



**La importancia de la inteligencia emocional como habilidad transversal:
una propuesta de intervención enfocada al alumnado de Educación
Secundaria Obligatoria.**

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad de Orientación Educativa

Alumna: Inés Casillas García

Tutor: Juan Carlos García Alonso

ÍNDICE

1.	Introducción.....	3
2.	Justificación.....	3
2.1.	Relación del TFM con las competencias del máster.....	3
2.2.	Relevancia de la inteligencia emocional.....	5
3.	Objetivos.....	8
4.	Fundamentación teórica.....	9
4.1.	Instrumentos de evaluación de la inteligencia emocional.....	12
4.2.	Principales modelos de inteligencia emocional.....	13
4.3.	Programas de intervención de inteligencia emocional.....	15
5.	Propuesta de intervención.....	18
5.1.	Contextualización.....	18
5.2.	Objetivos.....	18
5.3.	Procedimiento y metodología.....	19
5.4.	Actividades a desarrollar con materiales, sesiones y temporalización	20
5.5.	Medidas y evaluación de la intervención.....	28
5.6.	Resultados.....	28
5.7.	Discusión, conclusiones, puntos fuertes y limitaciones.....	36
6.	Referencias bibliográficas.....	37
7.	Anexos.....	42

Resumen

Con este trabajo se pretende conocer la importancia de trabajar la inteligencia emocional en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Se ha llevado a cabo una propuesta de intervención desde el departamento de orientación, la cual tienen que implementar los tutores. Para poder evaluar la inteligencia emocional como habilidad transversal en los alumnos se usarán el “Inventario Emocional BarOn ICE: NA - Versión Corta” y el “Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF)”. Se esperan encontrar resultados que indiquen la mejora en inteligencia emocional en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria una vez implementado el programa.

Palabras clave: inteligencia emocional, habilidades, emociones, empatía, autoestima y relaciones interpersonales.

Abstract

The aim of this work is to know the importance of working on emotional intelligence in Compulsory Secondary School students. An intervention proposal has been made by the guidance department to be implemented by the tutors. In order to assess emotional intelligence as a soft skill in students, “The Bar-On Emotional Quotient Inventory (BAROn-ICE:NA) (short version)” and the “Trait Emotional Intelligence Questionnaire—Adolescent Short Form (TEIQue-SF)” will be used. It is expected that the results will show an improvement in the emotional intelligence of Compulsory Secondary School students after the implementation of the programme.

Key words: emotional intelligence, skills, emotions, empathy, self-esteem and interpersonal relationships.

1. INTRODUCCIÓN.

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) se enfoca en la inteligencia emocional como habilidad transversal necesaria para trabajar con los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria debido a su gran importancia en esta etapa vital y a futuro. En lo que respecta al *Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*, en este se han trabajado contenidos relacionados con la inteligencia emocional (IE) en la asignatura de “Desarrollo, aprendizaje y educación”.

A lo largo de este trabajo se detallan y describen los antecedentes de las habilidades transversales y de la IE, y la importancia de trabajar estas habilidades y la IE en el contexto educativo. Asimismo, se presentan algunos de los instrumentos de evaluación de la IE más relevantes, se especifican algunos de los modelos de la IE en función de sus autores y se destacan tres programas de intervención que trabajan la IE en el ámbito educativo con el objetivo de promoverla y desarrollarla entre los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. También se ha llevado a cabo una propuesta de intervención, la cual tiene como propósito conseguir que estos alumnos trabajen de forma conjunta e individual distintos componentes básicos para desarrollar una IE adecuada. El objetivo de esta propuesta de intervención se centra en lograr que los alumnos puedan identificar, expresar y autorregular las emociones y trabajar la actitud positiva, la autoestima, la empatía y la asertividad.

2. JUSTIFICACIÓN.

2.1. RELACIÓN DEL TFM CON LAS COMPETENCIAS DEL MÁSTER.

A continuación, se van a presentar las competencias pertenecientes al plan de estudios del *Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* de la Universidad de Valladolid, las cuales se pueden encontrar en la página de esta institución. En este TFM se reflejan las competencias adquiridas en este máster que se pueden relacionar con el contenido del mismo.

En relación a las competencias generales, se pueden destacar:

- G.2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- G.5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
- G.6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
- G.7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
- G.8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a las competencias específicas del módulo genérico, se pueden señalar las siguientes:

- E.G.3. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.
- E.G.5. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.

Acerca de las competencias específicas del módulo específico, las que más relación tienen con este TFM son las siguientes:

- E.E.7. Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.
- E.E.9. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.

Por último, en cuanto a las competencias específicas del módulo practicum se pueden recalcar las siguientes:

- E.P.3. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- E.P.4. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica.

Se han relacionado estas competencias generales y específicas con este TFM debido a que enfatizan la importancia de trabajar dentro del ámbito educativo las habilidades emocionales. Se centran en potenciar el aprendizaje y el desarrollo y las competencias principales para desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria.

2.2. RELEVANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Para poder llevar a cabo una intervención en relación a la inteligencia emocional en un centro educativo es necesario conocer la situación actual que rodea este concepto, de qué manera se puede hacer y la relevancia de llevarlo a cabo. De esta manera, se va a poder contextualizar la situación e intervenir en las necesidades que puedan aparecer.

Según Dueñas (2002), las mejoras que se observan al implementar la IE en el contexto educativo señalan la importancia de trabajarla. A la hora de aplicar la IE en el entorno escolar, su comprensión y desarrollo es gradual y continuo. De esta manera, los alumnos van adaptándose a las situaciones cotidianas con distintas estrategias que evolucionan gracias al control y entendimiento de las emociones. Por ejemplo, el autoconcepto juega un papel fundamental en la IE y en los centros educativos, los orientadores y profesores participan en el proceso de formación de personalidad de los alumnos. Estos profesionales de la educación deben influir de manera positiva en el desarrollo del autoconcepto, ya que intervienen en las relaciones interpersonales y en el manejo de las emociones propias y ajenas. Por lo cual, la

enseñanza educativa debe formar al alumno de manera integral, lo que incluye el aprendizaje de componentes emocionales que den respuesta y ayuden en situaciones que se presentan a lo largo de la vida. Así, la orientación educativa puede ser una herramienta de gran ayuda en la educación de la IE ya que puede facilitar que los alumnos se desarrollen como personas, complementando así el contenido curricular y educativo de los profesores. Por ello, los centros educativos son el contexto esencial para fomentar y mejorar las capacidades emocionales de los alumnos con el objetivo de que puedan desarrollarse como individuos sanos con una personalidad integral y sana.

Además, en relación a las mejoras en el ámbito social y personal al aplicar la IE en el contexto educativo, se ha comprobado que los alumnos que desarrollan la IE tienen más facilidades a la hora de mantener relaciones interpersonales. También de ser autónomos, tomar decisiones, asumir responsabilidades y fracasos y afrontar retos. Trabajando la IE en el ámbito educativo se puede conseguir que el alumno controle su propio comportamiento y que éste no dependa únicamente de su entorno. Además, se ha visto cómo educar en la IE ayuda a reflexionar sobre los acontecimientos, reconocer las propias emociones y las de los demás y reaccionar de manera positiva. Por otra parte, si se pone el foco en las consecuencias negativas de no implementar la IE en el ámbito educativo, se observa que la falta de estabilidad emocional se relaciona con efectos negativos de forma colectiva en la sociedad y de forma personal en los individuos (Dueñas, 2002).

Retana (2012) afirma que al aplicar la IE en el contexto educativo se pueden observar diferentes mejoras en el ámbito social y personal del alumno. Por ejemplo, se ha comprobado que en el momento de llevar a cabo una toma de decisiones influye más la parte emocional que la racional. Por lo tanto, trabajar en el entorno educativo contenidos relacionados con las emociones ayudaría a los alumnos a tomar decisiones más acertadas en relación a su bienestar a corto y largo plazo, a evaluar los riesgos, ser flexibles y tener en cuenta las emociones. De esta manera, si los profesores trabajan la parte racional y emocional de los alumnos podrán conseguir que la persona pueda resolver y dar respuestas de forma eficaz y tenga mayor capacidad adaptativa en cuanto a las relaciones con los demás. Si, por el contrario, los alumnos reciben una educación en la que no esté presente la IE, afectará de manera negativa al ámbito social y personal del alumno, por ejemplo, mediante distorsiones a la hora de desarrollar la personalidad. Estos alumnos tendrían menor posibilidad de reconocer y

gestionar sus emociones y las ajenas por lo que no se adaptarían de forma adecuada a las circunstancias cotidianas ni al entorno social.

Asimismo, las consecuencias negativas relacionadas con el ámbito educativo que tendría no aplicar la IE tal y como se afirma en este trabajo estarían presentes si el profesor no potencia al mismo tiempo el aprendizaje en emociones y el académico. Esto tendría consecuencias en el rendimiento escolar de los alumnos, el cual se vería afectado de manera negativa. Por lo tanto, se puede comprobar la importancia que tiene la IE y las consecuencias negativas de no desarrollarla desde el ámbito educativo (Retana, 2012).

Extremera y Fernández-Berrocal (2004), destacan la importancia de implementar IE en los centros educativos como forma de potenciar el desarrollo socioemocional, produciendo mejoras en los alumnos en el ámbito social y personal. Y que, si por el contrario la IE no se desarrolla, los alumnos son más vulnerables a los pensamientos repetitivos, la depresión y la ansiedad y los comportamientos delincuentes y agresivos. Además, se ha comprobado que los alumnos con IE baja tienen conductas delictivas y agresivas con más frecuencia que los alumnos que sí han trabajado y desarrollado esta habilidad. Aparte, se ha visto que, en relación a las habilidades sociales y regulación de los estímulos negativos, a menor IE menor apoyo social y menor capacidad de enfrentarse a estresores.

En el artículo número 42 del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria se recogen las funciones del departamento de orientación. Se puede destacar la función “b)” en la que por este Real Decreto este departamento se tiene que encargar de la elaboración de propuestas de organización psicopedagógica, de orientación educativa y profesional y del plan de acción tutorial (PAT) para tratarlas en la comisión de coordinación pedagógica (CCP) y así poder incorporarlas en los proyectos curriculares. Asimismo, la función “d)” cobra gran importancia a la hora de justificar este TFM ya que en ella se promueve la contribución al desarrollo del PAT y del plan de orientación académica y profesional. En relación a estas funciones se puede destacar el trabajo de investigación de Rosa (2015), que resalta el efecto positivo de trabajar la inteligencia emocional en las aulas. Por ejemplo, permite que los alumnos sean más reflexivos y conscientes de la toma de decisiones de cara al futuro, por lo que resultaría esencial incluir en el PAT actividades que trabajen aspectos emocionales y de autoestima.

Por otra parte, según Andrés (2012), sería necesario desarrollar e implementar actividades relacionadas con la IE ya que existe la evidencia de que se logran múltiples beneficios en los alumnos. Este autor destaca que trabajar esta habilidad es indispensable porque ofrece mejoras en el ámbito social y personal. Por ejemplo, a que los alumnos experimenten con menos intensidad estímulos negativos del día a día, lo que repercute en menos síntomas depresivos. Asimismo, la gestión emocional que se consigue gracias a la IE interviene en el contexto social como factor protector previniendo el consumo de drogas y de conductas delictivas debido a que se desarrolla un buen manejo de la presión grupal. En relación a las relaciones interpersonales también se ha visto que mejora las interacciones sociales y proporciona una mayor posibilidad de contar con apoyos sociales. Igualmente, una alta IE se relaciona con menor posibilidad de sufrir *bullying*. Además, también presenta mejoras en el ámbito educativo, ya que la orientación vocacional y profesional se ve beneficiada porque elementos como la regulación de las emociones, los procesos de atención y la capacidad de comprensión se ven mejorados.

Por lo tanto, se puede decir que la IE por sí sola juega en la escuela un papel facilitador mediante el cual se pueden conseguir desarrollar y mejorar muchas otras habilidades y procesos cognitivos. Además, según Rojo (2021), si se le añaden otras capacidades o procesos a trabajar a su vez, como puede ser la resiliencia, se ha comprobado que se obtienen beneficios en los alumnos como una mejora y mejor manejo de la cohesión familiar, la competencia personal y social y el logro de objetivos necesarios durante la etapa de la adolescencia. También se puede apreciar el trabajo de Usán y Salavera (2018), en el que se muestra como existe una relación entre los alumnos con una elevada motivación intrínseca e inteligencia emocional y un rendimiento académico también alto. Por lo que en esta ocasión la IE también interviene de manera positiva en el desarrollo de otras variables ya que logra en los adolescentes un alto bienestar emocional y una mejor salud mental.

3. OBJETIVOS.

- Saber qué se entiende por inteligencia emocional.
- Exponer cuál es la importancia de trabajar la inteligencia emocional desde los centros educativos y las consecuencias negativas de no hacerlo.

- Conocer algunos de los principales instrumentos, modelos y programas de intervención de la inteligencia emocional.
- Realizar una propuesta de intervención que permita implementar la inteligencia emocional en alumnos de centros de Educación Secundaria Obligatoria .

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Según De La Ossa (2022), a pesar de que el origen de las habilidades transversales o *soft skills* no sea reciente, su aplicación respecto a la evidencia empírica sí lo es. Ya Platón empezó a plantear cuestiones filosóficas mediante la ética encaminadas a la acepción del bien, tratando así de alguna manera las habilidades transversales. Asimismo, en tiempos de la dinastía imperial china Sui (589-618), ya se inspeccionaba a sus trabajadores para evaluar en ellos la aptitud y el desempeño.

Según Whitmore (1972), destacan las habilidades esenciales para la vida. De acuerdo con Thorndike (1920) sus contribuciones respecto a la inteligencia social juegan un papel importante, así como la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente de Wechsler.

Ya a finales de 1960, el ejército de Estados Unidos se centró en poner en práctica la “ingeniería de sistemas de entrenamiento”. Esta doctrina de preparación permitía guiar oficialmente el entrenamiento del ejército estadounidense. Consistía en trabajar habilidades centradas en el trabajo, las cuales comprendían actuaciones centradas en las personas y en su rol. No fue hasta 1972 que las *soft skills* obtuvieron un reconocimiento auténtico. Esto se dio cuando las fuerzas armadas de este país dieron a conocer que trabajaban con habilidades transversales (resolución de conflictos, liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, responsabilidad y comunicación) y no solamente centrándose en la tecnología militar. El objetivo de desarrollar estas habilidades transversales era poder darse a conocer como un equipo de éxito con alta eficacia en el que los soldados pudieran triunfar en las misiones (De La Ossa, 2022).

Como antecedentes del término inteligencia emocional se encuentra Thorndike en 1920 cuando propone la inteligencia social, la cual plantea una habilidad para relacionarse de manera adaptativa en las relaciones personales (Thorndike, 1920). Asimismo, en 1925 Freud

asegura la existencia de un equilibrio emocional y racional en los individuos (Freud, 1971). De esta manera, introduce el principio de realidad, exponiendo que este balance permite identificar y responder a la realidad de forma idónea (García, 2020). Por otra parte, Ribot se centró en las emociones afirmando que estas tienen menos relevancia que las situaciones cognitivas o que no están relacionadas directamente las unas con las otras (Ribot, 1925). Esta aportación de su escrito “Lógica de los sentimientos”, desde una perspectiva práctica, se debe a que de manera errónea las personas podrían analizar y entender las emociones a través del razonamiento y la lógica (Sánchez, 2022). Para llegar a estas conclusiones, estos tres autores se basan en la ley del efecto. Tal y como afirma Miltenberger (2017), esta ley defiende que un comportamiento tendrá más posibilidades de ser repetido en el futuro si tiene un impacto positivo en el ambiente, apoyando así las bases del conductismo.

Asimismo, Thurstone también participó en la conceptualización de la inteligencia emocional afirmando que la inteligencia tiene un carácter multifacético (Thurstone, 1960). El enfoque humanista tiene un papel muy importante en la segunda parte del siglo XX con los psicólogos Allport, Maslow y Rogers, autores que destacaron la importancia de las emociones y sentaron las bases del humanismo para su posterior desarrollo (Sánchez, 2022). Asimismo, según Leal y Tutorial (2011), la terapia racional emotiva de Ellis juega un papel fundamental en la comprensión de las emociones. Tal y como destaca Sánchez (2022), Leuner también realiza aportaciones en relación a la inteligencia emocional en el año 1966 en una publicación en la que trata este concepto. Salovey y Mayer (1990) fijan el concepto de IE. Goleman lo divulga con su libro *La inteligencia emocional* consiguiendo una gran propagación y éxito (Goleman, 1995).

Según Espinoza y Gallegos (2020), las habilidades blandas son las competencias o capacidades que permiten desarrollar el trabajo en equipo, la proactividad, la empatía, la comunicación, la flexibilidad y la autocrítica. Actúan de manera transversal y a través de ellas se busca conseguir distintos aprendizajes. Son necesarias para lograr buena comunicación, relaciones interpersonales adecuadas y buen nivel de desarrollo personal. Se ha observado la necesidad de desarrollar estas habilidades relevantes para lograr un adecuado desempeño en el contexto laboral y educativo. Actualmente, en España está implantado un currículum que responde a esta necesidad ya que se encuentra orientado a determinadas competencias con el objetivo de que los alumnos puedan desarrollar dichas habilidades blandas. Según Rodríguez et al. (2021), estas habilidades transversales o *soft skills* se complementan con las *hards skills*, las cuales se centran en conocimientos concretos.

Espinoza y Gallegos (2020) entienden que gracias a que en las escuelas se fomenta el desarrollo de las *soft skills* se consigue que los alumnos trabajen en identificar, entender y expresar sus propias emociones y las de las demás personas. Esto se debe a que se encuentran relacionadas con la gestión emocional, la conducta, las relaciones sociales y el liderazgo. Por ello, los programas existentes y a desarrollar en centros educativos y laborales tienen que partir del desarrollo de competencias y habilidades. Gracias a este estudio, se puede saber que las habilidades que todo alumno debe desarrollar durante al menos su etapa educativa se pueden centrar en cinco componentes. Estos son: el componente interpersonal, trabajando la empatía; el intrapersonal, trabajando la asertividad y comprensión emocional propia; el del estado de ánimo, dando lugar a la felicidad; el del manejo del estrés intentando tolerarlo, y el de adaptabilidad trabajando la resolución de conflictos. Respecto al ámbito laboral, se ha observado que las habilidades blandas que más se buscan a la hora de conseguir un trabajo son, en primer lugar, la comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo. En segundo lugar, se encuentran la gestión emocional, la conducta, la responsabilidad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el cuidado de la salud y las relaciones sociales, la eficacia laboral y la autoeducación y autogestión. Por lo que gracias al trabajo en el desarrollo de las habilidades blandas una persona será más competente para relacionarse de manera adecuada con los demás y con uno mismo, así como para lograr un puesto laboral.

Una de las ventajas de desarrollar este tipo de habilidades es que va a permitir que personas diferentes puedan relacionarse y trabajar de manera adecuada. Así, se puede llegar a un fin en común mediante la persecución de objetivos comunes ya que en el trabajo y en las relaciones interpersonales existen normalmente diferentes opiniones y maneras de pensar. Gracias a ello se puede conseguir cubrir las necesidades de las personas implicadas, fomentar y lograr el entendimiento entre unos y otros y llevar a cabo una resolución de conflictos de forma asertiva. Además, no requieren de conocimiento técnico específico ya que no son capacidades cognitivas, por lo que se pueden aplicar posteriormente en cualquier contexto. Lo que pretenden conseguir es que las personas puedan tener mejores herramientas a la hora de relacionarse interpersonalmente en cualquier contexto. Por lo tanto, se puede afirmar que las habilidades transversales se relacionan de forma directa con las emociones y la conducta de las personas (Huanaco, 2019).

Por otro lado, la inteligencia emocional es la habilidad que permite a las personas elaborar sentimientos, percibir, expresar y valorar las emociones, regular las emociones para lograr un desarrollo cognitivo y emocional adecuado y comprender las emociones (Salovey y Mayer,

1990). Por su parte, Darder (2013), afirma que la inteligencia emocional es la habilidad para relacionarse y desarrollar de tal manera sentimientos por los demás, promoviendo así la empatía.

Según señala Hernández-Jaimes (2018), es importante saber que las emociones forman parte del proceso cognitivo y de la inteligencia. Consiguiendo un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional se consigue lograr la gestión de las emociones. El objetivo es que la persona pueda usar sus recursos y así conseguir la mayor autonomía, rendimiento y logro de metas gracias a desarrollar habilidades intrapersonales. La inteligencia emocional se puede desarrollar en cualquier momento de la vida. Por lo tanto, se puede decir que la inteligencia emocional es la habilidad que permite a una persona controlar, ajustar, comprender y sentir las emociones y los estados emocionales propios y ajenos.

Por otra parte, Goleman (1995), define este concepto como la capacidad de conectar con nuestros propios sentimientos, poder diferenciarlos y así encaminar nuestra conducta respondiendo de forma adaptativa a los estímulos del contexto prestando la mayor atención posible a las emociones y deseos de los demás.

4.1 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

A continuación, se presentan tres instrumentos de evaluación que Sánchez-Camacho y Grane (2022) afirman que son algunos de los más usados para medir la IE. Estos instrumentos son el “Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (EQ-i:YV)”, el “Inventario Emocional BarOn ICE: NA - Versión Corta” y el “Test de Inteligencia Emocional Mayer–Salovey–Caruso”.

El “Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (EQ-i:YV)”, en inglés “The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i:YV)”, está diseñado para aplicarse desde los siete a los dieciocho años. Mide la inteligencia socioemocional a través de las escalas interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, estado de ánimo general y manejo del estrés y también un índice de Inteligencia emocional total. Este inventario contiene 60 ítems (Robles-Bello et al., 2021).

El “Inventario Emocional BarOn ICE: NA - Versión Corta”, siendo en inglés “The Bar-On Emotional Quotient Inventory (BAROn- ICE:NA) (short version)”, tiene un rango de aplicación entre los siete y los dieciocho años. Mide la inteligencia emocional total y cuatro subescalas: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad e impresión positiva y consta de 30 ítems (Ugarriza y Pajares, 2005).

El “Test de Inteligencia Emocional Mayer–Salovey–Caruso”, en inglés “Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test – Youth Version (MSCEIT-YV)”, se puede aplicar a partir de ocho años. Evalúa la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional y consta de entre 101-184 ítems (Mayer et al., 2005).

Por otra parte, tal y como indica Neri-Urbe y Juárez-García (2016), el “Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF)”, o lo que es lo mismo el “Trait Emotional Intelligence Questionnaire—Adolescent Short Form (TEIQue-SF)”, es también relevante a la hora de evaluar la IE. Este cuestionario se puede aplicar a partir de los once años. Mide la IE a través de cuatro factores (emocionalidad, autocontrol, sociabilidad y bienestar) que a su vez tienen 13 facetas. Aparte, contiene dos facetas independientes (automotivación y adaptabilidad), las cuales no se encuentran dentro de ningún factor. Las facetas de rasgo empatía, percepción de la emoción, expresión de la emoción, relaciones pertenecen al factor emocionalidad. Por otra parte, las facetas de gestión del estrés, baja impulsividad, regulación de la emoción son del factor autocontrol. En cuanto al factor sociabilidad, este contiene las facetas de gestión de la emoción, asertividad, conciencia social. Por último las facetas de rasgo de felicidad, rasgo optimismo, autoestima pertenecen al factor de bienestar. Contiene 30 ítems.

4.2 PRINCIPALES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Según García-Fernández y Giménez-Mas (2010), algunos de los modelos de IE existentes se pueden clasificar en mixtos, de habilidades y otros modelos (creados con el objetivo de potenciar la IE de forma divulgativa).

Los modelos mixtos se centran en los rasgos de personalidad de tolerancia a la frustración, persistencia, control del impulso, asertividad, motivación, manejo del estrés, confianza y ansiedad. Este tipo de modelo comprende el Modelo de Goleman (Goleman, 1995) y el Modelo de Bar-On (Bar-On, 1988).

Volviendo a García-Fernández y Giménez-Mas (2010), en relación al Modelo de Goleman, este autor propone que el cociente emocional y el cociente intelectual de un individuo se complementan. Además, afirma que los elementos que componen la IE son la conciencia de uno mismo, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Por otra parte, el Modelo de Bar-On denomina “inteligencia emocional y social” a las competencias sociales necesarias para relacionarse y desarrollarse como persona ya que según este autor la flexibilidad de la inteligencia emocional y social es mayor que la de la cognitiva. Este modelo está conformado por los componentes intrapersonal (comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización y independencia), interpersonal (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social), de adaptabilidad (solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad), del manejo del estrés (tolerancia al estrés y control de los impulsos) y del estado de ánimo en general (felicidad y optimismo).

Los modelos de habilidades apoyan la capacidad para procesar información emocional mediante la IE. Por ello, dentro de este modelo no entran los factores de personalidad. Se centran en el “seguimiento” de los valores morales y normas sociales mediante la correcta autorregulación de las emociones gracias a las funciones de las capacidades cognitivas del lóbulo prefrontal (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). El más significativo es el de Mayer y Salovey (1997) que plantea las siguientes habilidades: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional, dirección emocional, regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento personal.

Por último, dentro de los modelos de habilidades se encuentran el modelo de Cooper y Sawaf, el de Boccardo, Sasia y Fontenla, el de Matineaud y Engelhartn, el de Elías, Tobías y Friedlander, el de Rovira, el de Vallés y Vallés, el Secuencial de Autorregulación Emocional, el Autorregulatorio de las experiencias emocionales y el de procesos de Barret y Gross. Estos modelos están compuestos por elementos relacionados con las habilidades cognitivas y de personalidad creado con la intención de fomentar la IE mediante un enfoque divulgativo (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

4.3 PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

A continuación, se muestran tres programas de intervención que aparecen en el trabajo de Rosa (2015) y que se pueden aplicar en centros de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de trabajar, desarrollar y promover la IE.

Programa	INTEMO	PEDIE	DULCINEA
Basado en:	Este programa se basa en el modelo de Mayer y Salovey (1997).	Se fundamenta en el modelo de Mayer y Salovey (1997)	Se basa en tres modelos: el modelo circular de la IE rasgo (Petrides y Furnham, 2001), el modelo jerárquico de las cuatro ramas (Mayer y Salovey, 1997) y el modelo competencial (Nelis et al., 2009)
Destinatarios:	De doce a dieciocho años.	De doce a dieciocho años.	De doce a dieciocho años.
Centrado en:	Se enfoca en la IE mediante las habilidades emocionales con el objetivo de que los destinatarios sean capaces de desarrollar la	Se centra en la relevancia de la afectividad, el sistema de valores y la manera de percibir la realidad en relación al pensamiento y a la conducta. Además, tiene	Forma parte de una intervención preventiva educativa por medio de la intervención por programas a través de la acción tutorial. Se eligió esta forma de implementarlo debido a

	<p>capacidad de facilitar, percibir, expresar, manejar y comprender las propias emociones y las ajenas.</p>	<p>muy en cuenta la inteligencia social, emocional e intrapersonal. Esto se debe a que se relaciona de manera directa con la forma de valorar la realidad y al modo de gestionar los sentimientos.</p>	<p>que es una herramienta facilitadora que se centra en que el alumno se desarrolle de manera integral, posibilitando un mayor desarrollo afectivo y psicosocial de los destinatarios.</p>
<p>Contenido:</p>	<p>Consta de doce sesiones y actividades (divididas en cuatro fases, siendo tres sesiones en cada una) realizadas en casa con la familia y otras en clase. El contenido a trabajar se encuentra relacionado con la facilitación, la percepción, la expresión, la regulación emocional y la comprensión. Es un programa práctico en el que se pueden adaptar las sesiones a la edad de los destinatarios.</p>	<p>Cuenta con dieciocho sesiones, las cuales se fragmentan en el momento de comienzo (conocer el propósito a lograr), el desarrollo de los ejercicios y el final durante el que se realiza una reflexión de los conocimientos adquiridos. En cada módulo hay cuatro sesiones, aparte de otros dos con que tienen como fin la evaluación.</p>	<p>Se conforma por diecisiete sesiones. Las actividades se dirigen a las relaciones interpersonales y los procesos intrapersonales. Así, se trabaja la empatía con las emociones ajenas, la autoreflexión personal, la regulación de las propias emociones y la comprensión de las emociones de uno mismo y de los demás. Por lo tanto, las actividades de este programa se enfocan en estimular el autoconocimiento, la comunicación interpersonal, la cohesión del</p>

			grupo-clase, la autoestima y la confianza.
Resultados probados o esperados:	Una vez aplicado el programa, los resultados fueron significativos ya que se observó como a corto y largo plazo se obtenían mejoras en relaciones sociales, conductas disruptivas y violentas, ajuste psicológico y empatía.	Los resultados indican que, a la hora de observar las habilidades adquiridas en los destinatarios, algunos mostraron esta adquisición y otros no en base a sus procesos internos y experiencias vitales. Se comprobó un aumento de la habilidad de facilitación emocional incrementando a lo largo del programa y gracias a este.	El objetivo de este programa es promover la adquisición de conocimientos en torno a las competencias socioemocionales y la IE en los centros educativos.

De acuerdo con Cruz (2014), es importante que desde la infancia temprana se trabaje la IE para poder desarrollar esta capacidad de la manera más completa posible con el objetivo de conseguir que las personas puedan contar con habilidades emocionales a lo largo de su vida. A continuación, se muestran las competencias emocionales que se deberían trabajar en el entorno familiar y educativo con el objetivo de conocer y entender las emociones propias y ajenas y desarrollar las habilidades sociales y la empatía.

La primera competencia esencial es la autoconciencia, la cual se logra mediante el conocimiento de las propias emociones. Es la base para lograr una adecuada gestión emocional ya que consiste en reconocer un sentimiento propio e identificarlo para poder comunicarlo tanto de manera verbal como no verbal. La segunda es el autocontrol, la cual se relaciona con la capacidad de regular las emociones, con el objetivo de que se puedan adaptar al contexto. Para lograr esta habilidad es necesario trabajar la tolerancia a la frustración, la

comprensión y la expresión de las emociones. La tercera competencia es la automotivación, en la cual intervienen la actitud optimista y positiva y la autoestima. De esta manera, la persona puede llegar a conseguir motivarse a sí misma y desarrollar la motivación intrínseca. La cuarta consiste en reconocer las emociones de los demás gracias a la empatía. Esta capacidad permite a las personas entender y reflexionar acerca de las situaciones desde distintos puntos de vista, comprender las señales sociales y los sentimientos de los demás. Por último, es fundamental lograr un control de las emociones mediante la competencia de la destreza social. La asertividad juega un papel esencial ya que posibilita el entendimiento y la resolución de conflictos en las relaciones sociales (Cruz, 2014).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN.

La presente propuesta de intervención en inteligencia emocional se ha desarrollado con la finalidad de poder ser implementada en cualquier centro de Educación Secundaria Obligatoria sin importar la situación geográfica ni el nivel socioeconómico del centro ni de los alumnos.

Los destinatarios son los alumnos de los centros de Educación Secundaria Obligatoria, siendo una propuesta de intervención válida para los cuatro cursos de esta etapa. Para que la intervención educativa tenga una eficacia garantizada y un impacto positivo en los alumnos, es necesario que tanto los tutores como el orientador del centro se involucren de forma completa.

5.2. OBJETIVOS.

Los objetivos de esta propuesta de intervención son los siguientes:

- Conseguir que los alumnos sean capaces de identificar, reconocer y expresar las emociones.
- Lograr que los alumnos desarrollen y trabajen en la regulación de sus emociones.

- Trabajar la autoestima y fomentar la actitud positiva.
- Potenciar la empatía para poder reconocer las emociones en los demás y establecer relaciones interpersonales adecuadas y cercanas.
- Promover la asertividad como estilo comunicativo principal y mejorar las habilidades sociales.

5.3. PROCEDIMIENTO Y METODOLOGÍA.

El procedimiento para la propuesta de intervención con alumnos de Educación Secundaria Obligatoria consiste en la incorporación de esta intervención desde el departamento de orientación dentro del Plan de Acción Tutorial del centro que lo implemente. Lo ideal sería realizar esta intervención mediante una pequeña formación a los tutores que vayan a desarrollar el programa. Como esto conlleva tiempo extra, si no se pudiese llevar a cabo esta formación se aprovecharán las reuniones de tutores para que el orientador pueda ir explicando las sesiones que componen la intervención. De esta manera, se irían organizando reuniones de tutores, en las que el orientador del centro proporcionaría unas explicaciones detalladas, ya que son los propios tutores quienes se encargarán de implementar la intervención. Una vez resueltas las dudas que puedan surgir, se pondrá fecha a la intervención para que los tutores se puedan organizar y empiecen a planificar cómo van a llevarla a cabo. Antes de comenzar a implementar la intervención se realizará un pretest y cuando se finalice un postest con el fin de medir la inteligencia emocional de los alumnos antes y después de la intervención.

En cuanto a la metodología, la propuesta de intervención se encuentra dividida en cinco sesiones (autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y destrezas sociales) y las sesiones se encuentran organizadas en actividades, todas ellas dirigidas a todos los alumnos. Cada sesión cuenta con dos actividades, menos la de actividad de autoconciencia que tiene tres. Las actividades propuestas se realizan de diversas maneras ya que se trabaja de forma individual, en parejas o en grupo. El procedimiento a seguir será el de conseguir un enfoque dinámico, lúdico, interactivo, creativo, activo y multimodal. Para que se trate de una intervención inclusiva, los tutores adaptarán las actividades a las necesidades de cada grupo y de cada alumno con necesidades con ayuda del orientador del centro. La actitud del tutor durante las sesiones será de respeto, amabilidad, involucración, escucha activa y comprensión hacia los alumnos.

5.4. ACTIVIDADES A DESARROLLAR CON MATERIALES, SESIONES Y TEMPORALIZACIÓN.

A continuación se presenta el desarrollo de las sesiones:

La primera sesión va a consistir en trabajar la **autoconciencia**, es decir, se va a enfocar en que los alumnos sean conscientes y conozcan sus propias emociones.

Los objetivos de esta actividad van a ser:

- Identificar y verbalizar los diferentes tipos de emociones y entender cómo se relacionan entre sí.
- Trabajar la gestión emocional.
- Aprender a detectar las emociones que causan determinadas situaciones.

Con esta sesión se pretende que los alumnos mejoren su comprensión en base a sus emociones y sentimientos y que cuanto más sepan y se informen acerca de este tema mejor sepan gestionar sus emociones. Aparte, cuanto mayor conocimiento acerca de sus emociones tengan los alumnos existirá una mayor capacidad de análisis y de encontrar un sentido a las situaciones que les rodean. También se quiere lograr que los alumnos sean capaces de transmitir y hablar de sus propias emociones y se trabaje la escucha activa en el aula a la vez que clarifican, comunican y expresan sus sentimientos.

Los recursos necesarios para la realización de esta sesión van a consistir en:

- El aula del instituto donde se realice la intervención.
- Una pizarra digital o pantalla de proyección.
- Bolígrafos y folios.

La duración de esta sesión será de cincuenta minutos por día, realizándose en dos días diferentes. El primer día se va a realizar la actividad “*El impacto de las emociones*” y el segundo día se van a llevar a cabo la segunda actividad, “*Escucha mutua*” y la tercera actividad, “*Autorreflexión y liberación emocional*”.

Durante el primer día de la sesión de autoconciencia, para realizar la primera actividad, “*El impacto de las emociones*”, el tutor expondrá en una pizarra digital o pantalla de proyección una presentación. En ella se explicará qué es la inteligencia emocional y la relevancia que tiene hoy en día en la sociedad. En primer lugar, se expondrá la rueda de las emociones de Plutchik (Anexo 1). Para más tarde trabajar con este recurso gráfico se va a explicar a los alumnos cómo funciona. El tutor fragmentará esta explicación en base a la tipología, el antagonismo y la intensidad, que son los tres criterios que sigue esta rueda de las emociones. Respecto a la tipología tendrá que aclarar que existen dos grupos de emociones, es decir, las básicas y las compuestas y señalar cuáles son en la rueda. En relación al antagonismo será necesario que los alumnos sepan que las emociones básicas tienen cada una su polo opuesto, además de explicar que entre estas emociones opuestas hay otras emociones intermedias que se distancian entre sí y son más similares o menos dependiendo de su separación. Respecto a la intensidad los alumnos deben saber que cuanto más cerca se encuentren en la rueda de Plutchik las emociones del centro de esta, más elevado es su grado de intensidad y cuanto más alejadas estén menor grado de intensidad tienen. Por último, se explicarán las “*diadas emocionales*”, que son las posibles combinaciones de las ocho emociones básicas y que originan las veinticuatro emociones compuestas dando lugar a tres grupos de diadas (Anexo 2). A continuación, uno a uno los alumnos elegirán una emoción de las vistas en la presentación y para finalizar esta actividad tendrán que trabajar con ella en voz alta apoyándose en una tabla relacionada con la temática a trabajar que estará proyectada mientras se lleva a cabo la actividad (Anexo 3).

El segundo día se llevarán a cabo las dos actividades restantes relacionadas con la rueda de las emociones de Plutchik. En la segunda actividad llamada “*Escucha mutua*” los alumnos se colocarán en parejas y por turnos van a trabajar las diadas emocionales. Esto se hará de manera que en cada diada (primaria, secundaria y terciaria) expliquen a su compañero en qué situación personal experimentó las dos emociones de esta diada y que situación dio lugar a la emoción compuesta. Por lo tanto, cada alumno tendrá que exponer tres situaciones personales a su compañero. La tercera actividad, “*Autorreflexión y liberación emocional*”, se va a realizar de manera individual utilizando papel y bolígrafo mientras la rueda de las emociones se encuentra proyectada en la pizarra. Cada alumno deberá pensar cuál de todos los “*pétalos*” es con el que más se identifica o el que más representa su situación emocional en el último mes. Así, va a desarrollar en un papel cuales son las causas, las consecuencias y cómo se

siente acerca de que esas emociones que señala están últimamente más presentes en su día a día.

La segunda sesión va a tratar el **autocontrol** para que los alumnos puedan llegar a conseguir una buena regulación de sus emociones.

Los objetivos de esta sesión se centran en:

- Lograr que los alumnos desarrollen la capacidad de sobrellevar situaciones complicadas o negativas mediante un buen manejo de la tolerancia a la frustración.
- Conseguir que los alumnos se puedan adaptar al entorno mediante el desarrollo de una regulación efectiva de sus emociones.
- Entender y comprender las emociones y los sentimientos de los demás y los propios.

El resultado esperado con esta sesión es que los alumnos sean conscientes de que tienen herramientas para gestionar una situación que en un principio les haya podido generar malestar y que, además, sus emociones y sentimientos son entendidos y compartidos por sus iguales. Asimismo, se pretende lograr que los alumnos sepan lidiar con la tolerancia a la frustración. También, que cuenten con nuevas maneras de dar forma a las emociones y sentimientos, de poder frenar impulsos, de focalizar una situación y de verbalizar de forma consciente sus emociones y necesidades.

Los recursos necesarios para la realización de esta sesión son:

- El aula del instituto donde se realice la intervención.
- Una pizarra digital o pantalla de proyección.
- Bolígrafos y folios.

La duración de esta sesión es de cincuenta minutos por día, llevándose a cabo en dos días distintos. El primer día se trabajará la actividad “*Mejorando la tolerancia a la frustración*” y el segundo día la actividad “*Buscando soluciones*”.

Durante esta sesión se desarrollarán un total de dos actividades. La primera de ellas, “*Mejorando la tolerancia a la frustración*”, comenzará con la explicación por parte del tutor de los conceptos de autocontrol emocional y de tolerancia a la frustración. A continuación,

cada alumno deberá pensar de manera individual una situación en la que haya tenido que gestionar la tolerancia a la frustración y la escribirá en un papel junto con un número que anteriormente le habrá asignado el tutor (folio 1). Después los papeles de cada alumno los recogerá y guardará el tutor. Seguidamente, cada alumno escribirá en un folio en blanco de qué manera resolvió y gestionó la situación que había plasmado en el papel que acababa de entregar y guardará este folio hasta nuevo aviso (folio 2). A continuación, el tutor repartirá entre los alumnos de clase las hojas del principio (folio 1) en las que cada uno había escrito una situación en la que estuvo presente la tolerancia a la frustración, de manera que a ningún alumno le toque la suya. Cada alumno leerá la hoja de su compañero pacientemente y en ella escribirá posibles herramientas, estrategias o soluciones relacionadas con la tolerancia a la frustración que se podían haber empleado en ese momento para resolver esa situación mediante autocontrol emocional (folio 1). Los alumnos entregarán esta hoja al tutor y este repartirá en función de los números que asignó en un principio cada hoja a cada alumno (folio 1). Una vez que los alumnos tengan su hoja con la situación que plantearon en un principio y al lado la aportación de su compañero de cómo poder gestionarla, deberán sacar la hoja en la que ellos mismos habían escrito cómo solucionarla (folio 2). De esta manera, los alumnos tendrán delante la situación que en un principio plantearon y al lado la aportación de uno de sus compañeros (folio 1) y a su vez la hoja donde ellos mismos escribieron cómo gestionaron y solucionaron la situación que en un principio habían planteado (folio 2).

Durante la segunda actividad, “*Buscando soluciones*”, se va a repartir una hoja con una tabla a cada alumno (Anexo 4) en la que aparecerán diferentes estrategias o maneras de afrontar una situación que requiere de autocontrol y que el tutor deberá explicar. Cada alumno deberá señalar si normalmente cuando se encuentra en alguna situación que le resulta complicada las utiliza o no. Asimismo, podrán señalar si suelen usar o conocen alguna estrategia de autocontrol diferente a las nombradas en la tabla.

Con la tercera sesión se pretende trabajar la **automotivación** mediante una actitud positiva y el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima.

Los objetivos de esta sesión son:

- Comprobar el impacto que tiene la actitud en la vida cotidiana
- Saber que los pensamientos y las creencias condicionan la actitud

- Trabajar la actitud positiva para poder mejorar las relaciones interpersonales
- Potenciar la autoestima

Lo que se espera conseguir con esta sesión es que los alumnos sean conscientes del efecto que tiene la actitud ante las situaciones de la vida cotidiana y de cómo pueden mejorarla y convertirla en positiva. Además, para lograr una buena automotivación se quiere lograr que los alumnos sepan identificar cuáles son sus creencias limitantes en base a uno mismo y que conozcan cuáles son los errores de pensamiento, para que así puedan llegar a construir una autoestima sana y positiva.

Los recursos necesarios para la realización de esta sesión son:

- El aula del instituto donde se realice la intervención.
- Una pizarra digital o pantalla de proyección.
- Bolígrafos y folios.

La duración de esta sesión es de cincuenta minutos por día, llevándose a cabo en dos días diferentes. El primer día se trabajará la actividad *“La importancia de la actitud”* y el segundo día la actividad *“Mis pensamientos y su repercusión”*.

La primera actividad, *“La importancia de la actitud”*, se iniciará con el visionado de un vídeo que elija el tutor relacionado con el impacto que tiene la actitud en el día a día. A continuación, se formarán grupos de cinco alumnos y se repartirá una hoja a cada uno de ellos en la que aparecerá una tabla en la que se presenten enunciados donde se narra cómo una situación en la que se emplea una actitud positiva puede ser determinante, en relación al comportamiento que se adopta y a los hechos que nos suceden (Anexo 5). El grupo elegirá un portavoz, que será quién tenga que escribir debajo de cada enunciado un ejemplo aplicado a la vida real y relacionada con el enunciado. Cuando todos los grupos hayan terminado de completar la tabla, el portavoz de cada grupo comunicará en voz alta el enunciado y el ejemplo que más útil les haya parecido para conseguir incluir la actitud positiva en su día a día.

La segunda actividad, llamada *“Mis pensamientos y su repercusión”* se encuentra relacionada con la autoestima, mediante el análisis de los pensamientos que interfieren directamente con la valoración de uno mismo. En primer lugar, el tutor explicará qué es y en qué consiste la autoestima y cuáles son las causas y consecuencias de tener una alta o baja autoestima. A

continuación, el tutor repartirá hojas que los alumnos irán completando con contenidos relacionados con la autoestima de manera individual a cada uno. La primera parte consistirá en que a partir de una tabla, se van a analizar pensamientos usuales sobre uno mismo prestando atención al momento en el que ocurren, a la reacción que provocan, a las expresiones emocionales y la función que tienen (Anexo 6). La segunda parte se va a centrar en refutar pensamientos mediante preguntas que pueden servir de ayuda al alumno para discriminar pensamientos. Para esta actividad, los alumnos tomarán de ejemplo los elegidos en la primera parte y también se trabajará a través de una tabla (Anexo 7). En tercer lugar se van a trabajar los errores de pensamiento mediante una presentación que el tutor habrá preparado previamente. En cuarto y último lugar se procederá a identificar diferentes errores de pensamiento de manera grupal mediante ejemplos propuestos por la profesora.

La cuarta sesión va a tratar sobre la **empatía**, para que los alumnos puedan utilizar esta capacidad para construir relaciones interpersonales en las que sean capaces de identificar las emociones de las personas que les rodean. Así, podrán comprender los sentimientos ajenos y las circunstancias desde diferentes perspectivas.

Los objetivos que se pretenden lograr con esta sesión son:

- Lograr que los adolescentes sepan reconocer las señales sociales en los demás.
- Ampliar la visión acerca de las personas y situaciones que nos rodean y entenderlas desde diferentes puntos de vista.
- Mejorar las relaciones sociales creando conexión emocional entre los alumnos.

Los resultados esperados con estas dos actividades son que los alumnos sean conscientes de que los demás también pasan por situaciones complicadas al igual que ellos y que compartiendo sus emociones y sentimientos pueden encontrar en algunas personas un apoyo y conexión emocional. También se pretende mejorar la comunicación entre iguales para conseguir mayores relaciones positivas en las que estén presentes la escucha activa y el respeto. Asimismo, se quiere crear un ambiente de confianza en el que los alumnos se sientan cómodos expresando sus vivencias y emociones y escuchando las de los demás.

Los recursos necesarios para la realización de esta sesión son:

- El aula del instituto donde se realice la intervención.

- Un balón.
- Una pizarra y tizas.

La duración de esta sesión es de cincuenta minutos por día, llevándose a cabo en dos días diferentes. El primer día se trabajará la actividad “*Aportaciones empáticas*” y el segundo día la actividad “*El balón de la empatía*”.

Para la primera actividad llamada “*Aportaciones empáticas*”, el tutor comenzará, sin previa explicación, preguntando a los alumnos qué es lo que entienden por empatía. Se realizará un “brainstorming” o lluvia de ideas en la pizarra de la clase. El tutor escribirá en ella la palabra empatía en el centro y uno a uno los alumnos irán saliendo a la pizarra y escribirán con una tiza alguna palabra o frase que relacionen con el término empatía. Se comenzará haciendo la actividad de esta forma para promover la interacción y la creatividad en los alumnos. El tutor realizará una pequeña charla acerca de la empatía y a continuación presentará a los alumnos una caja que previamente ha preparado y que contendrá papeles en los que estará escrita una situación en la que se debería actuar con empatía. Uno a uno los alumnos irán cogiendo un papel y explicarán en voz alta qué harían para resolver esa situación aplicando la empatía.

La segunda actividad se va a llamar “*El balón de la empatía*”, y para llevarla a cabo los alumnos deberán colocarse en círculo. La actividad se podrá llevar a cabo en clase o en el patio del centro educativo ya que no se necesita material del aula, solamente un balón que habrá cogido previamente el tutor. La actividad consiste en que uno a uno los alumnos deberán contar a la clase una situación en la que no supieron cómo solucionar y que les afectó emocionalmente. El alumno que esté hablando en ese momento tendrá el balón en la mano y al terminar de transmitir esa situación a sus compañeros se lo deberá pasar a alguien de la clase. El alumno que reciba el balón tendrá que intentar ayudar al alumno que planteó la situación de manera respetuosa y empática, de tal forma que se pueda crear una conexión emocional entre estas dos personas. Una vez haya ayudado a quien le pasó el balón, esta persona tendrá que repetir el procedimiento explicado y contar una situación en la que tampoco supo cómo actuar y que le afectó. Así, uno a uno el balón irá pasando por todos los alumnos.

Con la quinta sesión se quieren trabajar las **destrezas sociales** en los alumnos. Esto se va a realizar trabajando la asertividad, ya que esta habilidad permite que los adolescentes se relacionen con un control emocional adecuado. Además, la asertividad permite que la resolución de conflictos se lleve a cabo de manera respetuosa y consciente con las emociones propias y con las ajenas.

Los objetivos que se quieren lograr con esta sesión son:

- Establecer relaciones interpersonales en las que estén presentes las habilidades sociales.
- Expresar y usar las emociones, necesidades y pensamientos de manera asertiva.
- Respetar las ideas y los puntos de vista de los demás.

Con esta sesión se quiere conseguir que los alumnos sean conscientes de que existen formas de relacionarse y de resolver situaciones complicadas en las que estén presentes la escucha y la comprensión emocional. Así, pueden aprender que la mejor manera de mantener relaciones sociales es mediante el estilo de comunicación asertivo ya que de esta manera está presente el respeto hacia uno mismo y hacia los demás. Asimismo, esta actividad fomenta también la empatía, la cual es importante para conseguir unas habilidades sociales adecuadas.

Los recursos necesarios para la realización de esta sesión son:

- El aula del instituto donde se realice la intervención.
- Una pizarra digital o pantalla de proyección.
- Bolígrafos y folios.

La duración de esta sesión es de cincuenta minutos por día, llevándose a cabo en dos días diferentes. El primer día se trabajará la actividad “*Comunicación asertiva para situaciones conflictivas*” y el segundo día la actividad “*Ponte en situación*”.

En la primera actividad a trabajar para esta sesión, “*Comunicación asertiva para situaciones conflictivas*”, los alumnos tendrán que agruparse en parejas. El tutor explicará qué son los estilos de comunicación profundizando en el asertivo, cómo se puede aplicar la asertividad en las relaciones sociales y la importancia de las conductas de autoafirmación. Cada miembro de la pareja tendrá un folio en el que aparecerán estructuradas tres partes de la actividad (Anexo 8). Mientras tanto, el tutor proyectará diferentes situaciones ficticias en las que esté presente algún conflicto entre dos personas y sea posible resolverlo mediante la asertividad. Para cada

situación se dejarán diez minutos, cinco para que cada alumno escriba en su papel como lo gestionaría y otros 5 para que cada pareja se explique mutuamente cómo lo resolvería cada uno. Una vez pasados los diez minutos el tutor pasará a la siguiente situación y así hasta terminar la hora de la actividad.

“Ponte en situación” va a ser la segunda actividad de la sesión de destrezas sociales. Cada pareja elegirá una situación de las proyectadas en la anterior actividad. Se llevará a cabo un *role play* en el que cada alumno tendrá que tomar cada uno un rol y actuar en base a los conocimientos que han adquirido en la actividad *“Comunicación asertiva para situaciones conflictivas”*. Cada pareja dispondrá de cinco minutos para realizar este *role play*.

5.5. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

Para poder llevar a cabo la evaluación de esta propuesta de intervención, es necesario contar con instrumentos estandarizados. Se deben analizar los resultados en el alumnado mediante un pretest y un postest por cada instrumento de evaluación. Es esencial que la intervención sea evaluada ya que de esta manera se podrá observar su eficacia y efectividad y así saber si se pueden generalizar los resultados.

Para ello, se van a utilizar dos instrumentos de evaluación que Sánchez-Camacho y Grane (2022), han señalado como relevantes para analizar la inteligencia emocional. El primer instrumento que se pasará a los alumnos es el “Inventario Emocional BarOn ICE: NA - Versión Corta” (Anexo 9) de Ugarriza y Pajares (2005). El segundo es el “Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF)” (Anexo 10) de Laborde et al. (2016).

5.6. RESULTADOS.

Al aplicar un programa de intervención centrado en la importancia de la inteligencia emocional como habilidad transversal en centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria, se espera encontrar unos resultados que reflejen la mejora de esta IE en los alumnos después de realizar la intervención.

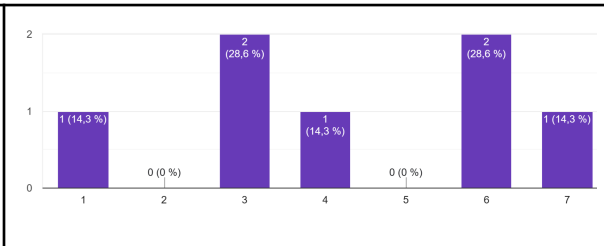
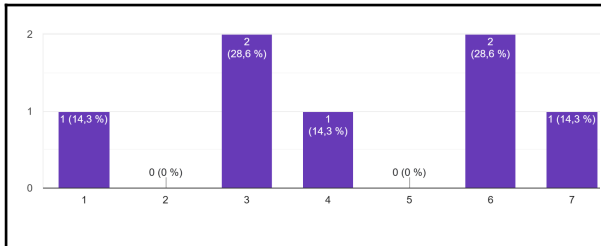
Se ha aplicado la primera sesión de la propuesta de intervención (autoconocimiento) en un instituto de Educación Secundaria Obligatoria de Valladolid. Se ha implementado durante las prácticas curriculares externas por una alumna del *Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*. Los alumnos de la especialidad de Orientación Educativa son tutorizados por orientadores del departamento de orientación, los cuales tienen horas de docencia muy limitadas. Esto supone una limitación a la hora de aplicar la intervención completa y es la razón principal por la cual solo se ha aplicado la primera sesión.

Se aplicaron las tres actividades de la sesión de autoconciencia y antes y después se pasó pretest y postest del Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF) tal y como se muestra en la Figura 1. Los destinatarios fueron siete alumnos de tercero de Educación Secundaria Obligatoria.

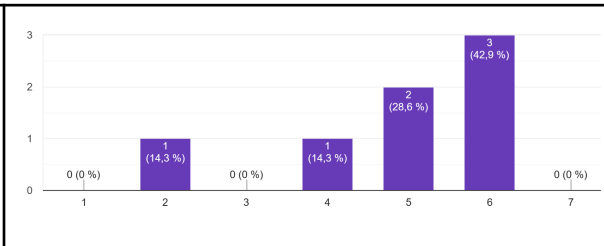
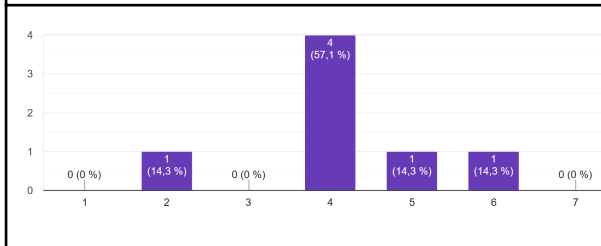
No se han realizado análisis de datos de los resultados procedentes del cuestionario como efecto de esta intervención debido a que la muestra era demasiado pequeña y éste no era el objetivo de la propuesta de intervención. Aun así, se han recogido los datos que se muestran a continuación en la Tabla 1 y se pueden observar diferencias entre el pretest y postest. Por ejemplo, en los ítems número once “Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás” y número veintitrés “A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos”. Por un lado, el ítem número once se podría relacionar con el objetivo de la intervención que se centra en potenciar la empatía para poder reconocer las emociones en los demás y establecer relaciones interpersonales adecuadas y cercanas. Por otro lado, el ítem número veintitrés se podría relacionar con el objetivo de conseguir que los alumnos sean capaces de identificar, reconocer y expresar las emociones y con el objetivo de lograr que los alumnos desarrollen y trabajen en la regulación de sus emociones. Por todo ello se podría afirmar, que en algunos ítems hay evidencia de que la intervención ha tenido un pequeño efecto.

Por lo tanto, a pesar de que la muestra no es representativa y sería necesario implementarlo en una población más amplia para poder generalizar los resultados, se puede observar que la IE es una habilidad esencial que se necesita trabajar en los centros de Educación Secundaria Obligatoria ya que puede dar lugar a mejoras en los alumnos.

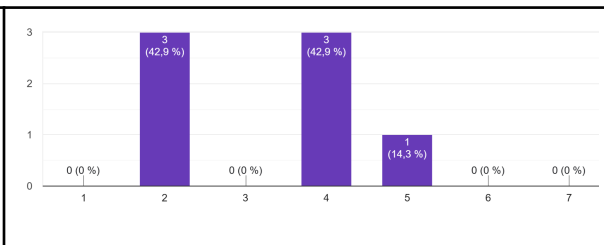
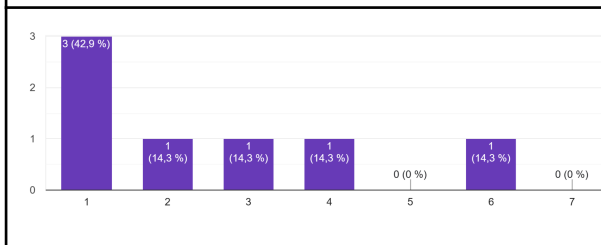
Pretest	Posttest																																																
Ítem 1. No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.																																																	
<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>0</td><td>2</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>28,6 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	1	1	1	1	0	2	Percentage	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	0 %	28,6 %	<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>2</td><td>0</td><td>2</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	1	1	2	0	2	0	Percentage	14,3 %	14,3 %	14,3 %	28,6 %	0 %	28,6 %	0 %
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	1	1	1	1	0	2																																										
Percentage	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	0 %	28,6 %																																										
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	1	1	2	0	2	0																																										
Percentage	14,3 %	14,3 %	14,3 %	28,6 %	0 %	28,6 %	0 %																																										
Ítem 2. A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.																																																	
<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>0</td><td>1</td><td>4</td><td>1</td><td>0</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>14,3 %</td><td>57,1 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	0	1	4	1	0	0	Percentage	14,3 %	0 %	14,3 %	57,1 %	14,3 %	0 %	0 %	<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>0</td><td>3</td><td>3</td><td>0</td><td>0</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>42,9 %</td><td>42,9 %</td><td>0 %</td><td>0 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	0	3	3	0	0	0	Percentage	14,3 %	0 %	42,9 %	42,9 %	0 %	0 %	0 %
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	0	1	4	1	0	0																																										
Percentage	14,3 %	0 %	14,3 %	57,1 %	14,3 %	0 %	0 %																																										
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	0	3	3	0	0	0																																										
Percentage	14,3 %	0 %	42,9 %	42,9 %	0 %	0 %	0 %																																										
Ítem 3. En general soy una persona con alta motivación.																																																	
<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>0</td><td>2</td><td>1</td><td>0</td><td>0</td><td>2</td><td>2</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>28,6 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	0	2	1	0	0	2	2	Percentage	0 %	28,6 %	14,3 %	0 %	0 %	28,6 %	28,6 %	<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>0</td><td>2</td><td>2</td><td>0</td><td>0</td><td>3</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td><td>0 %</td><td>42,9 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	0	2	2	0	0	3	0	Percentage	0 %	28,6 %	28,6 %	0 %	0 %	42,9 %	0 %
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	0	2	1	0	0	2	2																																										
Percentage	0 %	28,6 %	14,3 %	0 %	0 %	28,6 %	28,6 %																																										
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	0	2	2	0	0	3	0																																										
Percentage	0 %	28,6 %	28,6 %	0 %	0 %	42,9 %	0 %																																										
Ítem 4. Me cuesta controlar mis emociones.																																																	
<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>0</td><td>2</td><td>0</td><td>3</td><td>0</td><td>2</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td><td>42,9 %</td><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	0	2	0	3	0	2	0	Percentage	0 %	28,6 %	0 %	42,9 %	0 %	28,6 %	0 %	<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>0</td><td>2</td><td>0</td><td>4</td><td>0</td><td>1</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>0 %</td><td>28,6 %</td><td>0 %</td><td>57,1 %</td><td>0 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	0	2	0	4	0	1	0	Percentage	0 %	28,6 %	0 %	57,1 %	0 %	14,3 %	0 %
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	0	2	0	3	0	2	0																																										
Percentage	0 %	28,6 %	0 %	42,9 %	0 %	28,6 %	0 %																																										
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	0	2	0	4	0	1	0																																										
Percentage	0 %	28,6 %	0 %	57,1 %	0 %	14,3 %	0 %																																										
Ítem 5. En general no encuentro la vida agradable.																																																	
<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>2</td><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>1</td><td>0</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>28,6 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	2	1	1	1	1	0	Percentage	14,3 %	28,6 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	0 %	<table border="1"> <tr><th>Rating</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><th>Count</th><td>1</td><td>0</td><td>1</td><td>3</td><td>1</td><td>0</td><td>1</td></tr> <tr><th>Percentage</th><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>14,3 %</td><td>42,9 %</td><td>14,3 %</td><td>0 %</td><td>14,3 %</td></tr> </table>	Rating	1	2	3	4	5	6	7	Count	1	0	1	3	1	0	1	Percentage	14,3 %	0 %	14,3 %	42,9 %	14,3 %	0 %	14,3 %
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	2	1	1	1	1	0																																										
Percentage	14,3 %	28,6 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	14,3 %	0 %																																										
Rating	1	2	3	4	5	6	7																																										
Count	1	0	1	3	1	0	1																																										
Percentage	14,3 %	0 %	14,3 %	42,9 %	14,3 %	0 %	14,3 %																																										
Ítem 6. Puedo relacionarme fácilmente con la gente.																																																	



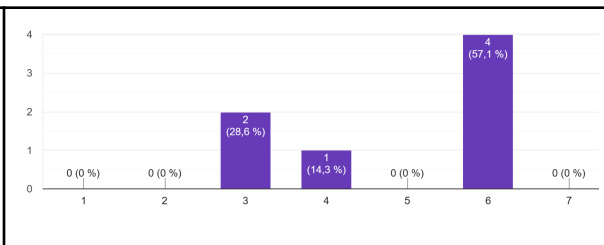
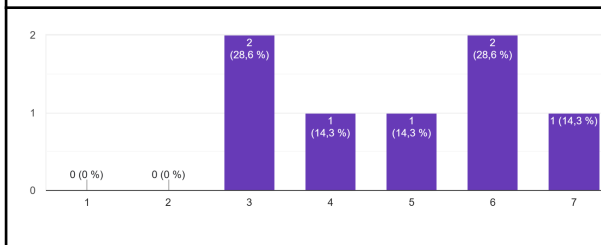
7. Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente



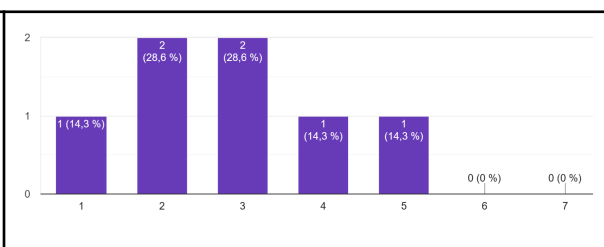
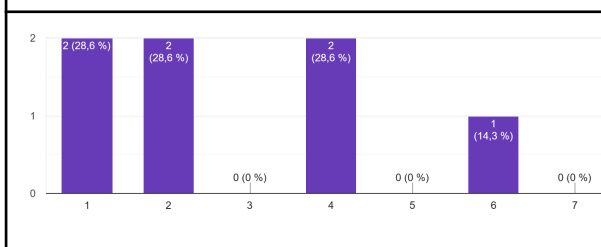
8. Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo.



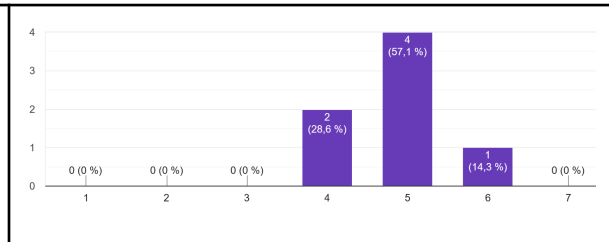
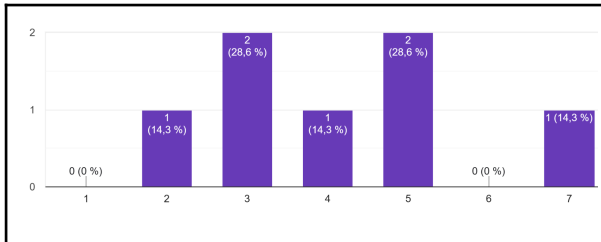
9. Creo que poseo buenas cualidades.



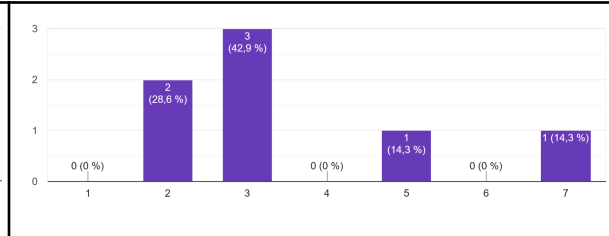
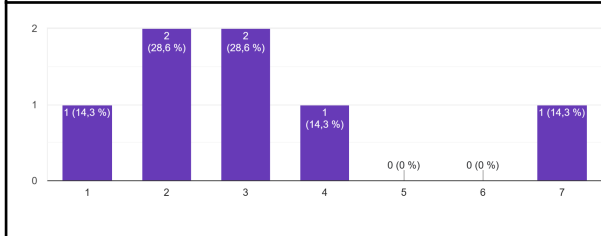
10. En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.



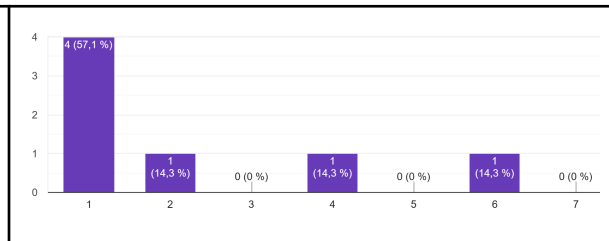
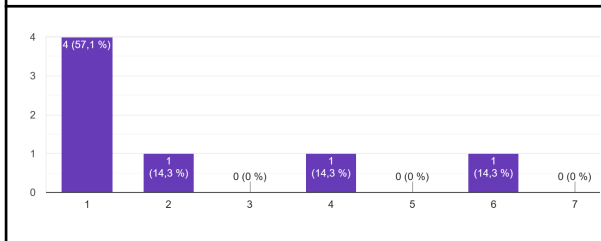
11. Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.



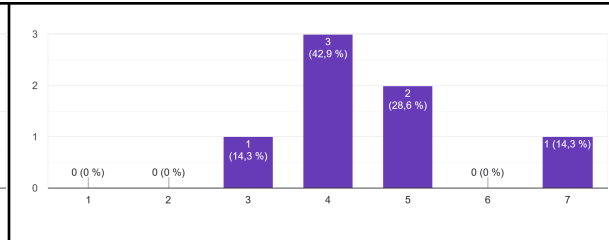
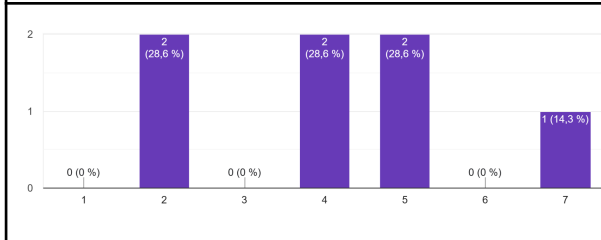
12. Soy pesimista en la mayoría de las cosas.



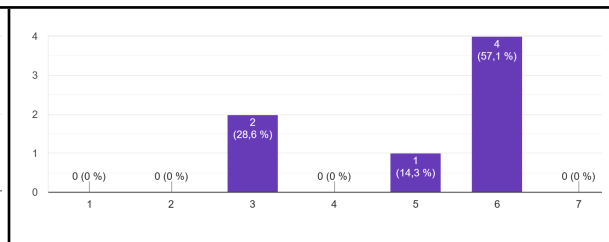
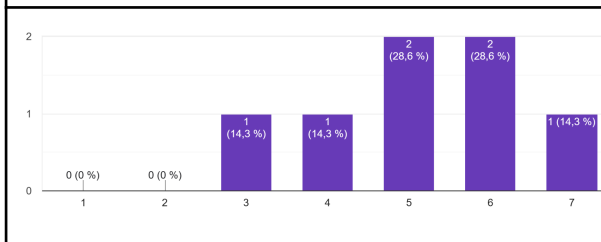
13. Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien.



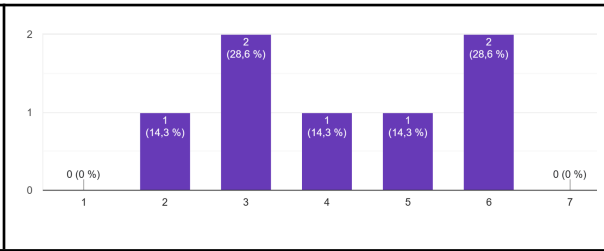
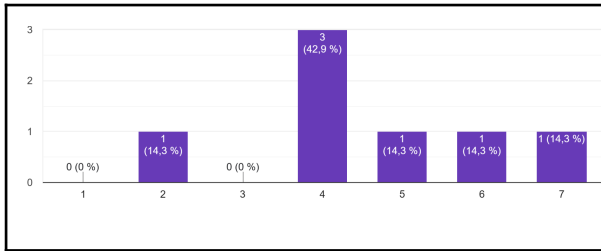
14. Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.



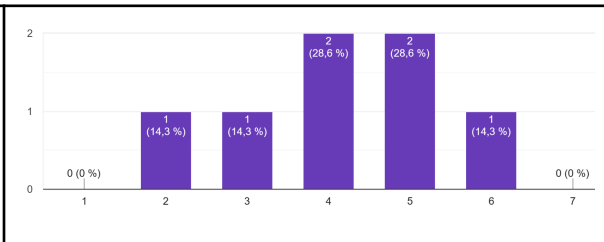
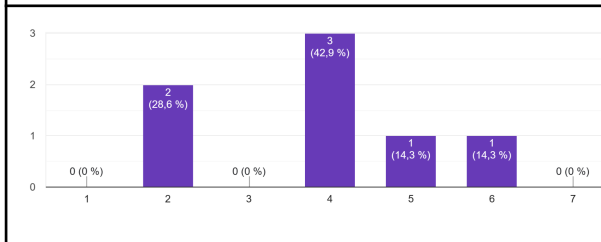
15. En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.



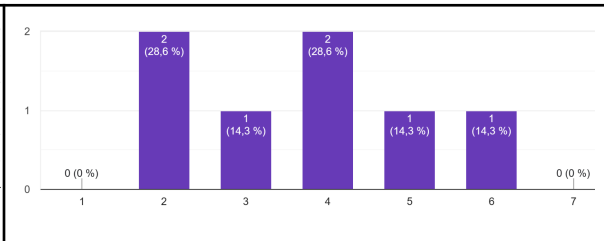
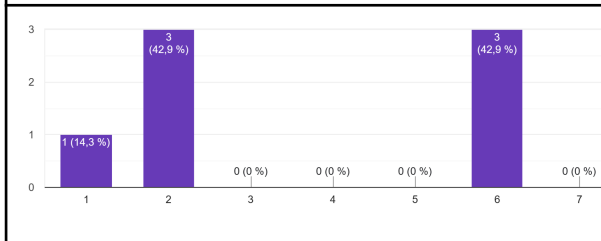
16. A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.



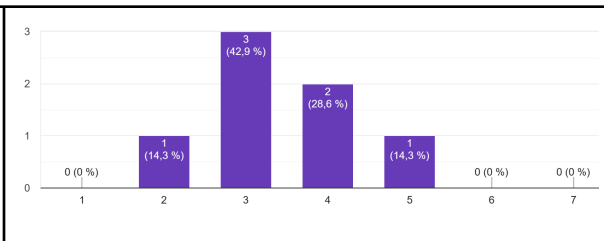
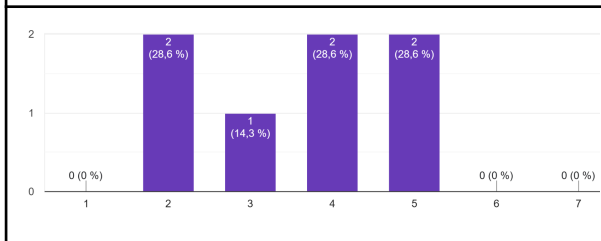
17. Soy capaz de "ponerme en la piel" de los demás y sentir sus emociones.



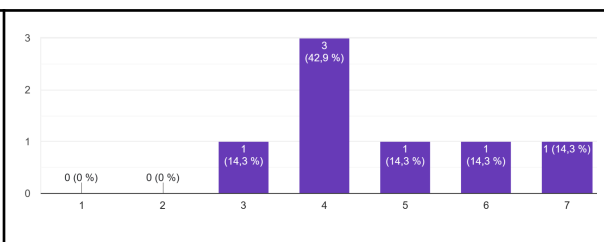
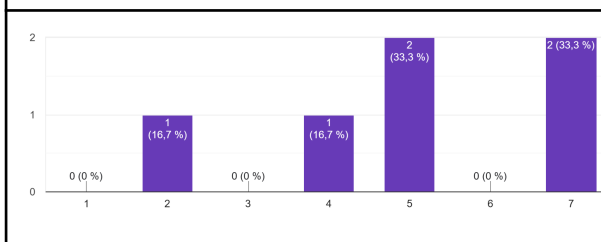
18. Me cuesta motivarme por lo que hago.



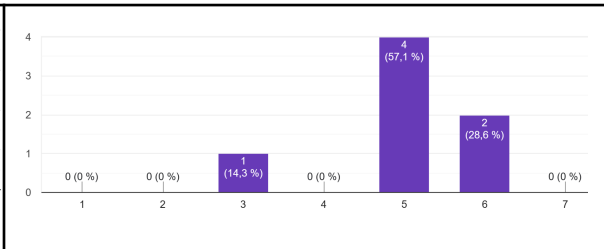
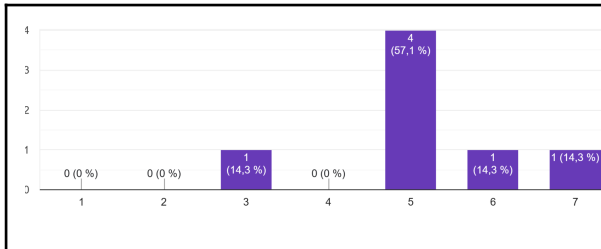
19. Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.



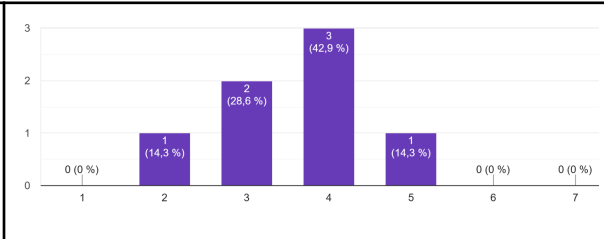
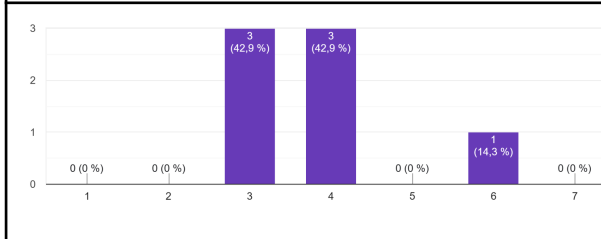
20. En general estoy encantado/a con mi vida.



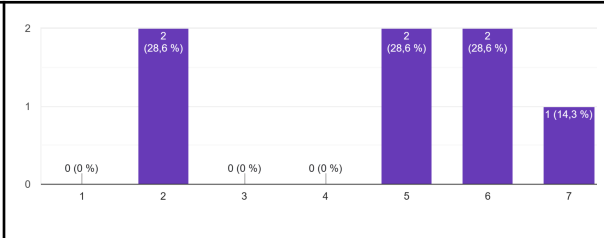
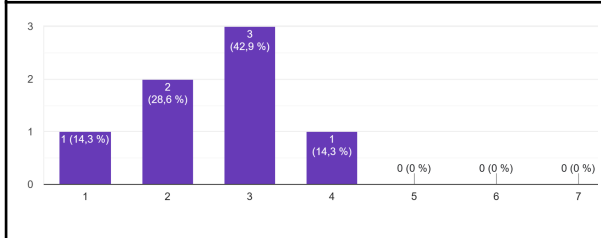
21. Me considero un/a buen/a negociador/a



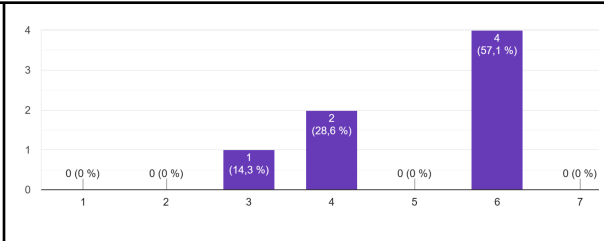
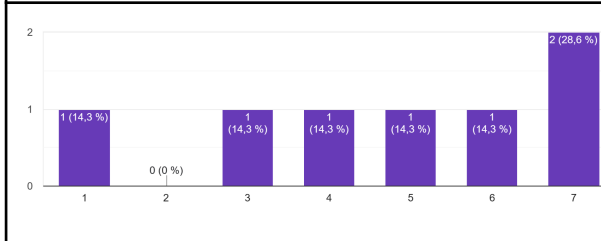
22. Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía poder dejar.



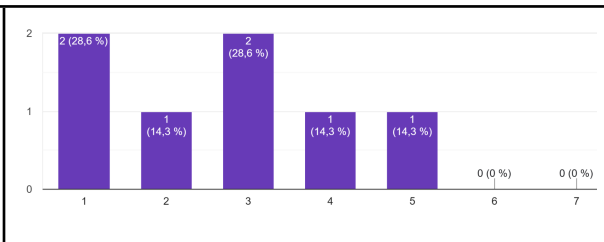
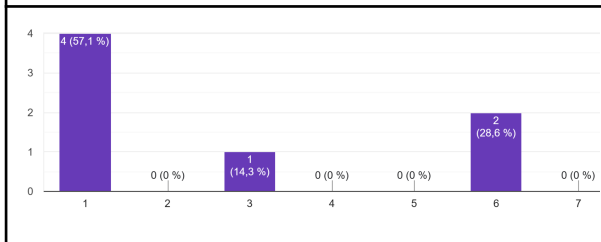
23. A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.



24. Creo que estoy lleno/a de virtudes.



25. En una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.



26. No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.

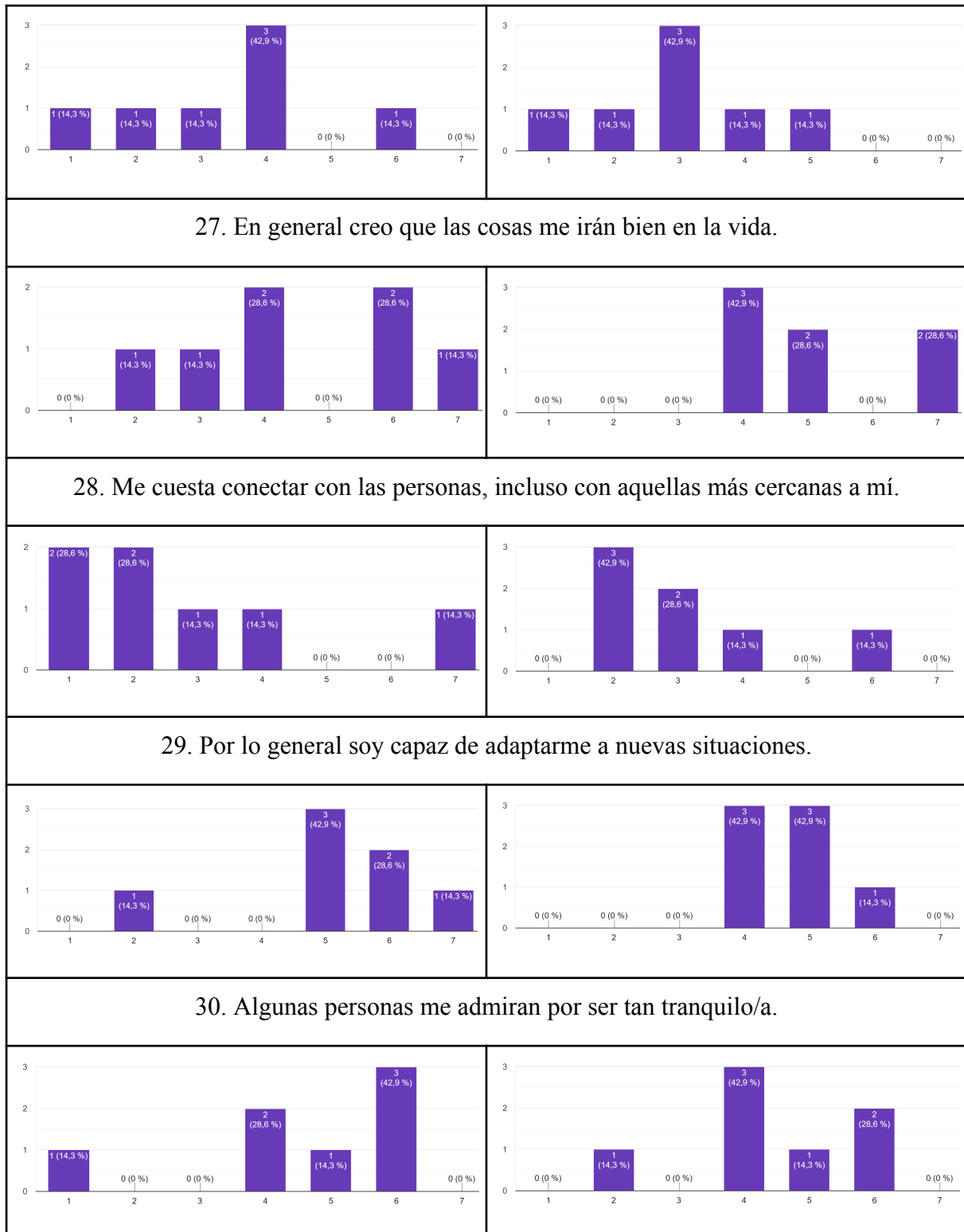


Figura 1. Diferencias entre pre y postest. TEIQue-SF. 3º de ESO.

5.7. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, PUNTOS FUERTES Y LIMITACIONES.

Debido a que este TFM pertenece al *Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* no se ha plasmado la importancia de trabajar esta habilidad en Educación Infantil y Primaria. Como limitación a señalar en relación a esta propuesta de intervención se podría señalar la necesidad de mantener un alto nivel de intervención en relación a la IE desde Educación Infantil.

Un posible punto fuerte de esta propuesta de intervención radica en los materiales utilizados en la intervención. En ciertas actividades, se les pide a los alumnos que escriban y expresen sus emociones, sentimientos, preocupaciones, necesidades, entre otros. Al finalizar la actividad, y si los alumnos otorgan su consentimiento, los papeles podrían ser devueltos al tutor, el cual se encargaría de revisarlos. En caso de que el tutor encontrase verbalizaciones en las que el alumno manifestará alguna situación que le estuviera causando un malestar significativo, debería comunicarlo al orientador del centro. El orientador y el tutor deberían valorar el caso y a partir de esto se podría dar otra intervención (en este caso individual). El objetivo de esta medida sería identificar posibles situaciones de alarma en las que el alumno se encuentre con dificultades o niveles de ansiedad elevados para así intervenir con él, con su entorno social o con el familiar si es necesario. Esto puede ayudar a observar si existe alguna dificultad o conflicto (*bullying*, ansiedad, depresión, dificultades académicas, maltrato psicológico o físico, presencia de trastornos...) antes de que se manifiesten de forma más complicada y sea más difícil ayudar al alumno.

Como propuesta a futuro se podría llevar a cabo alguna intervención o estudio de la IE como habilidad transversal en los docentes. De esta manera, se podría garantizar con mayor seguridad una enseñanza que, aparte de conceder la importancia a los elementos académicos, también se lo concede a los psicológicos, promoviendo así el bienestar y la IE de los alumnos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Andrés Cruz, V. (2012). Inteligencia emocional y bienestar subjetivo: Un estudio en adolescentes.
- Bar-On, R. (1988). The development of a concept of psychological well-being, Unpublished doctoral dissertation, Rodhes University, South Africa.
- Cruz, P. C. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional.(Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y comunicación social*, 19, 107-118.
- Darder, P. (2013). Emociones y educación, una integración necesaria. En Aprender y educar con bienestar y empatía. La formación emocional del profesorado (pp. 11-22). Barcelona: Octaedro.
- De La Ossa, J. (2022). Habilidades blandas y ciencia. *Revista colombiana de ciencia animal recia*, 14(1), 1-8.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa.
- Espinoza Mina, M. A., & Gallegos Barzola, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2), 39–56. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.

- Freud, S. (1971). Esquema del psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós Editores. (Trabajo original publicado en 1938).
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador.
- García Ríos, R. (2020). *La inteligencia emocional fuente del fortalecimiento de la comunicación organizacional y el liderazgo eficaz en las organizaciones multinacionales ubicadas en el complejo empresarial de Costa del Este en Ciudad de Panamá, Panamá* (Master's thesis, Universidad EAN).
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam.
- Hernández-Jaimes, B. G. (2018). Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 9(2), 239–256. <https://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2190>
- Huanaco, K. (2019). *Habilidades blandas y cuatro dominios en el marco del buen desempeño docente en la I.E. "Casa Blanca de Jesús" de S.J.L.-2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. [Links]
- Laborde, S., Allen, M. y Guillén, F. (2016). Construct and concurrent validity of the short- and long-form versions of the trait emotional intelligence questionnaire. *Personality & Individual Differences*, 101, 232-235.
- Leal, A., & TUTORIAL, O. Y. A. (2011). La inteligencia emocional. *Digital Innovacion y experiencias educativas*, 39, 1-12.

- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3- 31). New York: Basic Books.

- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2005). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test: Youth Version (MSCEIT:YV): Item booklet*. Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.

- Miltenberger, R. G. (2017). *Modificación de conducta*. Comercial Grupo ANAYA, SA.

- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible?. *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36-41.

- Neri-Uribe, J., & Juárez-García, A. (2016). Análisis de las propiedades psicométricas del cuestionario: rasgo inteligencia emocional versión corta en estudiantes mexicanos. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 48(4), 456-468.

- Petrides, K. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.

- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 97-109.

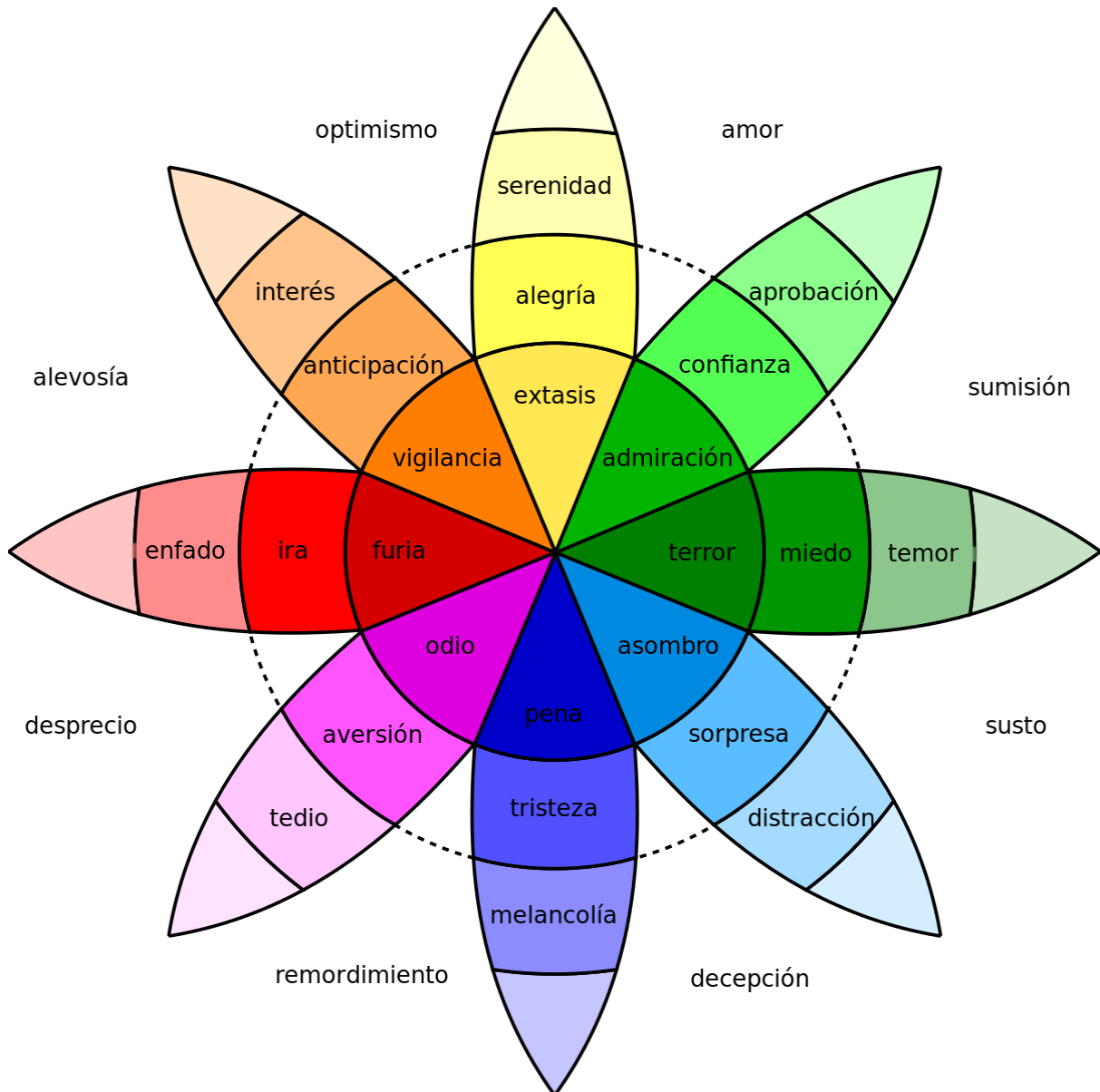
- Ribot, Th. (1925). *La lógica de los sentimientos*. Madrid: Daniel Jorro Editor. (Trabajo original publicado en 1905).

- Robles-Bello, M. A., Sánchez-Teruel, D., & Galeote Moreno, M. A. (2021). Psychometric properties of the Emotional Quotient Inventory: Youth Version-EQ-i: YV in Spanish adolescents with Down syndrome. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 34*(1), 77-89.
- Rodriguez Siu, J. L., Rodríguez Salazar, R. E., & Fuerte Montaña, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones, 9*(1).
- Rojo Guillamón, M. I. (2021). Relación entre inteligencia emocional, resiliencia y estrategias para el manejo de los conflictos en un Instituto de enseñanza secundaria. *Proyecto de investigación:*.
- Rosa, J. A. (2015). Madurez vocacional e inteligencia emocional. Influencia y eficacia de la aplicación del programa: Plan de Acción Tutorial Vocacional, PAT-VOCACIONAL (PAT-V). *Tesis Doctoral*.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.
- Sánchez-Camacho, R., & Grane, M. (2022). Instrumentos de Evaluación de Inteligencia Emocional en Educación Primaria: Una Revisión Sistemática. *Revista de Psicología y Educación, 17*(1), 21-43.
- Sánchez Madera, E. A. (2022). *Inteligencia emocional de los trabajadores y clima laboral de la Compañía SABIJER' S SA de la ciudad de Quito, periodo octubre–diciembre 2022* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Thorndike, L.L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine, 140*: 227-235.

- Thurstone, L.L. (1960). *The Nature of Intelligence*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11-58.
- Usán Supervía, P., & Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 32(125), 95-112.
- Whitmore, P. G. (1972). *What are soft Skills*. CONARC Soft Skills Conference. Fort Bliss, Texas, USA.

7. ANEXOS.

Anexo 1





Anexo 3.

<p>Conocer las emociones es esencial para aprender a identificar, discriminar y gestionar lo que nos ocurre</p>		
<p>Cuando estoy... / Si estoy... / Cuando siento...</p>	<p>Soy capaz de... / Me dan ganas de ... / Puedo...</p>	<p>Soy incapaz de... / Me cuesta trabajo... / No puedo...</p>
Alegre		
Sorprendida		
Tristeza		
Confiado		
...		

Anexo 4.

Estrategias de autocontrol	La suelo utilizar	No la suelo utilizar
Búsqueda de apoyo		
Pausa y reflexión		
Cambio de perspectiva		
Respiración diafragmática		
...		
<p>¿Conocías alguna de estas herramientas? ¿Cuál? ¿Sueles usar alguna frecuentemente?</p>		
<p>¿Conoces alguna otra estrategia de autocontrol diferente?</p>		

Anexo 5.

Una actitud positiva puede determinar los hechos que nos suceden y el comportamiento

- Con una actitud positiva la motivación aumenta → Mayor motivación
 -
- Posibilidad de tomarse los desafíos como retos → Mejora en la toma de decisiones
 -
- Ser tu mejor versión → Logros personales y académicos/profesionales
 -
- Ser consciente de la actitud al relacionarse con los demás → Mejora de las relaciones interpersonales
 -
- Las nuevas experiencias influyen en la actitud → Salir de la zona de confort
 -
- En función de la actitud adoptada se pueden tener diferentes perspectivas de uno mismo y de los demás → Mejor autoestima y autoconcepto
 -
- Mantener una actitud positiva ayuda ante situaciones percibidas como estresantes o amenazantes → Gestión del estrés
 -

Anexo 6.

Pensamiento usual	Momento en el que ocurre	Reacción que provoca	Función del pensamiento

Anexo 7.

Pensamiento usual	¿A qué me refiero con este pensamiento? ¿Qué quiero decir exactamente con esta frase?	¿En qué me baso para afirmar esto? (pruebas) ¿En cuántas ocasiones ha ocurrido?	¿Solo porque lo imagine así significa que es así? ¿Siempre que hago/pienso algo ocurre?

Anexo 8.

Situación ficticia	Manifestar desagrado o queja sin usar agresividad, descalificación, etc	Dar una negativa respecto a la situación razonando el por qué	Manifestar deseos con tolerancia	Solicitar cambios en conductas

Anexo 9 (Ugarriza y Pajares, 2005).

La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA

Nombre : _____ Edad : _____ Sexo : _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha : _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por
 Nelly Ugarriza Chávez
 Liz Pajares del Águila

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8. Peleo con la gente.	1	2	3	4
9. Tengo mal genio.	1	2	3	4
10. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11. Nada me molesta.	1	2	3	4
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25. No tengo días malos.	1	2	3	4
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27. Me disgusta fácilmente.	1	2	3	4
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4

Anexo 10 (Laborde, 2016).

Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta)
(TEIQue-SF)
Cooper, A. y Petrides, K. V. (2010)

Instrucciones: Por favor, responda cada una de las afirmaciones expuestas más abajo poniendo un círculo alrededor del número que mejor refleja su grado de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Lea cada afirmación y escoja la respuesta que se corresponda mejor con su manera más frecuente de ser, pensar o actuar. NO piense demasiado sobre el significado exacto de la afirmación. Responda con sinceridad. NO hay respuestas correctas o incorrectas. Hay siete posibles respuestas a cada afirmación, variando desde "Completamente en Desacuerdo" (n° 1) hasta "Completamente de Acuerdo" (n° 7).

1 2 3 4 5 6 7
Completamente en Desacuerdo **Completamente de Acuerdo**

1. No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.	1	2	3	4	5	6	7
2. A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	1	2	3	4	5	6	7
3. En general soy una persona con alta motivación.	1	2	3	4	5	6	7
4. Me cuesta controlar mis emociones.	1	2	3	4	5	6	7
5. En general no encuentro la vida agradable.	1	2	3	4	5	6	7
6. Puedo relacionarme fácilmente con la gente.	1	2	3	4	5	6	7
7. Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente.	1	2	3	4	5	6	7
8. Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo.	1	2	3	4	5	6	7
9. Creo que poseo buenas cualidades.	1	2	3	4	5	6	7
10. En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.	1	2	3	4	5	6	7
11. Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
12. Soy pesimista en la mayoría de las cosas.	1	2	3	4	5	6	7
13. Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien.	1	2	3	4	5	6	7
14. Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.	1	2	3	4	5	6	7
15. En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.	1	2	3	4	5	6	7
16. A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.	1	2	3	4	5	6	7
17. Soy capaz de "ponerme en la piel" de los demás y sentir sus emociones.	1	2	3	4	5	6	7
18. Me cuesta motivarme por lo que hago.	1	2	3	4	5	6	7
19. Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.	1	2	3	4	5	6	7
20. En general estoy encantado/a con mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
21. Me considero un/a buen/a negociador/a.	1	2	3	4	5	6	7
22. Me implicó, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía poder dejar.	1	2	3	4	5	6	7
23. A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.	1	2	3	4	5	6	7
24. Creo que estoy lleno/a de virtudes.	1	2	3	4	5	6	7
25. En una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.	1	2	3	4	5	6	7
26. No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
27. En general creo que las cosas me irán bien en la vida.	1	2	3	4	5	6	7
28. Me cuesta conectar con las personas, incluso con aquéllas más cercanas a mí.	1	2	3	4	5	6	7
29. Por lo general soy capaz de adaptarme a nuevas situaciones.	1	2	3	4	5	6	7
30. Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a.	1	2	3	4	5	6	7