Una vez realizada esta parte práctica, se dejará un turno de preguntas para dudas y/o comentarios acerca de lo que les ha parecido esta sesión y si les ha ayudado para mejorar su reconocimiento de emociones de sí mismos.

- **Sesión 3:** *¿Sabemos reconocer las emociones en los demás?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→Que los profesores sepan reconocer las emociones en los alumnos dentro del aula.

→Que los profesores reconozcan las emociones fuera del contexto educativo.

-*Metodología:* Los profesores se sentarán en una hilera observando en la pantalla dónde observarán las imágenes y vídeos que se van a proyectar.

-*Duración:* Una hora.

-*Recursos materiales y humanos:* Se necesitará un aula dotada de sillas dispuestas en forma de hilera, un ordenador, un proyector y una pantalla para poder proyectar. Se necesitarán las hojas para el recuento de las emociones (que se van a proyectar) dónde los profesores deben cumplimentarlas.

-*Qué esperamos conseguir:* Con esta sesión se espera conseguir que los profesores sean capaces de identificar las emociones en sus alumnos y en otras personas. Esto les ayudará a que si sus alumnos tienen algún problema, se den cuenta de que tienen que actuar y ayudarles en la medida que les sea posible.

-*Evaluación:* La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-*Justificación:* Se necesita que el profesorado tenga el mayor reconocimiento de las emociones en otros, ya que van a trabajar día a día con las personas.

-*Desarrollo:* En esta sesión se va a trabajar el reconocimiento de las emociones básicas y secundarias en otras personas. Para ello, los profesores ya disponen de la base teórica explicada

en la anterior sesión acerca de emociones. Para comenzar se les preguntará si tienen alguna duda acerca de lo tratado en la anterior sesión puesto que ambas están estrechamente conectadas. Tras, esto se les repartirá la siguiente hoja que deberán cumplimentar mientras se les van proyectando diferentes imágenes o fragmentos con distintas emociones.

Emoción	Nombre de la emoción
Número 1	
Número 2	
Número 3	
Número 4	
Número 5	
Número 6	
Número 7	
Número 8	
Número 9	
Número 10	

Una vez cumplimentadas lo que se hará, es hacer una discusión entre todo el grupo para ver en cuales fallan y en cuales aciertan. Las que han fallado se comentarán entre todos, y se pondrán otros ejemplos de esas emociones falladas para ver si son identificadas correctamente.

- **Sesión 3:** *La dinámica de las tres R*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→.Proporcionar estrategias asertivas del control de emociones como la ira, la ansiedad, los celos o la tristeza para que los profesores puedan comunicar estas emociones positivamente de un modo que sean empáticos con los demás.

→Que consigan tener el esquema en su cabeza para poder solucionar las situaciones conflictivas.

→Que vean sus carencias y sean conscientes del modo en el que resuelven los conflictos.

-Metodología: El profesorado se sentará en círculo en el aula y se les irán dando las diferentes instrucciones para realizar la actividad.

-Duración: 45 minutos

-Recursos materiales y humanos: Se necesitará disponer de un aula con sillas que estén formando un círculo, unos folios y unos bolígrafos.

-Qué esperamos conseguir: Se espera conseguir que los profesores, tras reconocer esos sentimientos que están sintiendo, sean capaces de expresarlos de una manera que no hagan daño al otro (al alumno, al profesor o a otra persona con la que estén interactuando). Además, la dinámica que se realizará en esta sesión también pueden llevarla a cabo con el alumnado en las horas de tutoría si lo creen conveniente.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Dentro del aula o del centro educativo pueden surgir multitud de conflictos por lo cual se cree necesario aportar las estrategias adecuadas a los profesores.

-Desarrollo: Una vez todos sentados, se les reparte un folio y un bolígrafo a cada uno de los profesores. Antes de comenzar con la sesión se les explicará a todos los profesores, que cuando estamos enfadados u ofendidos por alguien, a veces lo expresamos mediante el resentimiento. Por ello, es importante trabajar la manera de expresar ese resentimiento hacia otras personas de una manera educada, es decir sin ofender al otro o insultarle. A parte de esto, normalmente cuando nos sentimos resentidos, exigimos que la otra persona haga algo.

Debido a que no es fácil expresar lo que sentimos o pensamos cuando estamos enfadados y resentidos, y dentro del aula, con los alumnos puede suceder que nos enfademos con un alumno en concreto porque perturba el clima en clase, no realiza nunca las tareas o ha cambiado su actitud respecto a la asignatura, es importante que sepamos decir las cosas de una manera adecuada al alumnado.

Para empezar con la actividad y dicho lo anterior, se pide a los profesores que cojan el folio y que lo doblen primero juntando los bordes más cortos, y luego juntando los bordes más largos. Tras realizar esto, y al abrir el folio quedará en forma que tenga cuatro columnas. Una vez tengan el folio de esta manera, se les darán las siguientes instrucciones:

1-Indiquen en la primera columna una lista en la que aparezcan los nombres de 10 personas con las que estén más en contacto diariamente (pareja, hijos, compañeros de trabajo, etc...)

2-Escriban en la segunda columna uno o dos enunciados que expresen un resentimiento hacia tres de las diez personas que han escrito en la columna anterior. Para realizarlo pueden seguir el siguiente modelo:

-Estoy resentido con **Alberto porque no ha hecho la compra.**

3-En la tercera columna, deben escribir lo que desean realmente que hagan aquellas personas hacia las que siente un resentimiento. Para expresar lo que quieren deber ser claros y precisos, es decir, sin dar rodeos de lo que se espera de la otra persona. Siguiendo el ejemplo anterior sería

-Estoy resentido con Alberto porque no ha hecho la compra, **y llego tan tarde a casa que los supermercados ya no se encuentran abiertos para poder realizarla yo mismo.**

4-En esta columna, expresaríamos el reconocimiento que le hacemos a la persona. Si intentamos ver los aspectos positivos de la actuación y apreciar las razones del comportamiento de la otra persona, el resentimiento y el requerimiento pueden resultar más significativos. Siguiendo el ejemplo, el reconocimiento lo expresaríamos de la siguiente manera.

-Estoy resentido con Alberto porque no ha hecho la compra, y llego tan tarde a casa que los supermercados ya no se encuentran abiertos para poder realizarla yo mismo, **pero reconozco que esta semana ha estado muy ocupado para poder acudir él.**

Tras la explicación con el ejemplo, los profesores lo realizarán con los nombres que hayan puesto en su primera columna. Para ello se les da 15 minutos para que lo redacten. Una vez todos hayan finalizado, se les pide que lo lean en alto, y tras la lectura individual, se les pide al resto de profesores que valoren si lo ha hecho bien o mal.

Cuando todos hayan finalizado se hará un pequeño debate entre todos en el que se tratarán las siguientes preguntas:

→¿Creéis que habéis expresado correctamente vuestros sentimientos al otro teniendo en cuenta cómo se sentía?

→¿Trabajaríais esta actividad con vuestros alumnos en el aula?

→¿Qué dificultades habéis encontrado a la hora de realizarla?

Serán contestadas entre todos y si surge alguna duda o pregunta al final de la sesión, serán respondidas.

- **Sesión 4:** *¿Y si me pongo en tu lugar?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→Conseguir que el profesorado vea la importancia de comunicarse de una manera satisfactoria.

→Que sean capaces de ponerse en el lugar de otra persona.

→Que experimenten las emociones de los otros.

-*Metodología:* Primero se hará una presentación grupal de la actividad. A continuación los profesores trabajarán en grupos, y por último habrá una puesta en común para sacar unas conclusiones acerca de la actividad.

-*Duración:* 1 hora.

-*Recursos materiales y humanos:* En este caso se necesitarán unas fichas en las que vengan explicadas la historia y otras en las que vengan explicadas los personajes a los que tienen que interpretar (cada una estará metida en un sobre). Se necesitará un aula con mesas y sillas colocadas en grupos de 5 personas.

-*Qué esperamos conseguir:* Con esta sesión esperamos conseguir que se consigan poner en el lugar del otro, que adopten una postura que no es la suya por medio de la dramatización. Así mismo se busca que consigan expresarse de la manera más respetuosa con sus compañeros aunque se puedan dar situaciones complicadas. Los alumnos al ver la manera de actuar de los profesores tomarán ejemplo de ellos.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Es necesario que los profesores dentro del centro educativo sean respetuosos al igual que fuera del aula. Por ello, es importante que sepan ponerse en el lugar del otro.

-Desarrollo: En esta sesión se trabajará la empatía a través de la dramatización, es decir, representarán el papel de otra persona. Para ello se les contará una historia en la que existen diferentes papeles a representar, y deberán formar grupos de cinco personas. Una vez formados los grupos, a cada miembro del grupo se le entregará un sobre en el que dentro figurará el papel que van a representar. En concreto, el propósito de esta sesión consiste que una vez contada la historia, uno de los alumnos del grupo sepa representar el papel que le toca. Dentro de cada grupo habrá un moderador que será el que leerá la historia y los diferentes papeles y sus razones (los cuatro protagonistas de la historia). En cada pequeño grupo de cinco personas se formará como un pequeño debate en el que deben exponer sus razones y por qué les deben dar a ellos el nuevo vehículo y no a otro de sus compañeros. Para ello hay que dejar claro que debe haber un respeto hacia los demás y se les debe prestar atención cuando hablan. A continuación figura la historia y los diferentes papeles:

Sonia, Bruno Marcos y Pilar son comerciales de una empresa familiar. Todos tienen coche, ya que es indispensable para desarrollar su trabajo, pero no todos están contentos con el funcionamiento de su vehículo. Reciben una carta de la empresa anunciándoles la próxima adquisición de un coche que llegará a la sucursal el mes que viene. Entre todos deben decidir cuál de ellos se lo queda.

-Covadonga: Lleva 15 años en la empresa. El coche tiene 15 años y su kilometraje es muy elevado. Ya hace tiempo que pide un cambio de coche. Es una persona con carácter y cree que el coche nuevo tiene que ser para ella, ya que tiene el coche más viejo y es la que lleva más tiempo en la empresa.

-Benjamín: Lleva 9 años en la empresa. Hace 5 años que le dieron un coche nuevo, aunque hace 1 año tuvo un accidente y desde entonces no funciona bien. Pide un cambio desde entonces. Considera que el coche nuevo tiene que ser para él ya que con el coche actual peligra.

- **Gonzalo:** Acaba de llegar a la empresa y tiene el coche que dejó Alberto, Ford Fiesta de 8 años de antigüedad, la puerta del piloto no cierra bien y en el taller no se la pueden arreglar. Considera que el coche nuevo tiene que ser para él, ya que acaba de llegar y el coche que le han dado no está en buen estado.

Begoña: Desde hace 7 años está en la empresa. Su coche está en buen estado, tiene 3 años, aunque quiere cambiarlo porque dice tener problemas con el cambio de marchas. Ella quiere el coche nuevo y arremete contra los demás para conseguir su propósito.

Mientras se va desarrollando la actividad en pequeños grupos, el orientador que imparta la sesión irá pasando por cada grupo observando cómo se desenvuelven y si están participando todos. Se les dará de tiempo 25 minutos para realizarlo, y una vez finalizada la actividad se hará una síntesis, en la que se pondrán en común las siguientes cuestiones:

→ Los hechos relevantes surgidos en cada grupo: contarán como han abordado los papeles que les han tocado, si alguno se ha salido del papel y si alguien no ha participado prácticamente.

→ La importancia de la comunicación en las relaciones humanas: por qué creen ellos que es importante comunicarnos de una manera adecuada con los otros.

→ El respeto hacia los demás como un elemento fundamental en la comunicación. Es decir, sea cual sea el tema a tratar o la opinión que tenemos que expresar siempre hay que hacerlo desde el respeto y la comprensión al otro o a los otros.

Por último, se les preguntará si tienen alguna cuestión o si quieren hacer algún comentario acerca de la actividad trabajada.

- **Sesión 5:** *¿Cómo soy?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variable que se va a trabajar:* Empatía

-*Objetivos:*

→ Mayor conocimiento del grupo.

→ Mayor cohesión grupal.

→Saber escuchar a los otros.

→Comprender que cada persona puede experimentar diferentes emociones a partir de una imagen.

-Metodología: En esta sesión, trabajaremos en grupo. Los profesores se sentarán en círculo alrededor de una mesa central, y deberán coger de ahí las imágenes con las que se trabajará posteriormente.

-Duración: 1 hora

-Recursos materiales y humanos: Se necesitará un aula con mesas y sillas dispuestas en forma de círculo. También se necesitara una mesa amplia situada en el centro del círculo y unas imágenes y recortes de revistas que se situarán sobre esa mesa.

-Qué esperamos conseguir: Con esta actividad se busca que los profesores se habrán un poco más al resto del grupo, ya que seguramente, quitando los que trabajen juntos o se conozcan por algún motivo, no tienen más relación que el tiempo que duran las sesiones que venimos haciendo. El abrirse, y contar algo de sí mismos (de sus gustos, de su manera de ver la vida, de su familia, de sus valores o de sus prioridades), les va ayudar a ponerse en el lugar del otro y a comprenderlos de una mejor manera. Al trabajar esto con los profesores, se conseguirá que cuando ellos estén en clase con los alumnos estos sean un poco más abiertos, es decir, que durante el transcurso de la asignatura mediante pequeños detalles los alumnos consigan conocerles un poco más, y pasen de ser el mero profesor de Matemáticas o Lengua a ser para ellos una persona que al igual que ellos siente y sufre.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Es necesario que sean capaces de crear un clima de confianza para poder realizar diferentes tareas en cooperación.

-Desarrollo: Para realizar esta actividad, una vez estén todos sentados en círculo, en una mesa situada en el centro de la clase se pondrán un gran número de imágenes, postales y recortes de revistas. Las imágenes que se sitúen en la mesa deben ser atractivas y simbólicas lo cual va a permitir a los profesores la proyección, la expresión de pensamientos, emociones, sentimientos y valores. No obstante, las imágenes también pueden contener rostros, situaciones concretas,

paisajes, objetos, animales, aunque es más beneficioso hacerlo con elementos simbólicos lo cual evita los escoger estereotipos.

Una vez estén todas las imágenes y recortes situados, se le pide a cada profesor que se levante y que elija tres de ellas las cuales deben expresar algo de el mismo (un sentimiento, un valor, una emoción...). Deben ir haciendo esto uno a uno y volver a sentarse en sus respectivos sitios. Una vez tengan todos sus tres imágenes escogidas, irán uno a uno explicando al resto de profesores por qué han escogido esas imágenes, ya que dos personas pueden haber escogido el mismo tipo de imagen pero por un motivo totalmente diferente. Deben ir haciéndolo según el siguiente ejemplo:

Juan:

En mi caso, he escogido estas tres imágenes ya que representa gran parte de lo que yo soy. La primera es paisaje, que lo he escogido puesto que soy un fanático del montañismo y de hacer actividades al aire libre. La segunda es un amanecer, lo cual representa para mí que cada día nos puede enseñar algo nuevo. Y la tercera, es una familia, que entorno a lo que gira mi vida, ya que creo que todos los miembros que componen mi familia son un pilar sin el que yo no podría seguir adelante.

El resto del grupo, mientras uno a uno va comentando sus imágenes, el resto de los compañeros pueden ir haciendo preguntas para que les aclaren cosas. Lo que no está permitido es ningún tipo de crítica a la persona. Por último el orientador preguntará a cada profesor cómo se ha sentido al oír hablar al resto del grupo y cómo se ha sentido al escuchar lo que sus compañeros contaban acerca de las fotografías que han elegido.

Si alguno de ellos tiene alguna pregunta o quiere comentar algo acerca de la sesión se le dará la palabra, y tras esto se dará por concluida.

- **Sesión 6:** *Vivir en comunidad.*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variables que van a trabajar:* Empatía y convivencia.

-*Objetivos:*

→ Respetar a los demás.

- No juzgar por las apariencias.
- No tener prejuicios.
- Aceptar las diferencias de los otros.
- No tratar mal a las personas por su apariencia física.
- Valorar la diversidad.

-Metodología: Se formarán grupos de cuatro o cinco personas (o menos si el número total de profesores no da las posibilidades) y se trabajará a nivel de pequeños grupos y luego a nivel de gran grupo para obtener las conclusiones generales de la actividad.

-Duración: 1 hora

-Recursos materiales y humanos: Se necesitarán unas fichas con la información para desarrollar la actividad, un aula con las mesas dispuestas en pequeños grupos (según el número total de profesores), hojas en blanco para escribir y bolígrafos.

-Qué esperamos conseguir: Lo que se busca conseguir con esta actividad es que los profesores sepan ponerse en otras posiciones que nunca les tocaría por su estilo de vida o por su forma de ser. A parte, de acuerdo a la estructuración de esta actividad, se fomenta el trabajo en grupo, la cooperación y también el respeto a los otros. Una comunidad de vecinos, es igual que un aula, donde existe una diversidad que en ocasiones desconocemos porque no es algo que podamos ver con nuestros ojos. Lo cual a la hora de trabajar con el alumnado les ayudará también a entender las características que puedan tener debido a su estilo de vida, a su historia personal o a su personalidad.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: En un centro educativo es necesario trabajar todo el momento en grupo para llegar a unos resultados óptimos aunque no compartamos con otros opiniones, creencias o valores.

-Desarrollo: Para realizar esta dinámica, los profesores deben estar divididos en grupos de cuatro o cinco conformando un total de 10 grupos, si el número de profesores es inferior a 40 o 50 dentro de esta sesión lo que se hará es hacer los grupos más pequeños. Una vez se encuentren todos los

profesores en los grupos, a cada uno de los grupos se les entregará una ficha en la que figurará lo siguiente:

Terminada la construcción de un bloque de diez viviendas, los nuevos propietarios acuerdan tener una primera reunión de toda la comunidad de vecinos, con el único fin de conocerse y establecer entre todos unas normas basadas en el respeto, que favorezcan una convivencia pacífica y cordial para el buen funcionamiento de la comunidad.

-Propietarios:

1ºA: Una pareja sin niños.

1ºB: Una señora mayor con dos perros.

2ºA: Una joven rockera.

2ºB: Un ciego y su hija.

3ºA: Una familia con tres niños pequeños.

3ºB: Un pianista.

4ºA: Una familia gitana.

4º B: Cuatro estudiantes universitarios.

5º A: Un abuelo bastante sordo.

5º B: Andrés, un vigilante nocturno.

Una vez entregada una ficha a cada profesor, se les explica que cada grupo formado por 4 ó 5 profesores (o menos si no hay tantos profesores en el aula) va a ocupar un piso de los descritos anteriormente. Para hacer el reparto se hace de manera aleatoria, se hacen papeles con todos los pisos y un miembro de cada grupo va cogiendo un papel dónde figura el piso que les ha tocado.

Tras esto, se les explica a los profesores que deben intentar hacerse pasar por su propietario en la reunión de la comunidad de vecinos, por lo que cada grupo-propietario deberá acudir con una

lista de al menos diez cosas que está dispuesto a hacer para favorecer una buena convivencia en el vecindario, es decir una convivencia basada en el respeto. No debemos olvidarnos de recordar a cada grupo (que corresponde a un piso en concreto) que antes de comenzar a elaborar la lista deben imaginar las siguientes cosas:

→Cómo se comportaría el propietario que les ha tocado.

→Qué pensaría el propietario que les ha tocado.

→Qué costumbres tendría el propietario que les ha tocado.

→Qué actitud tomaría el propietario que les ha tocado.

Para realizar la lista, se les deja 20 minutos, en los que todos los participantes del grupo deben aportar ideas y ser activos y no únicamente estar conformes con que diga el resto del grupo. Cuando finalicen, se les pide que dentro del grupo elijan a un portavoz por grupo (que equivale a uno de los pisos). A continuación, se juntarán todos los portavoces y realizarán “la reunión de la comunidad de vecinos”, de la cual deberá salir una única lista hecha entre todos y en la que figuren las normas de respeto para todos los propietarios de la comunidad.

Estas normas serán comentadas entre todos en voz alta, y por último si alguno de los presentes ha tenido alguno de los modelos de vecinos propuestos anteriormente puede comentarlo para ver cómo ha sido el trato que se le ha dado dentro de la comunidad y las actitudes que se han tenido con esos vecinos.

- **Sesión 7: Tolerar y aceptar a los otros**

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variables que van a trabajar:* Convivencia

-*Objetivos:*

→Conocer que es la tolerancia.

→Ver como la tolerancia se puede aplicar a diferentes ámbitos fuera del aula.

→Conocer noticias del mundo real dónde se ve la tolerancia.

→Conocer los distintos grupos que existen en nuestra sociedad.

-Metodología: Se realizará una búsqueda en internet a nivel individual, y luego trabajarán a nivel de grupo debatiendo diferentes preguntas acerca de la tolerancia.

-Duración: 2 horas.

-Recursos materiales y humanos: Se necesitará un aula dotada de ordenadores con conexión a internet. También será necesario una pizarra y tizas para poder escribir las preguntas que se van a ir tratando y debatiendo.

-Qué esperamos conseguir: Con esta actividad, lo que buscamos conseguir en el profesorado es que sea consciente de la diversidad que hay en las aulas, que puede haber alumnos con distinta condición sexual, con distinta religión o con distinta procedencia por ejemplo, y no pueden ser conscientes de ello. Con ello, les hacemos reflexionar en cuanto a que debemos respetar a los demás aunque no compartamos su cultura, costumbres o pensamientos, es decir, ser tolerantes. Por otro lado, también buscamos que reflexionen acerca de si ellos son tolerantes o no, o si no lo han sido en ciertas situaciones para que ellos vean que es importante serlo y más en la profesión de docentes. Cuando se trabaja con adolescentes, el mínimo comentario que se haga aunque sea sin pretenderlo puede ofenderles y causarles un problema, y nosotros no podemos ser conscientes, por lo que es importante que toda opinión la expresen desde el respeto y la tolerancia a los demás, sea cual sea el contexto.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Se necesita que el profesorado sea consciente de que trabaja con adolescentes los cuales son muy sensibles e influenciados por los más insignificantes comentarios.

-Desarrollo: Antes de comenzar, se les explicará a los profesores que el tema en torno al que girará toda la sesión de hoy será la tolerancia. Para ello, se les explicará que la tolerancia es aquella posibilidad que nos permite convivir en un mismo espacio con personas de diferentes culturas, creencias, forma de pensar, tendencias políticas, etc... La tolerancia va desde las aulas, pasando por nuestros hogares, nuestros grupos de amigos, hasta el nivel de comunidad, país o a nivel mundial. Una vez dejado claro esto al grupo de profesores, se les explicará que la sesión va a tener dos partes, en la primera de ellas, cada profesor deberá de disponer de un ordenador con conexión a internet, y para la segunda se necesitará una pizarra dónde habrá varias preguntas que serán respondidas entre todos viendo los diferentes puntos de vista de cada uno pero siempre desde el respeto.

Para comenzar, y tras esa breve introducción a la tolerancia, se les dirá que se sitúen en frente de un ordenador y abran el buscador que más prefieran. A continuación, se les pedirá que busquen la definición de la palabra tolerancia, pueden escoger la definición que más les guste a ellos, y deberán copiarla en un documento word. Para ello, se les dará 10 minutos, para que puedan encontrar la que más les guste.

Lo siguiente, será que debajo de esa definición de tolerancia que han escogido, escriban 4 cuatro situaciones que busquen en internet (en las noticias, revistas, blogs, etc...) o que ellos hayan vivido en las que se haya dado el término tolerancia. Cada una de esas situaciones debe tener una extensión de unas cuatro o cinco líneas.

Una vez tengan todos sus definiciones y sus situaciones, se pondrán todos los datos o experiencias recopiladas en común. Primero dirá cada uno de ellos su definición, y luego contará las noticias que ha encontrado por internet o alguna experiencia que haya vivido el mismo. A continuación, se irán leyendo una a una las preguntas escritas en la pizarra del aula e irán debatiendo teniendo en cuenta lo que han dicho ellos. Las preguntas son las siguientes:

Preguntas

- ¿Cómo de tolerante es el mundo hoy en día?
- De acuerdo a la anterior cuestión, ponga un ejemplo que fundamente su respuesta.
- ¿Han escuchado a personas hablar en contra de la tolerancia? ¿Cuáles eran sus razones?
- ¿Creen que nuestro país se está volviendo más tolerante o menos tolerante?
- ¿Experimentan temores o rechazo sobre otras culturas diferentes o las propias?

Una vez hayan intervenido todos los profesores en mayor o menor medida y respetando y escuchando las opiniones de los otros, se les plantearán otras preguntas para que hagan una reflexión acerca de los grupos racistas y extremistas. El orientador escribiría estas preguntas en la pizarra, que serían:

Preguntas

- ¿Alguna vez han leído sobre algún grupo racista?
- ¿Por qué consideran que muchos adolescentes se ven atraídos por este tipo de grupos?
- ¿Cuál es el mensaje que estos grupos racistas transmiten?
- ¿Qué hace que los jóvenes sean especialmente vulnerables a este tipo de mensajes?
- ¿Qué factores en la sociedad actual predisponen a las personas a escuchar estos grupos?
- ¿Qué grupos étnicos o culturales suelen ser víctimas de la discriminación ejercida por estos grupos?

Se realizará una pequeña pausa de cinco minutos, y el orientador que coordina la sesión volverá a escribir otras preguntas que serán trabajadas por todos, viendo las opiniones y vivencias de cada uno de ellos. Las preguntas son:

Preguntas

- ¿Cómo de tolerantes os consideraréis?
- ¿Han tenido contacto con personas de otras culturas o costumbres diferentes a las suyas?
Si es así, ¿Cómo fue la experiencia?
- Ejemplo 1: si una pareja africana (o de cualquier otra cultura) se mudara al lado de su casa (fuera su vecino), ¿cómo se sentirían?
- Ejemplo 2: si una pareja homosexual se mudara al lado de su casa (fuera su vecino), ¿cómo se sentirían?
- Si se sintieran incómodos teniendo vecinos cuya orientación religiosa, étnica o sexual fuera diferente a las de ustedes, ¿por qué creen que se sentirían así?
- ¿Alguna vez han estado en alguna situación donde fueran minoría cultural, étnica, religiosa, etcétera? ¿Cómo se sintieron en ese caso?
- Si algún grupo atacara su religión, cultura o costumbres, ¿qué harían?
- ¿Cuáles creen que pueden ser las fortalezas de un país integrado por personas de varias culturas, religiones, costumbres, etcétera? ¿Consideran que la tolerancia es importante en sus vidas hoy?

- **Sesión 8:** *¿Qué características tiene que tener una escuela que favorece la convivencia?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variables que van a trabajar:* Convivencia

-*Objetivos:*

→Que los profesores vean los aspectos favorables de tener una buena convivencia.

→Qué sean capaces de transmitir estas premisas a sus alumnos.

→Que reflexionen acerca de todo lo que implica la convivencia.

-*Metodología:* Se debatirán en grupo todas las cuestiones.

-*Duración:* 1 hora.

-*Recursos materiales y humanos:* Se necesitará disponer de una pizarra y tiza en la cual se irán escribiendo las preguntas. También será necesaria un aula dotada de mesas dispuestas en hilera.

-*Qué esperamos conseguir:* En esta sesión buscamos conseguir que los profesores sean concienciados de que cosas les puede aportar que haya una buena convivencia en su centro escolar (en los pasillos, las aulas, el patio de recreo...). Si conseguimos concienciar a los profesores, estos serán capaces de hacérselo llegar a los alumnos, y transmitírselo y así entre todos conseguir el mejor clima posible.

-*Evaluación:* La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-*Justificación:* Para tener una buena convivencia, se necesitan conocer las claves que nos lleven a ésta.

-*Desarrollo:* En este caso daremos a los profesores diferentes razones para que dentro de sus aulas haya una buena convivencia. Les haremos ver las ventajas de conseguir que haya un buen clima dentro y fuera de las aulas y que repercusiones positivas pueden tener, y son las siguientes:

¿Qué hace una buena convivencia en las aulas?

- 1-Favorecer el cultivo de la amistad, la pertinencia y la lealtad.
- 2-Trabajar para conciliar la actualización tecnológica con el desarrollo de valores como son el cuidado, el respeto y la solidaridad.
- 3- Se favorece la consolidación de una saludable consciencia de riesgo.
- 4-Alentar y valorar el surgimiento de una moral autónoma y de un pensamiento crítico.
- 5-Estimular el diálogo entre pares y adultos referentes, creando un marco de seguridad suficiente para que los adolescentes puedan expresarse honestamente y sin censura.
- 6-Promover espacios de intercambio de ideas, preocupaciones y dudas sobre diferentes aspectos de la vida cotidiana: sociales, económicos, morales, ideológicos, etc., incentivando el sentido de la aceptación de la diversidad.
- 7-Estimular el sentimiento de pertenencia institucional, para generar actividades y proyectos que sobrepasen el mero cumplimiento académico.
- 8-Potenciar el sentido altruista de los jóvenes mediante la promoción de actividades de cuidado destinadas a compañeros más jóvenes o a otras personas, objetos o proyectos.
- 9-Generar espacios de esclarecimiento honesta acerca de cuál es el grado de participación posible de los alumnos en la institución.
- 10-Proveer información actualizada y rigurosa acerca de todos los temas que revisten interés para los jóvenes.
- 11- Facilitar el debate de los temas presentados en el punto anterior y otros temas, a fin de promover una mejor calidad de vida.
- 12- Ofrecer espacios para el ejercicio de la autonomía y la toma de decisiones.
- 13- Incentivar el sentido de la responsabilidad.

Se irán viendo una a una estas premisas. Habrá unos 4 minutos para comentar cada premisa. Se les pedirá a los profesores que razones positivas van ligadas a esas consecuencias de la buena convivencia dentro del centro escolar.

- **Sesión 9:** *¿Cómo convivimos mejor?*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variables que van a trabajar:* Convivencia

-Objetivos:

→Se espera contribuir al desarrollo personal de los profesores.

→Se busca potenciar la capacidad de decisión de los profesores y su asertividad.

→Desarrollar la capacidad de expresión oral y discusión de una forma educada y respetuosa.

-Metodología:

-Duración: 1 hora.

-Recursos materiales y humanos:

-Qué esperamos conseguir:

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: Se necesita conocer la manera de actuar de los profesores y si no es la adecuada que adopten las estrategias adecuadas.

-Desarrollo: Primero se realizará una introducción sobre las diferentes formas que tenemos las personas de resolver los conflictos que se nos pueden presentar en el día a día, fuera o dentro de las aulas. Se les explicará que podemos hacer oídos sordos a los conflictos, es decir usar una forma pasiva, podemos actuar de una manera agresiva, o de una manera asertiva, la cual sería la más adecuada.

Debemos puntualizar que existen multitud de situaciones en las que no sabemos cómo actuar de la manera más adecuada, y también se dan situaciones en las que sí sabemos cómo actuar pero es difícil llevarlas a cabo.

Una vez explicado esto, se le dará a cada profesor una ficha con diferentes casos que deben responder, se les dejarán 20 minutos para que reflexionen y escriban cómo actuarían ellos en todos esos casos. Una vez hayan terminado de expresar su forma de actuar, se pondrán en común las respuestas y se verán cuáles son las más repetidas, y cuáles serían las más adecuadas para cada situación. Las situaciones son las siguientes:

Situaciones

- 1- Acudimos con nuestros alumnos a una excursión a la naturaleza. Al finalizar la comida, se encuentra todo el lugar donde hemos comido lleno de desperdicios, papeles, plásticos... ¿Qué haría usted?
- 2- Un alumno acude a usted porque otro grupo de alumnos han estado presionándole para que fume tabaco. ¿Qué haría usted?
- 3- En el aula, tras explicar la materia que toca, el profesor pide a los alumnos que realicen una serie de tareas para afianzar esos conocimientos. Al fondo de la clase, hay un pequeño grupo de tres molestando a otro alumno, con lo que no puede realizar las actividades, ¿qué haría usted?
- 4- En el pasillo del instituto, a la hora del recreo observa a un grupo de alumnos que empiezan a señalar, imitar y a reírse de otro alumno con un defecto físico. ¿usted qué haría?
- 5- En el recreo, observa que siempre hay un alumno que va pidiendo a distintos grupos de alumnos parte de su almuerzo, ¿Qué haría usted en este caso?

Deben responder con la mayor sinceridad y cómo actuarían ellos en la realidad. Puede ser que algún caso ya lo hayan vivido, por lo que pueden decir cómo han actuado (si creen que era lo correcto) o cambiar la respuesta. Tras la respuesta individual se generará un debate entre todos en el que serán respuestas las dudas que puedan haberles surgido a los profesores durante esta actividad.

- **Sesión 10:** *Cooperar para una buena convivencia*

-*Participantes:* Profesores de la ESO.

-*Variables que van a trabajar:* Convivencia

-*Objetivos:*

- Que los profesores sean conscientes de la importancia de la cooperación.
- Que vean las ventajas de cooperar.

→Que adquieran estrategias para cooperar.

→Que los profesores vean que la cooperación que lleva a una buena convivencia también lleva a un buen rendimiento escolar.

-Metodología: Primero realizarán la tarea de cooperación todos juntos, y después individualmente rellenarán las fichas para que reflexionen acerca de la cooperación.

-Duración: 1 hora.

-Recursos materiales y humanos: Se necesitará una sábana de tamaño de 2x2 metros, una mesa, dos tipos de fichas que cumplimentarán los profesores y bolígrafos.

-Qué esperamos conseguir: En esta sesión esperamos conseguir que el profesorado reflexione acerca de la importancia de la cooperación y que reflexionen acerca de situaciones reales que hayan vivido. Con esto, se conseguirá que una vez que ellos creen en que cooperar es un buen camino para tener un buen clima en el aula, se lo transmitan a sus alumnos, y estos adopten la cooperación como una manera de resolver conflictos.

-Evaluación: La evaluación se realizará en un cuestionario final que deberán cumplimentar todos los profesores vía online.

-Justificación: La buena convivencia y la cooperación en el aula son elementos indispensables para un buen funcionamiento del centro educativo y para que los alumnos sean capaces de rendir al máximo.

-Desarrollo: Para desarrollar esta dinámica se extiende una sábana o tela de color blanco sobre gran parte del suelo de la sala. Una vez extendida la sábana sobre el suelo, se pedirá a todos los miembros que acudan a esta sesión que se sitúen alrededor del borde de la sábana. Cuando todos estén situados alrededor de la sábana se les dirá que deben dar un paso al frente, de manera que estén todos situados sobre la sábana con los dos pies, y se les dirá que lo que deben hacer es que sin salirse ninguno fuera de la sábana lo que deben hacer es ser capaces de dar la vuelta a la sábana.

Les vamos a explicar que con esta dinámica lo que buscamos hacer es que consigan ver la importancia de la cooperación. La cooperación dentro de las aulas es tan importante como la cooperación fuera de las aulas. Es necesario que todos recordemos en un mismo sentido para llegar a conseguir un objetivo común. Les dejamos unos 10 minutos para que consigan ponerse de acuerdo e intenten conseguir la tarea que se les ha encomendado. Lo más seguro es que sean

incapaces de realizarlo, porque todos somos diferentes, y al igual que en la vida diaria, aquí también presentarán diferencias a la hora de realizar la tarea. Lo que buscamos con esto es que reflexionen y para ello se les pedirá que cojan una de las fichas que se encuentran preparadas en el primer montón en la mesa y un bolígrafo y que la rellenen. La ficha tendrá el siguiente formato.

Nombre:

Tarea 1: Busca una situación en tu vida en la que hayas conseguido cooperar para llegar a un fin común y explícala brevemente. Puedes añadir también algún problema que te haya surgido a la hora de poneros todos de acuerdo, y también las ventajas que os trajo el conseguir llegar todos a un mismo acuerdo.

Se les dará otros 10 minutos para que la cumplimenten. Una vez la tengan se les pedirá que la dejen sobre la mesa de dónde la han cogido, y cojan otra de las fichas del montón. La cual deberán rellenar también y tendrá el siguiente formato:

Nombre:

Tarea 2: Busca una situación en tu vida en la que por mucho que lo hayas intentado o puesto de tu parte, no has conseguido cooperar con tus compañeros. Explica los problemas que surgieron, y porque crees que no conseguisteis llegar a ese objetivo común entre todos.

- **Sesión 11:** *Evaluación del programa de intervención.*

Esta sesión tendrá un formato diferente al resto puesto que pretende evaluar qué les ha parecido el programa de intervención a los participantes y que recursos, estrategias, pautas o conocimientos les ha aportado. Para ello, se les convocará un aula dotado de ordenadores, dónde desde su correo electrónico deberán abrir el cuestionario que se les ha enviado y cumplimentarlo. Se les pide que acudan a hacerlo aunque sea online por las dudas que puedan surgir a la hora de cumplimentarlo para conseguir así una mejor evaluación del programa. Esto ayudará a que sean modificados aquellos aspectos que o no se han tratado en profundidad, o por el contrario están de más en el programa y no les han aportado más de lo que ya sabían.

El cuestionario que deben cumplimentar es de escala tipo Likert del 1 al 5 siendo:

-1 Totalmente en desacuerdo

-2 En desacuerdo

-3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo

-4 De acuerdo

-5 Totalmente de acuerdo

Y el cuestionario que deben cumplimentar es el siguiente:

Ítem	Puntuación				
	1	2	3	4	5
He adquirido nuevas estrategias tras realizar el programa de intervención.					
Con los nuevos conocimientos adquiridos creo que puedo mejorar el clima en el aula.					
Con los nuevos conocimientos adquiridos creo que puedo ser más empático.					
Sé reconocer las emociones en mí mismo.					
Reconozco las emociones en otras personas.					
He adquirido pautas para una mejor convivencia en el aula.					
Sé detectar si un alumno tiene un problema emocional dentro del aula.					
Me gustaría haber profundizado más en el tema de las emociones.					
Me veo capacitado para ponerme en el lugar de mis alumnos si me cuentan un problema.					
Si tengo un problema se contar con otros miembros de comunidad educativa.					
Si mis alumnos me piden ayuda me veo capacitado para dársela o al menos intentarlo.					
Trabajaré algunas de las estrategias adquiridas con mis alumnos.					
Lo aprendido en este programa de intervención me es útil en mi vida personal.					
Las sesiones han tenido una duración adecuada.					
Hubiera preferido tener más sesiones teóricas.					
Reduciría el número de sesiones prácticas.					
Las dinámicas me han ayudado a comprender mejor los conceptos.					
La teoría que se ha dado me ha resultado útil.					

CONCLUSIONES

Mediante este programa de intervención basado en el trabajo de la empatía y la convivencia, se esperan conseguir diferentes objetivos con el profesorado. Por un lado, a través del trabajo en diferentes sesiones (teóricas, prácticas o mixtas) de la empatía, se espera que los docentes consigan comprender al tipo de alumnado que tienen dentro de sus aulas siendo capaces de ver las cosas desde su punto de vista o compartir los sentimientos que experimentan a lo largo de su etapa educativa. Por otro lado, mediante el trabajo de actividades que impliquen situaciones típicas que se dan en la convivencia de un centro educativo, se busca que los profesores sean capaz de encontrar las claves que ayudan a generar un buen clima dentro del aula. También, dentro la convivencia se busca que sean capaces de resolver situaciones conflictivas con todos los componentes de la comunidad educativa e incluso fuera del centro escolar.

A la hora de realizar este trabajo, se han encontrado diferentes limitaciones siendo la más destacada la gran diferencia existente entre la población del IES Leopoldo Cano y el IES Jiménez Lozano. Ambos centros se encuentran en Valladolid pero los alumnos que acuden a ellos y las familias que están detrás de esos alumnos presentan características socio-demográficas y económicas muy diferentes. Otra limitación ha sido la dificultad que se ha presentado para que los profesores colaborasen cumplimentando el *Cuestionario de Estilos Docentes*. Quizás esta limitación se ha debido a que es algo que no está dentro de las funciones de los docentes y por eso no todos se ofrecían a colaborar.

Como perspectivas futuras, se puede decir que sería adecuado ampliar la muestra. Sería conveniente en un principio ampliar la muestra a diferentes centros educativos de Valladolid y posteriormente a más centros de Castilla y León para poder hacer un análisis del contexto y un programa de intervención más ajustado. También sería bueno realizar una evaluación del profesorado participante a largo plazo, es decir, para ver los efectos que ha tenido el programa de intervención en el profesorado y ver si se mantienen a lo largo del tiempo. Si fuera posible, sería conveniente que los alumnos valorasen a sus profesores, es decir, que ellos nos dijese de qué manera perciben una mejora en esas variables trabajadas con los profesores. Y por último, sería interesante poder trabajar alguna variable más con los docentes a parte que se han propuesto para trabajar.

REFERENCIAS

- Abenza, L. M. H., & Torres, C. H. (2011). Hacia un modelo dinámico y eficiente de formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 53-66.
- ARMAS, A. G., & BACHILLERATO, E. EL DOCENTE: CARACTERÍSTICAS, FUNCIONES Y EFICACIA.
- Beltran, J., Genovard, C. (1996). *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis
- Burón, J. A. V., Martín, M. Á. C., Antón, L. J. M., & Resende, A. F. (2012). Estrategias docentes exitosas: aproximación conceptual desde planteamientos emergentes de la psicología de la instrucción. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(2), 105-116.
- Carreras de Alba, M.R., Guil, R. y Mestre, J.M. (1999). Estudio diferencial de la percepción de eficacia docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(2), 1-20.
- Cuestionario de Actitudes de Responsabilidad para la ESO del Departamento de Psicología de la UVA.
- Cuestionario de Estilos Docentes de Miguel Ángel Carbonero Martín y Luis Jorge Martín-Antón.
- Delors, J. y otros (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: la educación encierra un tesoro*. Madrid: Santilla/Ediciones UNESCO
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332(2003), 97-116.
- García Sanz, M. P., & Morillas Pedreño, L. R. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36(14-1), 113-124.

- Gargallo, B., Sánchez, F., Ros, C. y Ferreras, A. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4).
- Garrido, M. P., & Talavera, E. R. (2008). Estado de la investigación sobre Inteligencia Emocional en España en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 400-420.
- Goleman, D. (1995). Las raíces de la empatía en. *Inteligencia emocional* (pp. 162-184) Barcelona: Editorial Kairós
- Guzmán Ibarra, I., & Marín Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36(14-1), 151-163.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín oficial del estado*. Madrid, España, 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del estado*. Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.
- López, B. G., Peris, F. J. S., Ros, C. R., & Remesal, A. F. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios: la percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 6.
- Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes. OCDE (2009)
- Marcelo, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1(1), 43-70.
- Martínez, A. C. (2010). Factores moduladores de la percepción de la calidad docente. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 3.
- Medina, M. E. F., & Sánchez, J. R. H. (1999). Evaluación docente: hacia una fundamentación de la autoevaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 32.
- Medley, D. (1979) "The effectiveness of teachers". En P. Peterson y H. Walberg (Eds.) *Research on teaching: concepts, findings, and implications*. California: McCutchan
- Montañés, M. C. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia, Valencia*.

- Morales, M. I. J., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 67-80.
- Olivencia, J. J. L. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 2.
- Pacheco, N. E., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 5.
- Proyecto educativo IES Jiménez Lozano 2016
- Proyecto educativo IES Leopoldo Cano 2016
- Puig, M. M., & García, M. O. M. (2002). Estrategias didácticas para la solución cooperativa de conflictos y toma de decisiones consensuadas: mejorar la convivencia en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 11.
- Sayos, R., Pagés, T., Amado, J.A. y Joba, H. (2014). Ser buen docente. ¿Qué opinan los estudiantes de la universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2), 135-149.
- Urquiza, Valeria; Casullo, María Martina; (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de Investigaciones*, XIII. 297-302.