



---

**Universidad de Valladolid**

**Trabajo Fin de Máster**

Máster de Profesorado de Educación Secundaria. Especialidad Orientación  
Educativa

Curso académico 2021-2022

**Propuesta de intervención para la promoción de  
la Inteligencia Emocional destinado a docentes de  
Educación Secundaria**

Autora:

Alicia Molina Ayuso

Tutores:

Miguel Ángel Carbonero Martín

Luis Jorge Martín Antón

*En agradecimiento a mi madre por su infinita paciencia, a Lis María Herce Marqués por sus consejos, y en especial, a mis profesores Rodrigo Jesús Carcedo González y José Luis Martínez Álvarez de la Universidad de Salamanca, quienes incentivaron en mí el interés por la educación emocional en los centros educativos dentro de la asignatura de Intervención educativa en el desarrollo psicosocial.*

“Educar la mente sin educar el **corazón**,  
no es educación en absoluto”  
- **Aristóteles.**

# Índice

INTRODUCCIÓN.....	1
JUSTIFICACIÓN.....	2
OBJETIVOS.....	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
Conceptualización del término “Emoción”.....	5
Inteligencia emocional y competencias emocionales.....	9
Estado actual de la IE en la literatura científica.....	12
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	15
Justificación del programa.....	15
Objetivos del programa.....	16
Metodología y recursos.....	16
Destinatarios.....	16
Contenidos.....	17
Actividades y temporalización.....	18
Evaluación.....	25
CONCLUSIONES.....	25
REFERENCIAS.....	29
ANEXOS.....	33

## Resumen

La inteligencia emocional (IE) se ha descubierto recientemente como una habilidad fundamental para la docencia, dado que aporta relevantes beneficios tanto a nivel personal como profesional, como la promoción del bienestar, del compromiso laboral, de una mejor gestión del estrés, etc. Asimismo, en la LOMLOE se considera la IE como una competencia clave en la educación del alumnado y se menciona que se va a abordar de forma transversal, por lo que el profesorado debe tener conocimientos y habilidades de dicha competencia de forma previa a tener que enseñarla, ya que no se puede enseñar algo que se desconoce. Por ello, se propone el diseño de un programa de educación en IE destinado a docentes de educación secundaria obligatoria, con los objetivos de que contemplen la importancia que tiene la IE en el ámbito educativo y de que adquieran competencias emocionales. Dicho programa se va a realizar en cuatro sesiones de dos horas, y se va a utilizar una metodología activa. En estas sesiones se van a abordar las competencias que constituyen la IE por separado, pero sin perder de vista que son parte de un proceso, de tal manera que no son independientes. Estas competencias que se van a trabajar son aquellas que contemplan en su modelo Salovey y Mayer (1990): percepción, expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional. La evaluación de esta intervención se llevará a cabo de forma pre y post mediante el TMMS-24 y una encuesta con preguntas abiertas para obtener una evaluación cualitativa del programa. Tras la intervención se espera que el profesorado adquiera las competencias y se perciba más capaz de utilizarlas para la obtención de los beneficios que promueven. No obstante, durante el presente curso, no ha sido posible su aplicación práctica, por lo que queda comprobar su eficacia en un futuro. Esto es una de las limitaciones del trabajo, ya que no se poseen resultados, tan solo estimaciones aproximadas basadas en los beneficios que han aportado programas muy similares y/o en los que se basa el programa diseñado. Por ello, de cara al futuro se espera que pueda ser aplicado y se encuentren aspectos eficaces del programa, así como posibles mejoras que puedan ser integradas en el programa o que lo amplíen.

Palabras clave: *programa, formación, inteligencia emocional, profesorado*

# INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por la globalización y la constante necesidad de cambio a todos los niveles (Saura et al., 2022). Estos constantes cambios generan una incertidumbre que la población no gestiona bien y, consecuentemente, sufre intolerancia a la incertidumbre, lo cual es un factor de riesgo para trastornos de ansiedad y depresión (Pepperdine et al., 2018). Diversos autores, entre ellos Carrasco Henríquez et al. (2020) coinciden en que la clave pasa por la adquisición competencias personales e interpersonales que ayuden a aceptar la incertidumbre y adaptarse de la forma más rápida posible a los cambios. Por ello, Pepperdine et al. (2018) proponen como medida de prevención la Educación Emocional, la cual enseñaría competencias socioemocionales para gestionar el estrés de una forma adaptativa antes de que se convierta en un problema de salud.

Debido a esta incertidumbre es necesario realizar un cambio a nivel político, económico y educativo, en respuesta al cual se ha publicado la LOMLOE (2020). Esta ley confiere una gran relevancia al proceso de aprendizaje competencial, que consiste en la enseñanza/aprendizaje de, no solo conocimientos teóricos, sino también de competencias clave para el desarrollo integral de los individuos, y entre estas competencias se explicita la Inteligencia Emocional (IE) dentro de las llamadas “Competencias sociales y cívicas”. Así pues, la IE es una competencia clave que debe ser objeto de formación en el Sistema Educativo. Además, en la actualidad existe un consenso en torno a la idea de que los docentes y su formación son, en gran medida, la base de la calidad de los sistemas educativos (Callealta et al. 2020). Y, como puede deducirse de esta etiqueta, la actividad docente se ha convertido en un trabajo más exigente, dado que a los docentes se les atribuye el deber de transmitir gran variedad de conocimientos y competencias. Es por ello que se considera preciso proporcionar una educación emocional al profesorado a modo de herramienta educativa (Extremera et al. 2020), teniendo en cuenta la influencia que ejercen las competencias socioemocionales del profesorado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones interpersonales dentro del aula.

Finalmente, es importante transmitir que a lo largo del presente trabajo se va a desarrollar la importancia de la educación emocional, y, en especial, la dirigida a docentes, los beneficios que conlleva tanto a nivel personal como profesional esta educación y cómo se ha desarrollado recientemente en programas de formación.

Posteriormente se va a contextualizar la Inteligencia Emocional (IE) dentro del conjunto de las competencias docentes y, asimismo, se procederá a analizar el origen de este término y su evolución hasta la actualidad, pasando también por el concepto de emoción. Tomando como fundamentación este contexto teórico, se va a diseñar un programa de intervención para la promoción de Inteligencia Emocional dirigida a docentes, la cual se justifica –además de por la teoría mencionada- por una actividad realizada por la autora.

## **JUSTIFICACIÓN**

El fin último del Sistema Educativo es la adquisición de competencias básicas por parte del alumnado. En esta línea, la necesidad de la educación emocional se manifiesta en el alumnado por señales como: (1) la IE es un factor influyente en la prevención de problemas de conducta, ya que como demuestran Martí Villar et al. (2019) es el mejor predictor para promover un comportamiento prosocial; (2) las habilidades emocionales influyen de forma positiva en el autoconcepto y en el rendimiento académico (Medina, 2020); y (3) la educación emocional se reconoce como un mecanismo de prevención de diversos problemas como trastornos depresivos, ansiedad, acoso escolar, etc. los cuales muestran altos niveles en nuestra sociedad y manifiestan la necesidad de una adecuada educación emocional (Bisquerra y Chao, 2020). Sin embargo, la mayor parte tanto de la literatura científica como de propuestas de intervención está dedicada a la educación emocional de alumnado, olvidando que esta formación aplicada a docentes también es posible y reporta grandes beneficios (Torrijos Fincias y Martín Izard, 2013). La adquisición de competencias emocionales en el alumnado puede facilitarse indirectamente a través del comportamiento del profesorado en el aula, por lo que trabajando la educación emocional de los docentes resultaría posible mejorar la de los alumnos al mismo tiempo. Así, se puede concluir que, para ser un buen educador, el saber aplicar habilidades emocionales con el alumnado es un factor clave (Extremera et al., 2016).

En esta línea, la inteligencia emocional es considerada, en recientes estudios, como el de Costa Rodríguez et al. (2021), un requisito fundamental del profesorado en su práctica pedagógica y una herramienta imprescindible para la mejora de los procesos de enseñanza- aprendizaje, así como para el desarrollo integral de las personas del Sistema Educativo. En este sentido, se destaca la importancia que adquiere la IE en el rol docente, puesto que su desempeño exige un alto nivel de sensibilidad a las emociones propias y de

sus estudiantes, facilitando así una óptima calidad de las relaciones interpersonales que se dan en el centro educativo. Una razón que se sostiene para justificar la necesidad de promover el desarrollo emocional del profesorado es la imposibilidad de enseñar una competencia que previamente no se ha alcanzado, al igual que no es posible enseñar con calidad ante la ausencia de bienestar docente (Torrijos Fincias y Martín Izard, 2013)

Existen evidencias de que la IE resulta de vital importancia en el profesorado por varios motivos: (1) el proceso educativo implica la interacción entre personas; (2) porque la identidad personal y profesional de los docentes son inseparables y en el aula se convierten en factores de influencia en la autoestima y en el bienestar personal y social, (3) debido a que el docente es un modelo adulto de referencia para el alumnado al transmitir sus emociones a través de las acciones pedagógicas en el aula (Costa Rodríguez et al., 2021), (4) porque la competencia emocional es un factor clave que contribuye al bienestar del profesorado y a la prevención del síndrome de *burnout* –cuyos niveles han aumentado desde el inicio de la pandemia de Covid-19 (Espinosa Izquierdo et al., 2021)-, ya que ayuda a afrontar las demandas de la profesión docente (Puertas Molero et al., 2019) y 5) aumenta la autoeficacia y el compromiso laboral del profesorado, haciendo que realicen mejor su profesión (Mérida López, 2020; Villa, 2019).

Por otro lado, los centros educativos constituyen espacios de encuentro donde las relaciones interpersonales juegan un papel central. Favorecer la convivencia entre sus miembros se convierte en una necesidad que es preciso abordar si queremos promover el bienestar personal y social de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Torrijos Fincias y Martín Izard, 2013). Para ello, se propone una mejora de la IE de profesorado, que tendría implicaciones positivas en el clima del aula, ya que está demostrado que las habilidades emocionales de los docentes podrían jugar un papel clave para iniciar y mantener un clima de clase positivo y una actitud prosocial que propiciarían una relación profesor-alumno más satisfactoria, favoreciendo el desempeño docente y el aprendizaje del alumnado (Extremera et al., 2020)

No obstante, las conclusiones del trabajo de Acosta Lozada et al. (2019) sobre la percepción que el profesorado tiene acerca de sus competencias en IE para la práctica educativa no son favorables a este respecto. Los resultados muestran que los docentes no se perciben con una buena capacidad emocional y que no se sienten preparados para transmitir habilidades emocionales, ni tampoco tienen claro cómo vincularlo a su práctica

docente. Estas evidencias ponen de manifiesto la necesidad de una formación en IE para el profesorado a fin de adaptarse a las nuevas demandas del Sistema Educativo.

Por último, cabe destacar que plantear un trabajo de estas características refuerza las competencias del título establecidas en la guía docente del Master de Profesorado de Educación Secundaria de la especialidad de Orientación Educativa de la Universidad de Valladolid (véase Tabla 1.).

**Tabla 1.**

*Relación de la propuesta de intervención para la promoción de IE en los docentes con las competencias del título establecidas en la Guía docente del Máster.*

Competencias del título	Se relaciona de forma	
	Parcial	Total
Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.		X
Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.		X
Actualizarse de manera permanente en las TIC para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional.	X	
Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como docente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.		X
Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.		X
Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.		X
Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.		X
Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.	X	



---

Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución.	X
---	---

---

Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.	X
---	---

---

## OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen con el presente trabajo son dos: realizar una investigación exhaustiva sobre la situación actual de la Educación Emocional dirigida al profesorado en España; y diseñar un programa de formación en Inteligencia Emocional para el profesorado de enseñanza secundaria obligatoria.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### Conceptualización del término “Emoción”

La emoción es un proceso psicológico que prepara para la adaptación al entorno. Su función principal es la supervivencia de los individuos, al indicar los peligros con aversión, con lo cual indica lo que debemos evitar, y también señalar las cosas que son agradables y que motivan a acercarse. Si bien esto es cierto, las emociones son difíciles de conceptualizar debido a que la complejidad de este proceso psicológico ha generado muchas definiciones, entre las cuales no existe un consenso (Fernández-Abascal et al. 2010). Así lo corroboran Costa Rodríguez et al. (2021) en su revisión, afirmando que aún no existe un consenso generalizado en la definición del término “emoción”. Sin embargo lo que sí se puede determinar como elemento común en todas las definiciones, es el hecho de que los autores señalan que las emociones siempre preceden la acción o movilización del individuo, la cual es importante para el aprendizaje.

Dentro de esta complejidad y falta de consenso acerca del término “emoción”, Fernández Abascal et al. (2010) definen las emociones como:

(...) un proceso que implica una serie de condiciones desencadenantes (estímulos relevantes), la existencia de experiencias subjetivas o sentimientos (interpretación subjetiva), diversos niveles de procesamiento cognitivo (procesos valorativos), cambios fisiológicos (activación), patrones expresivos y de comunicación (expresión emocional), que tiene unos efectos motivadores (movilización para la acción) y una finalidad: que es la adaptación a un entorno en continuo cambio.

Actualmente, el concepto de emoción se define como un fenómeno multidimensional que consta de cuatro elementos: a) el cognitivo, que es la interpretación que se hace sobre la situación y sobre la experiencia subjetiva que se experimenta con la emoción; b) el fisiológico, que es una reacción que provoca cambios en el organismo, como puede ser el aumento del ritmo cardíaco, sudoración, etc.; c) el conductual o la tendencia a la acción que genera la emoción, que puede ser de agresión, aproximación o evitación; y d) el expresivo, que se refiere a las señales corporales que se utilizan para transmitir esa emoción (Fernández Abascal et al., 2010).

Sin embargo, como demuestra el recorrido histórico realizado por Fernández Abascal et al. (2010) en su libro, a lo largo de la historia, cada corriente de pensamiento filosófico, y después, cada corriente de teorías psicológicas, hizo énfasis en una u otra dimensión de la emoción. Además, con el pensamiento filosófico también se abre otra cuestión, y es el debate entre el ser racional (pensamiento) y el irracional (las emociones o pasiones). Así, para los racionalistas como Platón, el hombre dicta su conducta según la razón y es capaz de controlar las “pasiones”. No obstante, Aristóteles afirmaba que las dimensiones racional e irracional formaban una unidad, y que las emociones tenían elementos irracionales y otros racionales como creencias y expectativas, por lo cual se le considera como precursor del cognitivismo. Por otro lado, el hedonismo (Hobbes, Locke, Hume, etc.) defendía que las emociones dirigen la conducta del hombre con la motivación de evitar el dolor y buscar el placer.

Posteriormente, en el siglo XIX, Darwin abre otro camino distinto, que es el evolucionismo, con el que defiende que las emociones tienen valor y función adaptativa para la supervivencia, principalmente la dimensión expresiva. Gracias a investigaciones que se realizaron fueron demostrados varios postulados que apoyaban esta tesis: las emociones son 1) reacciones adaptativas para la supervivencia; 2) heredadas filogenéticamente y desarrolladas ontogenéticamente siguiendo procesos de maduración neurológica; 3) con unas bases expresivas y motoras (en especial faciales) propias, 4) universales, esto es, generalmente compartidas por todos los individuos de todas las sociedades; y 5) consideran que existe un número determinado de emociones universales, pero no coinciden en determinar cuántas ni cuáles de ellas.

En el mismo siglo, se introdujo una nueva corriente, basada también en la investigación, que es la de los mecanismos fisiológicos. Consecuentemente, comienza la investigación sobre la activación y sus patrones influyentes en la aparición de la emoción.

La activación es la fuerza biológica o energía que impulsa la conducta desde el interior. Existen varios modelos para explicar la activación en relación con la emoción, pero el más influyente postula que la percepción de un estímulo produce una emoción, la cual desencadena la ejecución de una conducta. Así, la emoción es percibida como un sinónimo de activación. Otra concepción de la emoción en relación con la activación, es la teoría de la regulación u homeostasis. Esta propone que ante un estímulo que provoque una alteración del equilibrio del organismo, se va a desencadenar inmediatamente una acción que corrija esa activación para retornar a la situación de equilibrio. La emoción sería la movilización de la activación para enfrentarse a los cambios y adaptarse a las demandas, y una vez que esto se consigue, la emoción desaparece, devolviendo la activación a niveles normales y retornando así al estado de equilibrio.

Siguiendo el recorrido histórico realizado por Fernández Abascal (2010), más recientemente, en el siglo XX, los estudios en el terreno de la emoción han sido realizados separadamente por la psicología y la biología, dando lugar a corrientes diferentes y dispersas. Desde la psicología, el conductismo defiende que la emoción como proceso psicológico no tiene cabida en las investigaciones, puesto que no se puede medir, pero que la conducta emocional es una conducta como otra cualquiera que resulta posible condicionar, y así lo demuestra el experimento de Watson y Rayner en el que condicionan el miedo a las ratas en un niño. Por otro lado, el cognitivismo postula que las emociones son procesos cognitivos desencadenados por actividad cognitiva, cuya función es evaluar los estímulos externos. Asimismo, comienzan a desarrollarse teorías cognitivistas en las que se defiende que la emoción se produce por una interacción entre procesos fisiológicos y cognitivos. En este caso, para que se produzca una emoción es necesario, por parte del sujeto, tanto la valoración del estado de activación como de la valoración del contexto en que se produce.

Contemporáneamente, desde el punto de vista de la biología, se han tratado de determinar las zonas cerebrales que intervienen en el proceso emocional. Así se descubre la influencia del sistema límbico en las emociones: que está compuesto por el circuito de Papez (hipotálamo, tálamo, hipocampo, córtex cingulado y córtex sensorial), la amígdala el septum y el córtex prefrontal. El papel de la amígdala es muy relevante en la respuesta ante el miedo, en el aprendizaje implícito de situaciones generando una respuesta rápida y automática ante ellas; y en el procesamiento de información emocional como, por ejemplo, el reconocimiento de emociones mediante expresiones faciales. Otro papel

realmente importante es el del córtex prefrontal, que realiza un procesamiento de información emocional más exhaustivo en cuanto a los factores que se han de tener en cuenta, puesto que las emociones humanas en la sociedad actual se generan en ambientes complejos y son más elaboradas que las emociones primitivas. En este sentido, es un área que realiza un procesamiento más relacionado con lo cognitivo, pues tiene en cuenta la percepción de la situación, el conocimiento previo, el repertorio conductual y la habilidad para anticipar y tomar decisiones sobre la conducta.

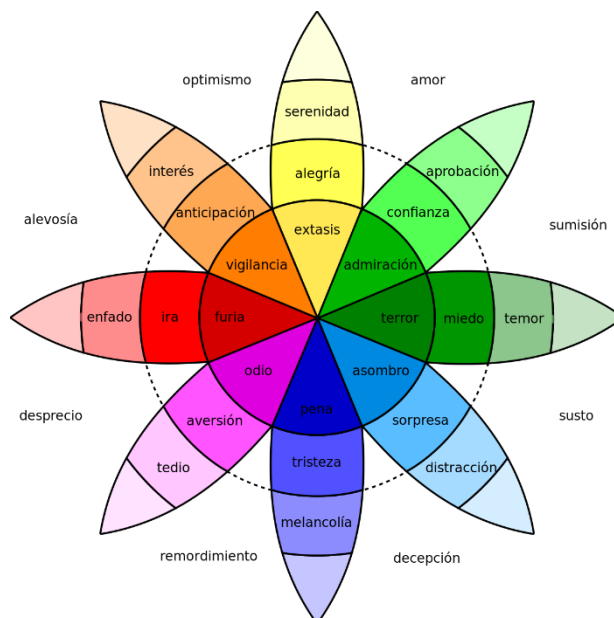
Ya en el siglo XXI, según Fernández Abascal (2010), se ha optado por una visión integradora a la hora de estudiar las emociones. De esta forma se tienen en cuenta factores evolucionistas, biológicos, cognitivos y conductuales; y así resulta posible entender la emoción como un mecanismo de adaptación en el que los procesos psicológicos juegan un importante papel para generar conductas que permitan superar las demandas del entorno, y cuya base está en la biología cerebral estudiada.

Por último, resulta preciso mencionar qué emociones han sido identificadas, puesto que el concepto genérico de emoción y su definición no es suficiente. Así pues, las emociones han sido clasificadas en dos grandes grupos: las primarias y las secundarias (Roch Pelegrini, 2019). Las primarias son aquellas que producen una respuesta adaptativa ante un estímulo, y se han clasificado en numerosas ocasiones de forma que no se llegaba a un acuerdo acerca del número de emociones primarias que existen ni cuáles son. Sin embargo, en la teoría de Plutchik (1980), se da una respuesta muy utilizada en la literatura científica (Abbasi y Beltiukov, 2019).

Esta teoría realiza una taxonomía de emociones básicas o primarias, y también incluye las secundarias como emociones que surgen de una mezcla de las primarias (Roch Pelegrini, 2019). La propuesta se organiza en un esquema circular denominado como “Rueda emocional de Plutchik” (véase Fig. 1). La rueda, según Abbasi y Beltiukov (2019), describe la polaridad de las emociones, puesto que pone de frente las emociones opuestas: sorpresa-anticipación, alegría-tristeza... y también diferencia su intensidad, de forma que las más intensas están en el centro y presentan un color más oscuro, mientras que si son menos intensas se sitúan en zonas periféricas y presentan un color más suave. Por último, diferencia entre emociones primarias y secundarias, puesto que las primarias son las coloreadas en los ejes de la rueda, mientras que las secundarias son aquellas que carecen de color y están a medio camino de dos emociones primarias, que serían las

originarias de esta emoción. Así la decepción nacería de una mezcla entre tristeza y sorpresa, o el amor de alegría y confianza.

Figura 1. Rueda de las emociones de Plutchik



Fuente. Adaptado de Plutchik, R., y Kellerman, H. (1980) por Véjar-Barra y Ávila-Contreras (2020)

## Inteligencia emocional y competencias emocionales

Anteriormente a la teoría de Gardner (1987) sobre las Inteligencias múltiples, la comunidad científica consideraba que la inteligencia era una única capacidad cognitiva que se poseía o no, y que contenía capacidades mayoritariamente lógico-matemáticas que se podían cuantificar (Gardner et al., 1996; Lapalma, 2001). Sin embargo, a partir de este descubrimiento, se comenzó a contemplar la inteligencia como varias competencias: lingüístico-verbal, lógico-matemática, viso-espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Gracias a la introducción del término de las Inteligencias Múltiples, se abrieron las puertas a la definición de nuevas capacidades intelectuales, como la inteligencia emocional.

La primera aproximación al concepto de IE proviene de Mayer y Salovey (1990), quienes la definen como “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, tanto propios como los de los demás, saber discriminar entre ellos y utilizar la información que nos aportan para dirigir nuestros propios pensamientos y acciones”. Posteriormente Goleman (1995) propone otra definición, defendiendo que la IE es “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.

A lo largo de su corta historia –puesto que el término tiene su origen hace algo más de treinta años-, se han propuesto varios modelos sobre IE, y cada uno pone el énfasis en un aspecto concreto de este concepto. Los modelos de habilidad, como el de Salovey y Mayer (1990), la describen como una capacidad cognitiva para razonar sobre las emociones, mientras que los modelos de rasgo tratan la IE como una disposición de personalidad y autoeficacia emocional. En cambio, los modelos mixtos, como el de Goleman (1995), defienden que posee características de ambos modelos puesto que engloba las competencias emocionales, las cuales reúnen gran variedad de procesos, habilidades y disposiciones personales (Fragoso-Luzuriaga, 2015; Martínez Saura et al., 2022). A pesar de esta discordancia en cuanto a la definición más acertada, en todas las definiciones existen dos elementos comunes: la afirmación sobre la existencia de competencias emocionales que deberían poseer todas las personas (Costa-Rodríguez et al., 2021) y la convicción sobre el hecho de que poseer esas competencias contribuye al bienestar (Fernández Abascal et al., 2010). Estas competencias son definidas como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007). No obstante, existe una frecuente confusión en la literatura respecto a los dos términos principales que nos ocupan: ¿inteligencia emocional y competencias emocionales son sinónimos? Y es que la respuesta no es sencilla, puesto que depende del modelo que se utilice. En consecuencia, partiendo de modelos mixtos de IE como el de Goleman (1999), ambos conceptos pueden considerarse sinónimos; mientras que si se utiliza el modelo de IE de Mayer y Salovey (1990) –que pertenece a los modelos de habilidad-, los términos se ven contundentemente separados, puesto que la IE engloba las competencias emocionales (Fragoso-Luzuriaga, 2015). Otra importante confusión que se produce con frecuencia es debida a la ambigüedad del concepto de IE en los modelos mixtos como el de Goleman, ya que mezcla habilidades cognitivas, como la conciencia emocional o el autocontrol; con rasgos de la personalidad, como asertividad, optimismo, autoestima e independencia; estados anímicos como la felicidad; y habilidades complejas como el liderazgo o el trabajo en equipo. Esto fomenta una visión muy amplia de la IE, lo que lleva a la imprecisión del concepto (Fernández Berrocal y Cabello, 2021).

Por consiguiente, el modelo de Salovey y Mayer (1990) –que actualizan en 1997- es menos confuso y ambiguo, y, además, presenta más ventajas: posee evidencias que

sustentan su rigor y validez, expone con claridad el conjunto de habilidades que componen la IE, es un modelo capaz de predecir resultados en gran heterogeneidad de situaciones y, finalmente, ofrece una guía precisa para el entrenamiento de IE. Así pues, este modelo caracteriza a la IE como la inteligencia que aporta a las personas la capacidad de utilizar las emociones de forma adaptativa para ajustarse al medio y solucionar problemas. Para ello, se vale de cuatro competencias básicas que conforman un proceso según: (1) expresión y percepción emocional, (2) facilitación emocional, (3) comprensión emocional y (4) regulación emocional (Fernández Berrocal y Cabello, 2021).

La percepción emocional consiste en identificar con precisión las emociones en uno mismo y los demás mediante las señales fisiológicas, cognitivas y conductuales que conllevan; mientras que la expresión es la capacidad para transmitir esas emociones de una manera adecuada y para reconocer la honestidad o no de las emociones que expresan otros. El segundo paso, es decir, la facilitación emocional es una habilidad que se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones y a la solución de problemas, ayudando asimismo a priorizar los procesos cognitivos básicos, como, por ejemplo, la focalización de la atención en la información importante. En tercer lugar, la comprensión emocional, que consiste en entender el porqué de las emociones, el poder adaptativo que tienen y las situaciones ante las cuales se produce cada una. Por último, la regulación emocional, que hace referencia a la capacidad de manejar el mundo emocional –propio y de los demás– mediante la aceptación y tolerancia de emociones tanto positivas como negativas, sin reprimir ni exagerar la información que conllevan. (Ruiz Aranda et al., 2013).

Como conclusión, la IE posee una fundamentación teórica y científica que la cimienta, como lo es el Modelo de Salovey y Mayer (1990), que ha demostrado ser efectivo. Actualmente, queda un camino por recorrer, que consiste en la aplicación de los conocimientos que se poseen acerca de la IE en el proceso educativo de forma efectiva, ya que el desarrollo de habilidades emocionales es una herramienta muy útil en la sociedad del siglo XXI, que permite adaptarse a los cambios y mejorar el bienestar y la calidad de vida personal y profesional (Fernández Berrocal y Cabello, 2021). Por ello, se procede a comprobar su introducción y aplicación a nivel educativo en la actualidad.

## **Estado actual de la IE en la literatura científica**

El informe Delors (1997) es un informe encargado por la UNESCO a un grupo de expertos con el fin de perfilar las características necesarias para la educación del siglo XXI. En él se establecen los cuatro pilares de la educación, a saber: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir juntos y aprender a ser. Los dos últimos: aprender a convivir y aprender a ser, se complementan uno a otro y son la base en la que se fundamenta la educación emocional. Con la educación emocional se pretende que se adquieran las competencias emocionales desde la etapa de Educación Infantil, continuando hacia la edad adulta, puesto que estas competencias ayudan al bienestar y al desarrollo íntegro de los individuos (Bisquerra, 2011).

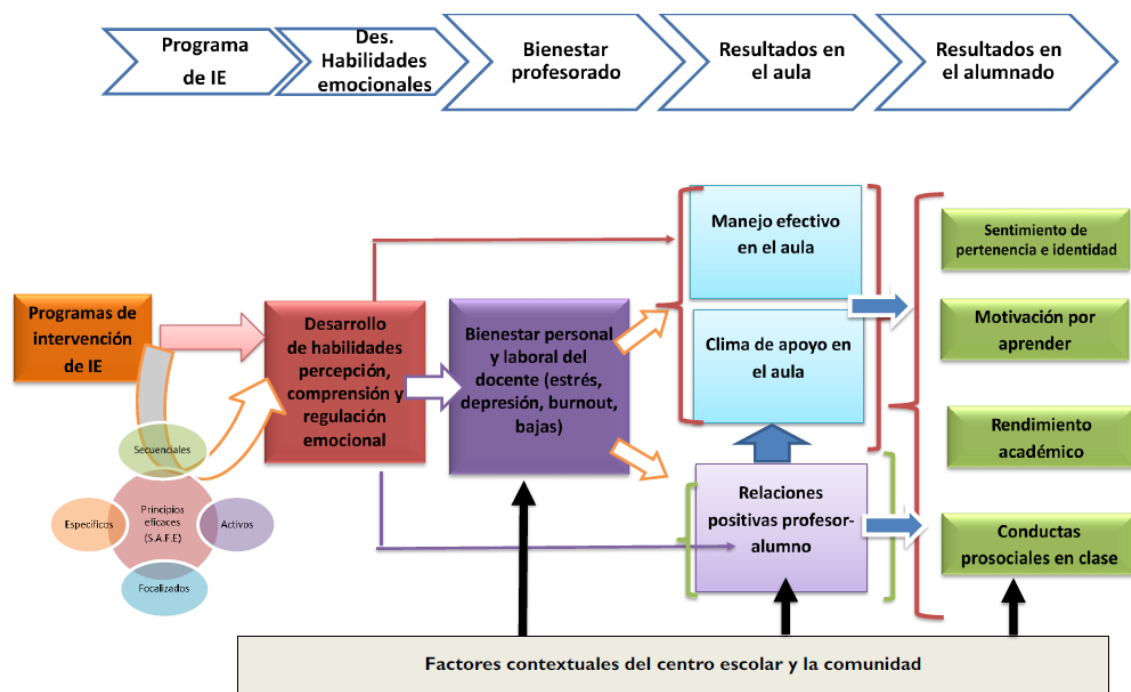
También la OCDE (2011), llevó a cabo su Informe DeSeCo, cuyo objetivo es la identificación del conjunto de competencias necesarias para que, tanto niños como adultos, lleven vidas responsables y exitosas en una sociedad moderna. Para lograrlo establece una categoría específica de competencias clave para interactuar con grupos socialmente heterogéneos, y se propone utilizar la educación en inteligencia emocional (citado de Fragoso-Luzuriaga, 2015). Estos informes están teniendo mucha influencia en la educación actual, y por ello, ahora se contempla la importancia de la IE y su adquisición tanto por parte del profesorado como del alumnado, y se desarrollan programas que trabajan la educación emocional, no obstante, la gran mayoría son dedicados al alumnado, dejando en segundo plano a los docentes.

En esta línea, un requisito primordial para el aprendizaje de competencias emocionales por parte del alumnado es la adquisición previa de las mismas por parte del profesorado (Martínez Saura et al., 2022), por ello, enseñar al profesorado tiene ventajas indirectamente en la adquisición de competencias emocionales por parte de los alumnos. Además, varios investigadores coinciden en la importancia de la educación emocional del profesorado -como parte de su formación previa a la incorporación laboral- porque el profesorado constituye el agente idóneo para la enseñanza de inteligencia emocional al alumnado, dado que transmite sus propias emociones y sentimientos en cada acción pedagógica que realiza con sus alumnos, y es tomado como un modelo para los estudiantes (Costa Rodríguez et al., 2021). Para Extremera et al. (2019), las competencias emocionales también son un factor clave en el sistema educativo, y tanto en docentes como en alumnos, coincidiendo en que mejorar las habilidades emocionales de los



docentes tiene un impacto positivo en su profesión e, indirectamente, en la comunidad educativa (véase Figura 2.).

Figura 2. Modelo explicativo del impacto del entrenamiento de las habilidades emocionales del docente en los logros académicos



Fuente. Adaptado de Jennings y Greenberg (2009) por Extremera et al. (2019)

Por otro lado, existe otro motivo principal y más directamente relacionado con los docentes, y es que se persigue la adquisición de estas competencias en el profesorado para promover su bienestar y ayudar en su actividad laboral. Tal como muestran los resultados de la revisión realizada por Huamán Méndez et al. (2021), aquellos docentes con un mayor nivel de IE tendrán mayor capacidad para gestionar las demandas laborales, lo cual se traduce en una mayor autoeficacia; y, adicionalmente se relacionarán de una forma más adecuada con las personas de su entorno, tanto laboral como personal, por lo que mejorará su calidad de vida y se prevendrán problemas como el agotamiento laboral o *burnout*. De igual forma, los datos obtenidos en la investigación de Hen y Sharabi-Nov (2014) apoyan estos descubrimientos y demuestran que el entrenamiento en IE es eficaz, ya que, los profesores que participaron en esta investigación, tras un programa de entrenamiento en IE y empatía, consiguieron ser más eficaces en el rol docente y conjuntamente se consiguió una disminución del estrés. Al igual que la investigación de Dolev y Leshem (2016), que demuestra que un proceso que pone el desarrollo de la IE de los profesores en el centro puede motivar a los profesores a reflexionar sobre una amplia

gama de aspectos profesionales. En este trabajo, se consiguió, mediante un entrenamiento en IE del profesorado, el desarrollo de habilidades emocionales en los participantes, mejorando su bienestar y potenciando su efectividad en el trabajo. También promovió la percepción de que la IE tiene una gran importancia tanto en ellos como en sus alumnos, y la mayor parte de los participantes quieren aplicarlo en ellos, puesto que creen que mejorará su bienestar y el clima de la clase, estando el promover buenas relaciones en la clase muy relacionado con la labor docente. Adicionalmente, Villa (2019) contribuye con esta hipótesis, puesto que sus resultados muestran que los docentes con mayores niveles de competencia emocional muestran menores síntomas de estrés y mayores niveles de ilusión por enseñar y liderazgo pedagógico. Asimismo, como profesionales de la educación, se ha demostrado que los docentes precisan desarrollar habilidades como la empatía, la comunicación positiva y la motivación para generar entornos óptimos de aprendizaje, así como ser más atentos y respetuosos con la diversidad (Puertas et al., 2018).

El trabajo descriptivo de Martínez Saura et al. (2022) ha demostrado que la educación emocional es eficaz en la mejora de las competencias emocionales del profesorado. También los resultados de la investigación de Pérez et al. (2013) abalan esta conclusión, puesto que se propuso un grupo control y otro experimental -en el que se aplicaba un programa-, y se observó cómo en aquel que se trabajaban las competencias emocionales se alcanzaba un mejor nivel de inteligencia emocional que en el grupo control, y que esto resultaba beneficioso para la actividad docente. Otra investigación de Mérida López et al. (2020) apoya la necesidad de incluir educación emocional para los docentes, ya que en su estudio se demuestra que esto mejora el compromiso laboral y el manejo del estrés de una manera más eficaz. Asimismo, Merchán y González (2012) demostraron que incluso un programa breve de IE puede resultar de utilidad, ya que realizaron un programa de diez horas durante dos sesiones con docentes y los resultados mostraron que su competencia emocional era mejor que la del grupo de control.

En relación con la prevención del estrés y el síndrome de *burnout*, el estudio de Mérida López et al. (2019) confirma que un mayor nivel de IE en el profesorado amortigua el efecto que el estrés tiene sobre el compromiso laboral, logrando que este último no disminuya. Además, se ha demostrado que, en la etapa de educación superior, los profesores muestran los niveles más altos de estrés y síndrome de *burnout*, pero gracias a la implementación de cursos de formación en IE, fue posible lograr una

reducción de los niveles de estrés, así como de los sentimientos de insatisfacción o depresión, lo que a su vez aumentó la productividad de las actividades docentes (Madaliyeva et al. 2015; citado de Puertas Molero et al., 2019). Esto es importante, dado que la docencia es la profesión que tiene uno de los mayores niveles de síndrome de quemado, y que afectan al sistema educativo debido a las bajas laborales que producen sus consecuencias como el agotamiento emocional y la baja realización personal (Espinosa Izquierdo et al., 2021). En esto coincide la investigación de Gallardo López et al. (2019), ya que, al analizar los niveles de *burnout* en el profesorado, hallaron que el 11'6% presenta un alto nivel de este síndrome en general, pero que de los datos más preocupantes aparece que el 74% del profesorado siente agotamiento emocional, si bien no llegan a reunir todos los requisitos para que se denomine síndrome de burnout. Un programa de formación en inteligencia emocional, podría reducir estos niveles de agotamiento emocional, previniendo el síndrome de burnout.

En base al modelo de Salovey y Mayer (1990) se fundamentan numerosos programas de formación en IE como, por un lado, el INTEMO e INTEMO+ (Ruiz Aranda et al., 2013) diseñado en España, que está enfocado a la educación emocional de adolescentes, y, por otro lado, el RULER (Bracket et al., 2019), que es un programa de Estados Unidos dedicado al entrenamiento de la IE en toda la comunidad educativa (tanto niños como adultos). El nombre del programa RULER es un acrónimo de las cinco habilidades emocionales reconocidas en el modelo: Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing and Regulating. Ambos programas han mostrado ser eficaces en su aplicación práctica, por lo que evidencian la utilidad del modelo en el entorno educativo (Fernández Berrocal y Cabello, 2021).

Finalmente, dadas las numerosas evidencias de la eficacia que tienen los programas de formación en Inteligencia Emocional, se propone realizar un nuevo programa de educación emocional destinado a docentes de Educación Secundaria Obligatoria.

## **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **Justificación del programa**

Con el objetivo de justificar la intervención, se realizó una actividad de aula con alumnos de 1º de la ESO acerca de la percepción que tienen estos sobre las competencias

socioemocionales del profesorado. Tal actividad (véase Anexo 1) constaba de dos partes: la primera, en la que debían indicar en una tabla las competencias (pedagógicas, intelectuales, técnicas y socioemocionales) de su profesor ideal; y la segunda, en la cual debían contestar a unas preguntas permitiéndose el debate. Los resultados mostraron que en un principio determinaban pocas habilidades socioemocionales acerca su profesor ideal, sin embargo, durante las preguntas de debate dejaban ver que tiene importancia para ellos, por ejemplo, cuando se hace reflexionar sobre el motivo por el cual un profesor les marcó especialmente, casi todas las razones son referentes a competencias socioemocionales: amabilidad, preocupación por los alumnos, ayuda todo lo que puede, transmite confianza y entiende a los alumnos; y, por el contrario, lo referente a otras competencias es minoritario: forma de explicar y que resuelva dudas.

### **Objetivos del programa**

Los objetivos del programa son: 1) incentivar en el profesorado la importancia que tiene la inteligencia emocional en el ámbito educativo, 2) Enseñar a los docentes competencias emocionales.

Dentro de este último objetivo, habría otros más específicos correspondientes a cada competencia: 1) enseñar la competencia de percepción emocional, 2) enseñar la competencia de expresión emocional, 3) enseñar la competencia de facilitación emocional, 4) enseñar la competencia de comprensión emocional y 5) enseñar la competencia de regulación emocional.

### **Metodología y recursos**

Se necesitaría un aula con recursos informáticos y acceso a internet disponible en horario de tarde para tener un espacio donde realizar el programa. También se va a utilizar un dispositivo móvil por participante para realizar los cuestionarios de evaluación y alguna actividad que precisa su uso. Por último, para cada actividad se requerirán unos recursos diferentes, por lo que estarán especificados dentro de las mismas.

### **Destinatarios**

El programa está dirigido al profesorado de educación secundaria que decida apuntarse de forma voluntaria. Dado que se van a realizar dinámicas participativas, lo ideal sería formar un grupo de unas diez o quince personas, puesto que la formación de

grupos reducidos, según Torrijos Martín (2014), fomenta la participación activa en el grupo y la posibilidad de prestar una atención más individualizada.

## **Contenidos**

Los contenidos a tratar se dividen en dos grupos diferenciados: a) Introducir el concepto de IE y presentar los beneficios que puede tener para los participantes y b) Desarrollar el concepto de IE y las competencias que la constituyen. Para integrar los conocimientos que se adquieran, se van a realizar actividades prácticas, puesto que se pretende enseñar unos conocimientos pragmáticos y funcionales para la labor docente.

En primer lugar, se va a comentar la relevancia que tiene desarrollar competencias emocionales para los participantes y se va a incidir en los beneficios que aporta al bienestar personal y profesional. Concretamente, se produce un impacto positivo en la autoeficacia y el compromiso laboral cuando se trabajan estas competencias (Dolev y Leshem, 2016; Huamán Méndez, 2021) y se facilita una mejor gestión del estrés, y, por tanto, se previene la aparición del síndrome de *burnout* (Hen y Sharabi, 2014; Mérida López et al., 2019; Puertas et al., 2019). En cuanto al bienestar personal, la IE aporta competencias socioemocionales que son útiles para la vida cotidiana, y, en relación con la educación, para generar entornos óptimos de enseñanza-aprendizaje y más respetuosos con la diversidad (Puertas et al. 2018).

En segundo lugar, se explica qué es la IE y las competencias que la componen según Salovey y Mayer (1990), que son percepción, expresión, facilitación, comprensión y gestión emocional. La percepción se identifica como “conciencia emocional” según Torrijos Martín (2014), ya que define la conciencia emocional en su programa como la habilidad de percibir y reconocer las propias emociones y las de los demás, identificarla a través de señales fisiológicas, cognitivas y conductuales, y ponerle un nombre. Para Nathanson et al. (2016), poner nombre a la emoción se denomina *labeling* y es una competencia independiente de entre las que componen la IE, sin embargo, en el presente trabajo se va a considerar dentro del reconocimiento o identificación emocional puesto que cuando se reconoce una emoción se le asocia un nombre. La expresión emocional consiste en proporcionar señales corporales y faciales que comuniquen la emoción, y el saber reconocer esos patrones de expresión en otros. La facilitación emocional es la capacidad de favorecer que las emociones lleven a la consecución de objetivos gracias a que los estados emocionales pueden dirigir los procesos cognitivos para ayudar en la

resolución de problemas y en la toma de decisiones (Ruiz Aranda et al., 2013). La comprensión emocional consiste en entender las causas y consecuencias de las emociones (Nathanson et al., 2016), el poder adaptativo que tienen y las situaciones ante las cuales se producen (Ruiz Aranda et al., 2013). Y, por último, la regulación o gestión emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, es decir, con aceptación y sin dejar que nos desborden ni tampoco reprimirlas (Ruiz Aranda et al., 2013).

### **Actividades y temporalización**

El programa consta de cuatro sesiones, cada una de las cuales será de dos horas de duración. Se llevará a cabo de manera que haya una sesión por semana, por tanto, durará aproximadamente un mes.

#### Sesión 1. Relevancia de la IE

Se comienza realizando un cuestionario de Pre-test mediante *Google Forms*, el cual se especifica en el apartado de *Evaluación* del programa. Con esta encuesta se pretende ver la línea base de la que se parte en cuestión de competencias emocionales, es decir, lo que ya saben sin necesidad de un programa de educación emocional. Por esta razón ha de realizarse antes de comenzar el programa.

Se ha de proseguir preguntando a cada uno de los participantes la razón por la cual se han interesado por participar en el programa. Esta información es importante, porque van a expresar las creencias que tienen acerca de lo que el programa va a aportarles. Esto va a ir seguido de un refuerzo que afirme que efectivamente van a poder conseguir estos objetivos personales que se ha propuesto cada uno. Posteriormente, se va a desarrollar el primer contenido comentado: los beneficios que tiene mejorar las competencias emocionales en programas de IE. Con esto se pretende motivar a los docentes a participar más activamente durante las sesiones del programa, puesto que desde el comienzo se explicitan los beneficios que se obtienen de él; y también porque, muy probablemente, los objetivos de los participantes y los beneficios de los que se va a informar, tengan una relación muy estrecha.

Durante la última parte de la sesión, se ha de introducir el concepto de IE y las competencias de las que está formado de manera teórica, definiendo cada uno de los términos que se han conceptualizado durante el trabajo. La explicación debe ser sencilla y pragmática, aportando algunos ejemplos en los que la competencia tratada se entienda claramente y se vea útil. También se puede pedir a los participantes que participen

aportando ejemplos de situaciones propias relacionadas con alguna competencia emocional.

En los últimos cinco minutos, se realiza un pequeño resumen de la sesión y se anticipa información sobre la sesión siguiente, en la cual se va a trabajar de forma más práctica la primera competencia: la percepción emocional.

### Sesión 2. Percepción y expresión emocional

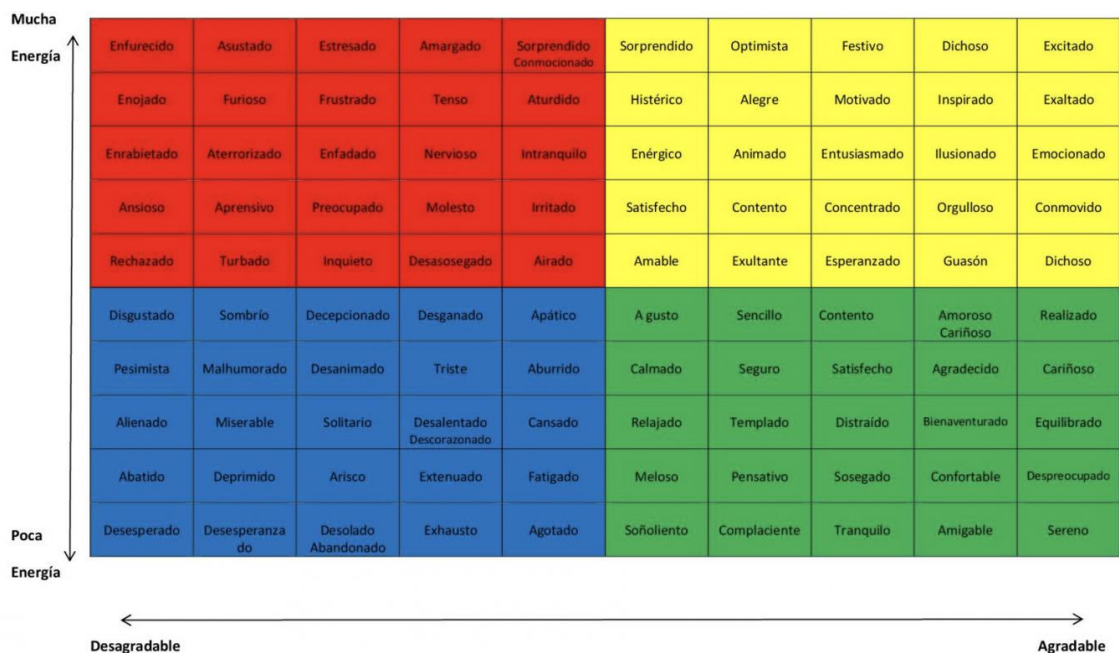
Se va a comenzar la segunda sesión realizando un resumen de la primera sesión, haciendo especial mención a las dos competencias que van a trabajarse en la sesión actual: la percepción y la expresión emocional.

Durante la mitad de la sesión se va a trabajar la percepción emocional. Para ello, se plantea la primera actividad, que consiste en escribir sobre un papel los nombres de todas las emociones que se les ocurran en el momento. Después, se facilita el Animómetro (Figura 3), que consiste en una ilustración compuesta por una tabla con colores en la que se expone el nombre de gran cantidad de emociones. El objetivo es que comprueben que existen muchas emociones a las que frecuentemente no saben poner nombre porque en el vocabulario habitual no se utilizan. Esto hace que en ocasiones no sepan cómo se están sintiendo. Este esquema puede ayudar a poner nombre a más estados emocionales, lo cual es importante dado que las palabras forman los conceptos, y estos son la base de la percepción o identificación de la emoción. El hecho de sentir algo y ponerle nombre ya es una competencia que resulta útil: saber qué se siente es el primer paso para poder hacer algo al respecto. Por ello, cuanto más rico sea el vocabulario emocional, mejor competencia en su identificación se puede obtener.

Sin embargo, con conocer un nombre no es suficiente. También hay que identificar cómo se siente en el cuerpo, por ello en el Animómetro se dan claves para localizarlas según las sensaciones que provocan. Por ello, este instrumento clasifica las emociones según el nivel de agradabilidad y el nivel de energía de las reacciones fisiológicas que conllevan. Esto anima a los participantes a pensar en qué franja se encuentra el estado emocional que sienten en un momento determinado: si tienen una sensación desagradable y poca energía, entonces el estado emocional estaría dentro de la franja azul de la tristeza; si es desagradable y por el contrario, conlleva mucha energía, estaría dentro de la franja roja de la ira; si es agradable y aporta mucha energía, la emoción

estaría dentro de la franja amarilla de la alegría; y si es agradable pero disminuye la energía, estaría en la franja verde asociada con la calma.

Figura 3. Animómetro



Fuente: Animómetro [Ilustración], de Centros EQ y PsycLab, 2021, Animómetro, la herramienta para identificar, medir y regular estados emocionales (<https://www.psycolab.com/animometro-la-herramienta-para-identificar-medir-y-regular-estados-emocionales/>).

La última actividad acerca de la percepción emocional es la siguiente: se describen situaciones cotidianas en una columna, mientras que en la otra columna se presentan emociones que pueden sentirse ante esas situaciones (véase Anexo 2). Se trata de decidir qué emoción es la más adecuada para cada situación sin repetirlas. Después se pone en común para ver qué respuestas da cada uno, teniendo en cuenta algo muy importante: que no hay respuestas correctas o incorrectas, puesto que ante una misma situación dos personas pueden presentar emociones diferentes.

Posteriormente, en la segunda mitad de la sesión, se va a dedicar a trabajar la competencia de expresión emocional. Para ello se va a comentar qué es la expresión de emociones y para qué sirve. También se puede hablar de cómo la cultura influye a la hora de expresar las emociones, y esto se demuestra en la tendencia a reprimir la expresión de emociones consideradas negativas como por ejemplo la tristeza, ya que está mal visto llorar en público. Con esta introducción, se presenta la primera actividad para trabajar esta competencia. Se va denominar “Kahoot emocional” y consiste en realizar un concurso mediante Kahoot, en el que se pregunte por la emoción expresada en una



imagen. La pregunta se muestra durante 10 segundos, para que puedan fijarse bien en la expresión, y después aparece la pantalla de respuestas, en la cual tienen que seleccionar una de las cuatro opciones que se proponen, de las cuales solo una es totalmente correcta. Así pues, los participantes competirán para ver quién reconoce mejor los patrones de expresión de emociones tanto primarias como secundarias. Al final de la actividad se preguntará por la dificultad que creen que ha tenido la actividad y si han notado diferencia entre las emociones primarias y secundarias, ya que estas últimas son más difíciles.

Por último, se realiza una dinámica de juego extraída del programa INTEMO, que se denomina “Busca a tu par” (Ruiz Aranda et al., 2013). En ella, se reparten unas tarjetas que contienen emociones escritas de manera que haya un par de cada emoción. Cuando cada participante tiene una tarjeta, su misión es mostrar la expresión facial y corporal asociada a la vez que buscar a la persona que creen está expresando la misma emoción. Con este procedimiento, se hacen varias rondas durante aproximadamente 10-15 minutos para que tengan oportunidad de expresar varias emociones. Cuando todos hayan encontrado su pareja se les pregunta en qué se han fijado para elegir al compañero, cuál de las emociones que les ha tocado les ha resultado más difícil de expresar y/o reconocer.

### Sesión 3. Facilitación y comprensión emocional

Lo primero que se ha de hacer es una recapitulación de las dos sesiones anteriores para después introducir con más detalle la competencia de la facilitación emocional que se trabajará en la primera mitad de la presente sesión. Se explica brevemente la competencia que se va a tratar, que consiste en dirigir los procesos cognitivos a los objetivos a través de los estados emocionales. Para ello, las emociones tienen influencia sobre los procesos cognitivos como la atención y la memoria. Así, se pueden poner ejemplos de cómo cuando una persona está triste o enfadada tiene la sensación de que todo es negativo y está teniendo un mal día, o viceversa si está contento o satisfecho, y de que también ocurre con la música: cuando es triste genera tristeza e induce a tener pensamientos tristes, mientras que pasa lo contrario si es alegre. A continuación, se pide a los docentes su opinión acerca del tema, si les pasa a ellos y si quieren compartir alguna de esas situaciones.

A continuación, se va a realizar una dinámica grupal para trabajar la facilitación emocional, que ha sido adaptada del programa INTEMO (Ruiz Aranda et al., 2013), ya que en la actividad original se utilizaban datos de dinámicas previas del programa. Para la realización de esta actividad, se divide a los participantes en dos grupos y se le entrega

un papel a cada uno sin decirles qué contiene. Uno de ellos contiene chistes y una historia con un final feliz, mientras que en el otro hay historias tristes con un final negativo. Después de leer en ambos grupos, se muestra una figura neutra -por ejemplo, un círculo- y se propone que escriban y/o dibujen todo lo que se les ocurra que podría ser esa figura (una rueda, un balón, una tortilla, el sol, etc.). Se da un tiempo límite de 5 minutos para proponer ideas en grupo. Cuando acaban, se ponen en común los resultados de cada grupo y se van anotando en distintos lados de la pizarra. Al final, se les descubre la verdad, que cada uno leyó unas historias distintas y que unas inducían emociones agradables mientras que las otras producían emociones desagradables. El objetivo del experimento es que observen cómo se proponen distintas soluciones dependiendo del estado emocional inducido, y que el grupo de las emociones agradables proponía más soluciones dado que las emociones agradables fomentan la creatividad.

Para acabar con la competencia de facilitación emocional, se realiza una reflexión grupal acerca de cómo la música, las lecturas, las conversaciones, etc. facilitan la aparición de una emoción u otra, por lo que es importante que elijamos bien según el momento. Por ejemplo, si hay que ser creativos en un momento determinado, elegir música alegre, en vez de la que sugiere tristeza porque la alegría fomenta más la creatividad.

En la segunda mitad de la sesión se va a trabajar la comprensión emocional. Lo primero, como de costumbre, es explicar en qué consiste esta competencia, que es la habilidad de entender la causa de las emociones y su poder adaptativo.

La dinámica propuesta por este programa es que, ante una emoción anunciada por el encargado de realizar el programa, cada participante exponga una situación cotidiana -real o inventada- relacionada con dicha emoción. En esta situación tiene que especificar qué situación causó la emoción, qué pensamientos y emoción/emociones genera la situación y las sensaciones corporales. Si, por ejemplo, la emoción propuesta es “Ansiedad”, la respuesta puede consistir en decir “Situación: siendo nueva en un centro educativo, los padres de un alumno solicitaron una reunión para conocer la evolución de su hijo y no sabía cómo decir que no era muy favorable por el comportamiento del alumno. Pensamientos: los padres van a echarme la culpa, negarlo y decir que soy una mentirosa. Sensaciones: agitación de la respiración, temblor de manos”. Así, se proponen diversas emociones para que trabajen sobre ellas.

Después, se pueden plantear situaciones para que los participantes expongan las emociones que pueden generarse en base a ella, y razonen por qué han propuesto esa emoción y no otra. Es decir, se trata de obtener la misma información que en la anterior fase de la dinámica, pero con distintos datos de base.

El objetivo es ver la función adaptativa de las emociones, que los participantes se den cuenta de que las emociones aparecen por una razón, aunque a veces cuesta identificarla, y que en ocasiones se generan por los pensamientos que tenemos acerca de una situación, por lo que identificar esos pensamientos también es de ayuda para comprender esa emoción.

Se puede acabar con una reflexión que introduzca la cuarta sesión. Por ejemplo, explicando que a veces aparecen por una causa lógica, y sin embargo, la intensidad no se corresponde a esa causa y se produce una conducta inadecuada. Esto ocurre porque no se ha realizado una gestión adecuada de la situación. Por ello es necesaria también competencia que se va a trabajar en la siguiente sesión: la gestión emocional.

#### Sesión 4: Regulación emocional

Lo primero a realizar será una explicación de la competencia que, en este caso, consiste en manejar de forma adaptativa las emociones, desde la aceptación y evitando tanto su represión como su desbordamiento. En este momento hay que incidir en que sin obtener las otras competencias emocionales no puede realizarse una correcta gestión, puesto que si no se identifica correctamente una emoción y si no se comprende el por qué apareció, no se va a manejar bien, ya que se va a poner en marcha una estrategia para otra emoción distinta, o se va a buscar la solución para una causa que no es la que genera la emoción.

Después de reflexionar acerca de la gestión o regulación emocional, se van a realizar una serie de actividades. La primera de ellas se denomina “¿Qué hacemos cuando nos sentimos...?” y está adaptada del programa INTEMO de Ruiz Aranda et al. (2013). Debido a que en el programa original esta actividad se dedica a adolescentes, y las situaciones no son adecuadas para trabajar con profesorado adulto, se utiliza la actividad con la misma estructura, pero cambiando las situaciones. La actividad consiste en exponer unas situaciones en que un/a protagonista se enfrenta a una situación que causa una emoción y, con su conducta, la afronta de determinada manera (Anexo 3). Los participantes tienen que identificar la emoción, la situación que la causa y el

afrontamiento que realiza, y, además, indicar si es un afrontamiento adaptativo o no y razonar la respuesta. En caso de que no lo sea también se ha de proponer una respuesta que sí fuera adaptativa para la situación.

La segunda actividad que va a realizarse es “Emociones: causas y consecuencias”, obtenido de la guía de educación emocional de Calderón Rodríguez et al. (2012). Consiste en proponer una emoción determinada para que los participantes identifiquen una posible causa, una respuesta impulsiva a la situación, una respuesta que consideren la más adecuada, la respuesta que adoptarían ellos mismos y las consecuencias que tendría la respuesta adoptada (véase Anexo 4).

Para terminar con la gestión o regulación emocional, se van a facilitar dos estrategias para el manejo de emociones: a) la Relajación progresiva de Jacobson, para manejar la ansiedad, estrés, tensión, etc.; y b) la Técnica del semáforo, que es un método para manejar el enfado, ira, etc.

En primer lugar, se explica la relajación progresiva de Jacobson. Esta estrategia tiene el objetivo de identificar tensión cuando se produce, y saber deshacerla mediante relajación. Consiste en provocar tensión en los músculos para después destensarlos, de manera que la persona note la diferencia entre cuando está en tensión y cuando está relajado. Se centra la atención en esa diferencia producida en los músculos y se realiza un entrenamiento, para así cuando se produzca una tensión espontánea, esta sea notada y se pueda relajar de la misma manera que se hacía en el entrenamiento. Posteriormente se procede a practicarla en la sesión y se facilita un vídeo para su práctica individual fuera del programa. El vídeo es una sesión guiada por un psicólogo que da instrucciones para la realización de la relajación progresiva de Jacobson (Sánchez, 2017)

En segundo lugar, se explica la técnica del semáforo para manejar las situaciones que producen enfado. En el Anexo 6 se especifica en qué consiste la técnica y se facilita un dibujo. Con ella, se pretende que sigan los pasos indicados en momentos en que sientan enfado, pero para ello se necesita un entrenamiento. Por ello, durante la parte de la sesión dedicada a esta técnica se va a practicar en imaginación. Se les insta a que cierren los ojos e imaginen una situación que les enfadaría mucho durante una clase, y que cuando tengan esa situación imaginada, pongan en marcha la técnica para esa situación. El material del Anexo 5, se les entrega para la realización de la sesión y pueden quedárselo para su entrenamiento fuera del programa.

Finalmente, se da por terminada la regulación emocional y se solicita la realización del cuestionario de evaluación post-test. Al término de dicho cuestionario, se cierra la sesión y se despide el programa.

## **Evaluación**

La evaluación se lleva a cabo mediante el TMMS-24 (Extremera, Fernández Berrocal y Ramos, 2004), que es un autoinforme adaptado del Trait Meta-Mood Scale TMMS (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfay, 1995). Los cambios han consistido en reducir el número de ítems de 48 a 24 y traducir esos elementos de inglés a español. Esta prueba, TMMS-24, se utiliza para medir tres competencias pertenecientes a la IE que se denominan “Atención emocional, Claridad emocional y Reparación Emocional”, que en sus definiciones dejan ver que se refieren respectivamente a la Percepción, Comprensión y Regulación emocionales.

El cuestionario TMMS-24, se va a utilizar tanto en el inicio como al final del programa para determinar si se perciben más competentes emocionalmente tras la realización del programa que antes de su comienzo. O, dicho de otra forma, para comprobar si el programa es eficaz en promover la IE en los docentes.

Además, únicamente en el post-test se solicitará la realización de una encuesta de su satisfacción con el programa impartido. Con ello se pretende ver la aplicabilidad, utilidad y otros puntos fuertes que sean identificados, a la vez que las dificultades encontradas y posibilidades de mejora que considere el profesorado participante. Esto se hace así puesto que, al ser los beneficiarios del programa, pueden ofrecer puntos de vista interesantes que se transformen en cambios de cara al futuro del programa.

Con esto, se elaborarán dos encuestas (la de pre-evaluación y la de post-evaluación) que serán distribuidas mediante un enlace a la plataforma *Google Forms*, ya que facilita el acceso mediante un dispositivo electrónico y también el análisis posterior de los resultados para ver si el programa es eficaz y ha sido útil para los participantes.

## **CONCLUSIONES**

El presente trabajo tenía el principal objetivo de diseñar un programa de promoción de inteligencia emocional destinado a docentes de educación secundaria obligatoria. Para construir dicho programa he utilizado como base teórica el modelo de Salovey y Mayer (1990) sobre inteligencia emocional y he fundamentado la metodología

en otros programas de formación de IE a profesorado y/o alumnado, y en guías del ámbito educativo, de manera que he obtenido y/o adaptado actividades de dichas fuentes para el trabajo con los docentes. Con esto se persigue que el programa ya posea cierta validez teórica y procedimental, y que sea lo más dinámico posible, ya que, al ser competencias a adquirir, es mejor trabajar desde una metodología práctica.

Así pues, el programa va a trabajar la importancia que tiene la IE en el ámbito educativo y las competencias emocionales destacadas por el modelo antes mencionado, es decir, la percepción, expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional. Para ello consta de cuatro sesiones con una duración de dos horas cada una, y cuyas sesiones se realizarán una por semana. Para comprobar su eficacia en el trabajo de estas cuestiones, se va a realizar una evaluación pre y otra post con el cuestionario TMMS-24. Además de esta evaluación cuantitativa, se planteó la conveniencia de realizar también una evaluación cualitativa a través de unas preguntas abiertas acerca de la satisfacción de los participantes con el programa.

Se espera que el programa diseñado en el presente trabajo sea eficaz para el trabajo de competencias de la IE, al igual que otros programas de este tipo destinados a docentes y a alumnado en los que el programa ha basado ciertos aspectos como actividades. Estas esperanzas puestas en el programa se basan en abundantes evidencias científicas que prueban que el entrenamiento de la inteligencia emocional mediante programas es eficaz tanto en docentes como en el alumnado, proporcionando numerosos beneficios. En cuanto al profesorado, se han encontrado importantes beneficios al trabajar la IE: mejora del bienestar personal y profesional, progreso en la gestión del estrés, prevención del síndrome de burnout y otros problemas emocionales, y la optimización de la labor docente al mejorar el compromiso laboral y la eficacia del profesorado. Consecuentemente, se espera que los mismos beneficios se obtengan de la participación en el programa diseñado en este trabajo, y que así se muestre en la evaluación diseñada.

Sin embargo, no se puede demostrar de forma verificada la eficacia de este programa debido a que no ha podido llevarse a la práctica aún. Por el momento, tan solo es posible hacer especulaciones en base a lo que otros programas similares han conseguido. Esta limitación del presente estudio es fundamental, y se espera superarla en un futuro próximo cuando se desarrolle al fin en la práctica educativa. Otra limitación derivada de esta, es que, al no poder probar su eficacia en la práctica, tampoco se conoce si las actividades –obtenidas de programas para el alumnado y adaptadas por la autora

para transformar situaciones adolescentes en situaciones adultas-, resultan adecuadas y útiles para la práctica o no. Por ello, se necesitaría de una fase de prueba antes de la difusión completa del programa, que indicara si es eficaz, aplicable y útil para los beneficiarios. Esto, por otra parte, podría conocerse a través de la evaluación cualitativa incluida en el trabajo, en la que se evaluaría más concienzudamente el programa y los docentes participantes aportarían su opinión acerca de su satisfacción con estos aspectos del programa. Esta evaluación podría facilitar el conocimiento de posibilidades de mejora para el programa en siguientes aplicaciones, puesto que se pretende ir modificando los aspectos que se considere necesario cambiar, al estar el programa en fase de prueba. Finalmente, otro aspecto que podría suponer un inconveniente es la quizá excesiva brevedad del programa, ya que al constar únicamente de cuatro sesiones cabe la posibilidad de que no suponga una mejora muy significativa de las competencias que se tratan. Sin embargo, eso no se sabrá hasta que se ponga en marcha de forma práctica y se evalúen los primeros resultados. En caso de que así sea, se buscaría una forma de ampliarlo, por ejemplo, mediante la prolongación de la duración de las sesiones, ya que se busca mantener el número o, en tal caso, no ampliarlo mucho, ya que al ser profesores y proponer un horario de tarde está fuera del horario lectivo.

De cara al futuro, cuando se pruebe el programa, se espera que los profesores participantes en el programa adquieran las competencias emocionales que se trabajan en el programa con el objetivo de que logren los beneficios personales y profesionales que han demostrado proveer este tipo de programas en anteriores ocasiones; y que, además, se encuentre algún aspecto a mejorar o a ampliar del programa. Por ejemplo, en relación con el objetivo de que los docentes tomen conciencia de la importancia que tiene la IE en el ámbito educativo, se podría enseñar cómo aplicar en el aula cada competencia de la que se informa. De tal manera que habría que dedicar una sesión para cada competencia, y en cada una de ellas especificar cómo podrían aplicarla en el aula para que el alumnado la aprendiera. Así, es más probable que pongan en marcha actividades relacionadas con este tema en su docencia, dado que se ha explicitado cómo ha de hacerse y se ha recalado su importancia. De esta forma, sería un programa destinado a docentes que tuviera beneficios en el propio profesorado y, además, de forma indirecta, en el alumnado. También podría contemplarse la posibilidad de promocionarlo para una más amplia gama de docentes, como los de educación primaria, educación especial, etc., teniendo en cuenta

que habría que encontrar información más específica y adaptar el programa a estos ámbitos educativos, dado que el actual se centra en educación secundaria obligatoria.

En definitiva, este trabajo pretende crear un programa breve de formación en inteligencia emocional destinado al profesorado, ya que la literatura científica se centra principalmente en la promoción de la IE en el alumnado. A mi parecer, es importante que los docentes posean las competencias que han de enseñar de forma previa a su enseñanza a los alumnos, puesto que no se puede enseñar sobre algo de lo que no se tiene conocimiento. No obstante, el objetivo principal es enseñar las competencias emocionales al profesorado, ya que se perciben importantes por los beneficios que aporta al profesorado y al ámbito educativo. En el ámbito personal ayuda a promocionar el bienestar y la salud. En cuanto a cuestiones laborales, la IE ayuda a promocionar aspectos como la autoeficacia y el compromiso que perciben en sí mismos con respecto al trabajo, lo cual, ayuda en la gestión del estrés laboral y la prevención del síndrome de *burnout* – junto con las bajas ocasionadas por este, que son un importante problema en el sistema educativo actual-. Estas competencias son además importantes para el desarrollo de un buen clima en el aula que beneficie un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo y puede facilitar competencias emocionales en el alumnado, ya que ven al profesor como un modelo de comportamiento en clase.



## REFERENCIAS

- Abbasi, M. M., y Beltiukov, A. P. (2019). Summarizing emotions from text using Plutchik's wheel of emotions. In *Scientific Conference on Information Technologies for Intelligent Decision Making Support*.
- Acosta Lozada, I., y Martínez Rodríguez, M. A. (2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42-59.
- Bisquerra Alzina, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1, 9–29.
- Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(0). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Burgos-Briones, J. G., Zambrano-Cedeño, Z. S., y Ortega-Pincay, D. E. (2021). Inteligencia emocional para el fortalecimiento del proceso educativo-formativo. *Dominio de las Ciencias*, 5(4), 218-231. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i4.1764>
- Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P., y Washburn Madrigal, S. (2012). Módulo 1. Para el desarrollo emocional docente [Libro electrónico]. En *Aprendiendo sobre emociones: manual de educación emocional (1a edición, pp. 24–50)*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Callealta, L., Donoso, M., y Camuñas, N. (2020). El docente en la actualidad: competencias y formación inicial como ejes prioritarios en su construcción identitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 84–98. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1880>
- Carrasco Henríquez, E., Quintanilla Godoy, P., Espinoza Salinas, R., y Escobar Riffo, D. (2020). Construcción de una noción de aprendizaje para enfrentar la sociedad de la incertidumbre. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 23. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i2.41671>
- Casado, C., y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido histórico por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, 47, 1–10.
- Centros EQ y Psycolab. (2021). Animómetro [Ilustración]. Animómetro, la herramienta para identificar, medir y regular estados emocionales. <https://www.psycolab.com/animometro-la-herramienta-para-identificar-medir-y-regular-estados-emocionales/>
- Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X., y Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219–233. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052021000100219>
- Delors, J., Al Mufti, I. A., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... y Nanzhao, Z. (1996). *La Educación: encierra un tesoro; informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Fundación El Comercio.
- Educación Emocional Rafael Bisquerra. (2011, 28 julio). [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=noVXkS3A-Fgyab\\_channel=ALEXTILARAN](https://www.youtube.com/watch?v=noVXkS3A-Fgyab_channel=ALEXTILARAN)

- Espinosa Izquierdo, J. G., Morán Peña, F. L., y Granados Romero, J. F. (2021). El Síndrome Burnout y su efecto en el desempeño docente en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 670–679. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2395>
- Extremera, N., Mérida López, S., y Sánchez Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la educación*, 2, 74–97.
- Extremera, N., Rey Peña, L., y Pena Garrido, M. (2016). Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (368), 65-72.
- Fernández-Abascal, E. G., Rodríguez, B. G., Sánchez, M. P. J., Díaz, M. D. M., y Sánchez, F. J. D. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fernández Berrocal, P., y Cabello, R. (2021). La Inteligencia Emocional como fundamento para la Educación Emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1, 31–46.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.154>
- Gallardo-López, J. A., López-Noguero, F., y Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.17>
- Gardner, H. (1987). The theory of multiple intelligences. *Annals of Dyslexia*, 37(1), 19–35. <https://doi.org/10.1007/bf02648057>
- Gardner, H., Kornhaber, M., y Wake, W. (1996). *Intelligence: Multiple perspectives*. Fort Worth: Harcourt Brace.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hen, M., y Sharabi-Nov, A. (2014). Teaching the teachers: emotional intelligence training for teachers. *Teaching Education*, 25(4), 375–390. <https://doi.org/10.1080/10476210.2014.908838>
- Huamán Mendez, E. A., Chumpitaz Caycho, H. E., y Aguilar Macazana, L. A. (2021b). “Inteligencia emocional en la práctica educativa”: una revisión de la literatura científica. *TecnoHumanismo*, 1(8), 180–196. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.49>
- Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Lapalma, F. (2001). ¿Qué es eso que llamamos Inteligencia? La Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25(1), 1–6. <https://doi.org/10.35362/rie2513020>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

- Madaliyeva, Z., Mynbayeva, A., Sadvakassova, Z., y Zholdassova, M. (2015). Correction of Burnout in Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1345–1352. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252>
- Martí-Vilar, M., Serrano-Pastor, L., y Sala, F. G. (2019). Emotional, cultural and cognitive variables of prosocial behaviour. *Current Psychology*, 38(4), 912–919. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-0168-9>
- Medina, P. (2020). La inteligencia emocional y su relación con el apoyo social y el autoconcepto como factores que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de los niveles primario, secundario y superior. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 5. <https://doi.org/10.32351/rca.v5.203>
- Mérida-López, S., Bakker, A. B., y Extremera, N. (2019). How does emotional intelligence help teachers to stay engaged? Cross-validation of a moderated mediation model. *Personality and Individual Differences*, 151, 109393. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.048>
- Mérida-López, S., Extremera, N., Quintana-Orts, C., y Rey, L. (2020). Sentir ilusión por el trabajo docente: inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 15(1), 67. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.186>
- Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M., y Brackett, M. A. (2016). Creating Emotionally Intelligent Schools With RULER. *Emotion Review*, 8(4), 305–310. <https://doi.org/10.1177/1754073916650495>
- OCDE (2018). *Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA. Edición de la OCDE*. OCDE Publishing. Recuperado de: <http://www.oecd.org/pisa/Políticas-docentes-efectivas-Conclusiones-del-informe-PISA-Resumen.pdf>. doi: <http://doi.org/10.1787/9789264301603-en>
- Pelegri, A. Á. R. (2021). Emociones primarias y secundarias a través del cine en el aula. *Educación y Futuro Digital*, (23), 35-62.
- Pepperdine, E., Lomax, C., y Freeston, M. H. (2018). Disentangling intolerance of uncertainty and threat appraisal in everyday situations. *Journal of Anxiety Disorders*, 57, 31–38. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.04.002>.
- Pérez Escoda, N., Filella Guiu, G., Soldevila Benet, A., y Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria (evaluation of an emotional education program for primary teachers). *Educación XXI*, 16(1), 233-254. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.725>
- Puertas, P., Ubago, J. L., Moreno, R., Padiá, R., Martínez, A. y González, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 128-142. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
- Puertas, P., Zurita, F., Ubago, J. L., y González, G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Social Sciences*, 8(6), 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>

- Ruiz Aranda, D., Cabello González, R., Salguero Noguera, J. R., Palomera Martín, R., Fernández Berrocal, P., y Extremera, N. (2013). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes* (1ª ed.) [Libro electrónico]. Ediciones Pirámide.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, D. [David Sánchez Psicología]. (2017, 5 septiembre). *Relajación Muscular Progresiva de Jacobson. Sesión Guiada con Instrucciones* [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=eu2iWv\\_fCMYab\\_channel=DavidS%C3%A1nchezPsicolog%C3%ADa](https://www.youtube.com/watch?v=eu2iWv_fCMYab_channel=DavidS%C3%A1nchezPsicolog%C3%ADa)
- Torrijos Fincias, P., y Martín Izard, J. F. (2014). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 15(1), 90–105. <https://doi.org/10.14201/eks.11654>
- Vejar Barra, M., y Ávila Contreras, J. (2020). Emociones de estudiantes de tercer año básico en el contexto de evaluaciones escritas en educación matemática. *Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica*, 23, 47-68.
- Villa, A. (2019). Liderazgo: una clave para la innovación y el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 301-326. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.365461>

## ANEXOS

### **Anexo 1. Actividad de aula sobre la percepción de los alumnos acerca de la importancia de las competencias socioemocionales en sus docentes**

Completa la tabla con las cualidades que tendría tu profesor ideal.

Competencias pedagógicas	Competencias intelectuales	Competencias técnicas	Competencias socioemocionales

#### **Cuestiones para debate**

¿A cuáles das más valor? ¿a cuáles menos?

¿Consideras que tus profesores actuales tienen las competencias socioemocionales?

¿Crees que son necesarias para un buen clima en clase? ¿Y para el aprendizaje?

¿Cómo te sientes cuando estás con un profesor que consideras que tiene estas habilidades respecto con uno que consideras que no las posee?

Reflexiona acerca de cuáles son los profesores que te han marcado hasta la fecha. ¿Cuál es el motivo?

## Anexo 2. Actividad de reconocimiento de emociones

Cuando estoy compartiendo con mis amigos o amigas siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>AG</b> Angustia
Cuando estoy enseñándole a mis estudiante siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>F</b> Felicidad
Cuando estoy compartiendo con mi familia siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>M</b> Miedo
Cuando algo no sale como lo esperaba siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>E</b> Enojo
Cuando me cuesta manejar la disciplina de mis estudiantes siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>A</b> Amor
Cuando tengo que planear mis lecciones siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>T</b> Tristeza
Cuando un estudiante me abraza siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>V</b> Vergüenza
Cuando un o una estudiante está pasando por una situación difícil siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>I</b> Incertidumbre
Cuando estoy cansada o cansado siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>AS</b> Ansiedad
Cuando estoy realizando lo que más me gusta hacer siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>P</b> Preocupación
Cuando estoy de vacaciones siento .....	<input type="checkbox"/>	<b>D</b> Desesperación
Cuando alguien muy importante para mí me dice que me quiere siento .....	<input type="checkbox"/>	

Fuente. Calderón Rodríguez et al. (2012)

### **Anexo 3. Actividad “¿Qué hacemos cuando nos sentimos...?”**

#### **Situación 1.**

Luisa ha tenido una mala mañana, pues en todas las clases gran parte de sus alumnos no han hecho las tareas. Cuando a última hora entra en su última clase y pregunta por las tareas resulta que solo una persona las ha hecho. Decide poner un punto más a esa persona y regañar a los demás, de forma que les grita y les dice que son unos vagos y que así no van a aprobar su asignatura.

#### **Situación 2.**

Carmen es profesora de inglés y acaban de comunicarle que se ha confirmado el intercambio de idiomas entre sus alumnos y un instituto de Irlanda. Recibe esta buena noticia con mucha ilusión y va a su clase a decírselo a los alumnos y a ofrecerse voluntaria para acompañarlos en el viaje.

#### **Situación 3.**

Sergio es profesor de química y ha llevado a sus alumnos de 4º de la ESO al laboratorio y, como les prometió, iban a realizar un experimento. Les ha pedido que tengan mucho cuidado con los materiales y que presten atención a cada paso. Ve que están atentos cuando explica el proceso porque están emocionados por hacerlo luego ellos. Sin embargo, como teme que pueda pasarles algo o de que rompan materiales, al final no les deja probar a hacerlo por ellos mismos y les manda apuntar y hacer un informe sobre el experimento realizado por él mismo.

#### **Situación 4.**

Pablo es un profesor de biología que ha llegado nuevo al instituto este curso. En una reunión de departamento cercana al final del primer trimestre, hace una propuesta: hacer una excursión en base a la cual los alumnos hagan un proyecto por grupos. Por ejemplo al Safari Park o a Cabárceno. Sin embargo, el jefe de departamento le niega la posibilidad dejándolo además en evidencia delante de sus compañeros, dejando ver que piensa que esas ideas son absurdas y que solo las tendría un novato. A partir de esta situación embarazosa, no vuelve a proponerlo y se limita a dar clase de manera ordinaria, a pesar de que ve que hubiera sido una gran posibilidad para sus alumnos.

#### Anexo 4. Actividad “Emociones: causas y consecuencias”

En la hoja que se presenta, debe escribir una emoción en la primera línea, debajo del epígrafe emoción. Se recomienda empezar por alguna de estas emociones: enojo, miedo, tristeza y alegría. Una vez escrita la primera emoción se llenan los demás epígrafes.

Es fundamental tener en cuenta la diferencia entre la respuesta impulsiva (aquello que uno tiene deseos de hacer), respuesta apropiada (lo que se considera apropiado desde la razón), y la respuesta adoptada (lo que se hace realmente). Por ejemplo, cuando se experimenta enojo, seguramente tiene impulsos de agredir (física o verbalmente). Pero esto puede tener serias consecuencias. Hay otra respuesta más apropiada.

<b>Emoción:</b>	Causa: _____
<input type="text"/>	Respuesta impulsiva: _____
	Respuesta adoptada: _____
	Respuesta apropiada: _____
	Consecuencias: _____
<b>Emoción:</b>	Causa: _____
<input type="text"/>	Respuesta impulsiva: _____
	Respuesta adoptada: _____
	Respuesta apropiada: _____
	Consecuencias: _____
<b>Emoción:</b>	Causa: _____
<input type="text"/>	Respuesta impulsiva: _____
	Respuesta adoptada: _____
	Respuesta apropiada: _____
	Consecuencias: _____

Fuente: Calderón Rodríguez et al. (2012)

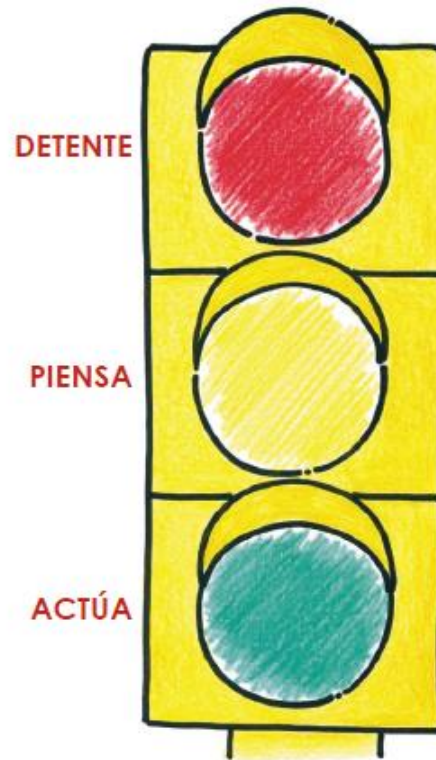


## Anexo 5. Técnica del semáforo para manejar el enfado

Ésta utiliza una analogía común para establecer los pasos que se recomiendan seguir cuando la persona se enfrenta a una situación que ha provocado enojo.

- El primer paso consiste en detener la conducta y el pensamiento, evitando llevar a cabo respuestas impulsivas.
- El segundo paso consiste en racionalizar la situación y hacer un pequeño estudio de pros y contras sobre nuestras posibles respuestas, generando en ocasiones varias alternativas y seleccionando la más adaptativa a la situación.
- Una vez seleccionada la respuesta (conductual y cognitiva) se procede a ejecutarla.

Con esto se evita herir a otras personas y se buscan respuestas asertivas.



Fuente. Calderón Rodríguez et al. (2012)