



**TRABAJO DE FINAL DE GRADO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA:  
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.**

NOMBRE ALUMNO/A: M<sup>a</sup> PAZ ARANGO CAMELO  
NOMBRE DIRECTOR/A DE TFG: JOSÉ SERRANO SERRANO  
ÁREA O DPTO: PSICOLOGÍA Y ANTROPOLOGÍA  
GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
4º CURSO, GRUPO 4

CURSO 2016 / 2017  
BADAJOZ  
Convocatoria: Junio

# ÍNDICE

<b>1. Introducción</b> .....	3
<b>2. Justificación</b> .....	5
<b>3. Fundamentación teórica</b> .....	6
<b>3.1. Concepto de emoción</b> .....	6
<b>3.2. Origen y recorrido histórico del concepto inteligencia emocional</b> .....	9
3.2.1. <i>Principales modelos en inteligencia emocional y sus componentes</i> ....	14
3.2.1.1. <i>Modelo de habilidades o capacidades</i> .....	14
3.2.1.2. <i>Modelo de personalidad o mixto</i> .....	15
3.2.1.3. <i>Modelo de Rafael Bisquerra</i> .....	17
3.2.1.4. <i>Conclusión de modelos</i> .....	18
3.2.2. <i>¿Qué es la teoría de la mente?</i> .....	19
3.2.3. <i>Inteligencia emocional y salud</i> .....	21
<b>3.3. Concepto de educación emocional</b> .....	23
3.3.1. <i>Educación emocional y currículo de E.P.</i> .....	25
3.3.2. <i>Educación emocional en el aula</i> .....	27
3.3.3. <i>Objetivos y competencias de la educación emocional</i> .....	30
<b>3.4. Actuación del docente</b> .....	33
<b>3.5. Actuación del entorno familiar</b> .....	34
<b>4. Programa de Intervención</b> .....	35
<b>4.1. Introducción</b> .....	35
<b>4.2. Objetivos específicos</b> .....	36

<b>4.3. Metodología</b> .....	37
<b>4.4. Temporalización</b> .....	37
<b>4.5. Recursos personales</b> .....	38
<b>4.6. Sesiones-tipo para la intervención educativa</b> .....	38
4.6.1. <i>Bloque 1: Conciencia emocional</i> .....	39
4.6.2. <i>Bloque 2: Regulación emocional</i> .....	40
4.6.3. <i>Bloque 3: Autonomía emocional</i> .....	41
4.6.4. <i>Bloque 4: Habilidades socioemocionales</i> .....	42
4.6.5. <i>Bloque 5: Habilidades de vida y bienestar</i> .....	43
<b>5. Conclusión</b> .....	44
<b>6. Referencias bibliográficas</b> .....	46
<b>7. Webgrafía</b> .....	50
<b>8. Anexos</b> .....	51
<b>8.1. Anexo 1</b> .....	51
<b>8.2. Anexo 2</b> .....	52
<b>8.3. Anexo 3</b> .....	53
<b>8.4. Anexo 4</b> .....	55
<b>8.5. Anexo 5</b> .....	56
<b>8.6. Anexo 6</b> .....	56

## **RESUMEN**

Ante un educador que debe guiar, enseñar, transmitir conocimientos y favorecer el desarrollo intelectual, social, moral y afectivo, el acto de la enseñanza no debe quedarse en el simple acto de favorecer unos conocimientos dirigidos a alcanzar un máximo desarrollo cognitivo en el niño, sino que, además, se deben transmitir unas habilidades y actitudes destinadas a crear en el alumno unas competencias y valores, es decir, no solo debemos hacer niños inteligentes cognitivamente sino que para favorecer esta inteligencia y el desarrollo integral de este, es necesario potenciar un adecuado desarrollo de su inteligencia emocional.

La inteligencia emocional se refiere a aquellos contenidos y competencias pertenecientes al ámbito de las emociones y sentimientos, que permiten nuestro desarrollo personal e integrarnos satisfactoriamente en la sociedad que nos rodea. Por ello es tan importante su adecuado desarrollo, hecho que lograremos mediante una correcta educación emocional, la cual también pretende la prevención de futuras patologías.

Son precisamente estos tres conceptos: emociones, inteligencia emocional y educación emocional, los que desarrollaremos en nuestro marco teórico, además de las actuaciones del docente y la familia como primeros contextos del niño.

En una segunda parte del trabajo hemos desarrollado un programa para su aplicación en el aula, dirigido a favorecer esa competencia emocional con el fin de evitar la presencia de futuras patologías.

**Palabras claves:** inteligencia emocional, educación primaria, programa de intervención.

## **ABSTRACT**

Before an educator who must guide, teach, transmit knowledge and favor the intellectual, social, moral and affective development, the act of teaching should not remain in the simple act of promoting knowledge aimed at reaching a maximum cognitive development in children, but also skills and attitudes must be transmitted to

create in the student some competences and values, i.e., we can't only focus to create intelligent children cognitively but to favor this intelligence and the integral development of this, it is necessary to promote an adequate development of your emotional intelligence.

Emotional intelligence refers to those contents and competences belonging to the field of emotions and feelings, which allow our personal development and a successful integration in the society around us. Therefore, an adequate development is so important, we will reach it with a proper emotional education, that also aims to prevent future pathologies.

These three concepts are precisely: emotions, emotional intelligence and emotional education, which we will develop in our theoretical framework, in addition to the actions of the teacher and the family as the child's first social contexts.

In the second part of this Project we have developed a program, which can be apply in the classroom, aimed at promoting this emotional competence in order to avoid the presence of future pathologies.

**Key words:** emotional intelligence, Primary schools, intervention program.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional es un concepto reciente que define a la persona como inteligentes en función de sus habilidades y capacidades emocionales.

Este concepto y su desarrollo llegarían a España alrededor de unos 15 años atrás, siendo Cataluña pionera en esta área. Sin embargo, a pesar de todas las investigaciones y aportaciones que se han hecho sobre este tema y su demostrada influencia en el desarrollo integral de la persona, su aplicación en el ámbito educativo a nivel nacional no se ha consolidado.

Educación de las emociones requiere de preparación, dedicación, esfuerzo y, sobre todo, tiempo. No basta con el simple hecho de preguntar qué ha ocurrido cuando surge un conflicto en el aula y tras escuchar las versiones decidir a quién vas a castigar y cómo aplicaremos ese castigo, sino que, además de preguntar qué ha ocurrido, debemos profundizar en el porqué, qué les ha conducido a ese comportamiento, si les ha hecho sentir mejor o peor, plantear a los alumnos cómo podrían solucionar sus diferencias... es decir, más que un castigo, lo que se necesita es la ayuda de un intermediario que los haga reflexionar, debiendo ser el profesor ese intermediario, favoreciendo de este modo el desarrollo de la competencia emocional.

A veces, a alumnos que están continuamente presentes en conflictos, los catalogamos como “malos”, “problemáticos”... y no nos preguntamos el porqué de sus acciones. Otras veces, por el contrario, a alumnos que sacan buenas notas, hacen caso en todo, son responsables... les consideramos que son excelentes, brillantes, aunque quizás esa excesiva responsabilidad tenga detrás un bagaje emocional inadecuado.

La educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente, dirigido a la generalidad del alumnado, no con el fin de solucionar, sino más bien con el fin de prevenir, por ello debemos trabajarla tanto con alumnos que claramente presentan problemas de conducta u otras patologías, así como en aquellos alumnos en los que pensamos que todo va bien, pues lo que puede ser a simple vista brillantez, puede ser en realidad un inadecuado desarrollo emocional encubierto, pudiendo dar lugar tanto en un caso como en otro a la presencia de patologías como la depresión, mal rendimiento escolar, agresividad, estrés... que es precisamente lo que debemos evitar.

Es cierto que en la etapa de Infantil sí se trabajan las emociones, o más bien su exteriorización, pero si las emociones son un concepto un tanto abstracto ¿cómo no se continúa con su aprendizaje hasta que los alumnos sean capaces de comprender lo que suponen en nuestro desarrollo las emociones que sentimos? O lo que es más importante ¿por qué no seguir con su aprendizaje y práctica a lo largo de toda nuestra vida si tanto influye en nuestro bienestar?

A través de este trabajo indagaremos sobre qué son las emociones, en los orígenes, constructo, modelos y componentes de la Inteligencia Emocional, así como su repercusión en nuestra salud. Además, explicaremos qué es la teoría de la mente y como contribuye a nuestro desarrollo emocional, para una vez visto todo esto, explicar qué es la educación emocional y su relación con el currículo, así como sus posibilidades de práctica en el aula y los objetivos y competencias que se persiguen.

Por otra parte, proponemos las posibles actuaciones a llevar a cabo por parte del docente y la familia para favorecer el desarrollo de dicha inteligencia.

Finalmente, exponemos un programa de intervención con el que podemos favorecer la consecución de una Inteligencia Emocional adecuada en el alumnado.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La razón de elección de este tema es la importancia que tiene en el desarrollo personal del alumno y por la poca visibilidad que se ha hecho de ello.

Nosotros mismos no teníamos conciencia de esa importancia hasta que vimos un documental de REDES, en el que escuchamos cómo la escritora Elsa Punset y el profesor de Psicología René Diekstra, hablaban acerca del aprendizaje social y emocional como habilidades necesarias para la vida y por tanto de conveniente aprendizaje en el ámbito educativo, siendo tal el impacto en nosotros, que nos llevó a profundizar en ello.

Además, basándonos en las aportaciones de Bisquerra (2000) podemos afirmar que la necesidad de un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional y por tanto la acción dirigida a la educación emocional se ve justificada por múltiples razones:

- Para favorecer el desarrollo de la personalidad integral del alumnado.
- Por la presencia de fenómenos emocionales en las relaciones interpersonales e intrapersonales practicadas en el proceso educativo.
- Por ser objetivo del ser humano y estar presente en la educación la necesidad de un ajustado autoconocimiento.
- Para hacer frente satisfactoriamente a situaciones difíciles que se pueden presentar a nivel laboral, familiar, social...
- Para promocionar madurez y equilibrio emocional evitando que las emociones negativas nos lleven a tomar decisiones precipitadas y/o desafortunadas.
- Como prevención de futuras patologías o conductas inadecuadas cada vez más presente en los centros educativos: estrés, conductas disruptivas, fracaso escolar, bullying, anorexia, consumo de sustancias...

Por estos motivos hemos creído conveniente elaborar este trabajo, profundizando en este tema y proponiendo algunas pautas, métodos y programa que favorecerán un exitoso desarrollo emocional.



### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **3.1. CONCEPTO DE EMOCIÓN**

En la Grecia clásica ya podemos encontrar un primer acercamiento al término de emoción, llevada a cabo por Platón. Según éste, el alma humana está formada por tres dimensiones: razón (cognición), apetito (motivación) y espíritu (emoción). La primera dimensión era considerada como el componente racional del ser humano que debe conducir a las otras dos, es decir, considera que las emociones dependen de la razón, afirmación que también defendía su discípulo, Aristóteles en su obra "*Retórica*", aunque este difería en el hecho de que lo racional e irracional sean unidades distintas, alegando que ambas forman una unidad, en la que las emociones están dominadas por elementos racionales (hecho que posteriormente defiende la psicología cognitiva).

Posteriormente, los estoicos hablan de la noción de emoción, asociando esta a una cualidad de debilidad que relacionaban al sexo femenino (relación que aún sigue persistiendo), que se caracterizaba como un atributo de la persona impulsiva e impredecible, vinculándolo a lo irracional y a las frustraciones humanas, y por tanto, entendiendo las emociones sin función alguna.

Después de estas definiciones de emoción, donde se les da un atributo negativo y perturbador, siglos más tarde, de la mano de Tomás de Aquino, aparecería otra concepción de emoción (el fundamento del ser humano es la razón y la voluntad, siendo uno de los componentes de la voluntad, las emociones), sobre cuyo planteamiento funcionalista de las emociones se asentaría las doctrinas naturalistas de los siglos XVI y XVII (Telesio, Hobbes, Locke, Hume,...), donde cabría destacar a Descartes, el cual ofrece en su obra, "*Las Pasiones del Alma*", una definición de emociones que puede ser entendida como aquellos deseos –pasiones- o motivaciones que nos invita, desde el interior del ser humano, a llevar a cabo unas acciones con el fin de lograr mantener ese bienestar o poder alcanzarlo, y los cuales son producto de la interacción entre cuerpo y alma (razón y voluntad como ya defendió Tomás de Aquino).

Además de destacar por esta definición, también lo hace por la clasificación que realiza de lo que él piensa que son las seis emociones simples y primitivas (el asombro, el amor, el odio, el deseo, la alegría y la tristeza, considerando a todas las demás como derivaciones y composiciones de estas seis) y es que el modelo universalista actual coincide en gran parte con este.

En los siglos XIX y XX, podemos encontrar un estudio más profundo de este concepto. Desde un enfoque psicobiológico de la emoción, podemos destacar los siguientes personajes:

- Harlow, 1848: descubre la influencia de los lóbulos frontales en el comportamiento emocional, la personalidad y las funciones ejecutivas en general, mediante el estudio del accidente de Phineas Gage, dejando un gran legado a la neurociencia (Muci-Mendoza, 2007).
- Charles Darwin, 1872: en esta fecha publicó su obra "*La expresión de las emociones en hombres y animales*". En esta estudia las expresiones de las emociones y, a partir de dicho estudio, señala que las emociones funcionan como señales que comunican intenciones, evolucionando las expresiones de la emoción a partir de la conducta (Bisquerra, 2000).
- William James y Carl Lange, 1884: aportan una teoría psicofisiológica de la emoción. Según esta teoría, la corteza cerebral recibe e interpreta los estímulos sensoriales provocando una emoción la cual produce cambios o respuestas corporales (Fernández-Abascal y Jiménez Sánchez, 2010).
- Cannon y Bard, 1928: afirman que experiencia emocional y reacciones fisiológicas son acontecimientos simultáneos que surgen del tálamo. Por lo que, según este, la base nerviosa de la emoción es central y no periférica, a diferencia de lo que afirmaba James (Bisquerra, 2000).
- Hess y Brügger, 1943: mostraron, como mediante la estimulación eléctrica del hipotálamo, obtenemos reacciones emocionales. En este caso, sería el hipotálamo el encargado de las emociones (Schenberg, Bittencourt, Murari y Vargas, 2001).
- McLean, 1949: señala la amígdala como la responsable de las emociones. Actualmente, se sigue considerando responsable pero, de manera general, se habla del sistema límbico como responsable de las experiencias emocionales (Bisquerra, 2000).

Como podemos observar, la reflexión sobre las emociones data desde antes de Cristo, reflexión que se ha seguido realizando desde distintas vertientes (evolucionista, psicofisiológica, neurológica, psicodinámica, conductista...) hasta la actualidad, existiendo diferentes definiciones para una misma denominación.

Actualmente, podemos encontrar aún muchas definiciones, de las cuales hemos seleccionado las siguientes:

*Las emociones son impulsos que nos llevan a actuar [...]. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino movere (que significa moverse) más el prefijo e-, significando, algo así como, movimiento hacia, sugiriendo de ese modo que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. (Goleman 1995, p. 26) Estas predisposiciones biológicas a la acción son modeladas posteriormente por nuestras experiencias vitales y por el medio cultural en el que nos ha tocado vivir. (Goleman 1995, p.28).*

De esta definición de Goleman podemos entender que las emociones son una tendencia del ser humano, que nos llevan al ejercicio de una actividad, y que tales tendencias innatas se ven transformadas a medida que el contexto y nuestras vivencias van influyendo en nuestro ser.

Otra definición de emoción, también muy difundida actualmente, es la siguiente: “Estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra 2000, p. 61).

Aunque no hay una definición exacta, en síntesis, reflejan el mismo núcleo:



Al igual que se ha llegado a un mismo esquema, también se ha acordado cuáles son los componentes de la emoción. De este modo, sabemos que la emoción se expresa a nivel neurofisiológico (reacción de nuestro cuerpo de forma inconsciente –taquicardia, sudoración, rigidez...), conductual (comportamiento, aunque voluntario, difícil de controlar –gestos, tono de voz, volumen,...) y cognitivo (vivencia subjetiva –sentimiento, nombre con el que designamos a nuestras emociones y por tanto dependerá de nuestro dominio del lenguaje-).

En cuanto a las funciones de la emoción, aunque no se ha llegado a un acuerdo definitivo, se acentúan las siguientes: función motivacional (promueve una conducta) y función adaptativa (interviene en el ajuste del sujeto a su entorno, aportando información por ejemplo de una situación de riesgo). De la función adaptativa, en la que las emociones son consideradas como información, podemos encontrar dos tipos de información: para el individuo en particular y para otros individuo con los que se rodea y comunica sus intenciones, pudiendo así distinguir otra función de la emoción, la función social (impulsa el intercambio de nuestros sentimientos con los demás al mismo tiempo que podemos influir en ellos).

En síntesis, podemos observar cómo, desde una concepción inútil de las emociones en la Antigüedad, se ha llegado a una visión funcionalista de estas. A partir de esta premisa funcionalista se ha llegado al concepto de Inteligencia Emocional (a partir de aquí utilizaremos las siglas IE) y su influencia en el ser humano como explicaremos en los siguientes apartados.

### **3.2. ORIGEN Y RECORRIDO HISTÓRICO DEL CONCEPTO INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Para llegar al concepto de IE tuvo que pasar mucho tiempo, pues en un principio solo se concebía la inteligencia como algo biológico y medible; posteriormente, la psicología se empezó a interesar por las emociones, pero aún inteligencia y emoción se consideraban ámbitos distintos, hasta que, finalmente, varios autores vieron una cierta armonía entre inteligencia y emociones para el adecuado desarrollo del ser humano.

Para ver cómo ha sido dicha evolución, haremos un breve resumen del origen y desarrollo del concepto IE, desde los inicios de la psicología científica hasta la actualidad:

A finales del siglo XIX, Galton (1822-1911), investigador de las diferencias individuales en la capacidad mental (pues como he señalado antes, al principio solo se concibe inteligencia como algo cuantitativo), cree que las diferencias individuales, tanto morales, intelectuales, así como las del carácter de la persona, son innatas.

Posteriormente, en 1905, Alfred Binet elabora la primera escala de inteligencia para niños, habiéndole sido solicitada dicha escala con la finalidad de ubicar a los niños

con deficiencia mental, y dice que la base de la inteligencia es juzgar, comprender y razonar bien. Dicha escala fue modificada en 1916, pasándose a llamar “test de Stanford y Binet”, y es aquí donde aparece por primera vez el concepto de Coeficiente Intelectual (a partir de aquí utilizaremos las siglas CI), que se define como la razón entre edad mental y cronológica.

Con la aparición de este término, la inteligencia pasaría a medirse de esta forma durante los años siguientes.

A pesar de la difusión e importancia que adquirió esta escala, donde aún no se consideraba ni el contexto ni el estado de la persona, en el año 1920, Thorndike publicó un artículo, “*La inteligencia y sus usos*”, en el que habla de un componente social de la inteligencia, pudiendo considerar este la raíz de la actual concepción de IE. Este componente social, según este autor, hace que adecuemos nuestra forma de actuar en las relaciones humanas.

Sin embargo, a pesar de este pequeño avance, se sigue pensando que la inteligencia es algo innato.

De la década de los treinta cabe destacar la corriente conductista, cuyo más destacado representante es Watson. Según este enfoque, inteligencia es producto de asociaciones entre estímulo y respuesta, es decir, la inteligencia viene determinada por el número de conexiones entre E-R (Stemberg y Powell, 1989).

Otra aportación la realizó las teorías de la Gestalt. De esta cabe destacar la declaración de Wertheimer, en el que habla de inteligencia como pensamiento productivo y no reproductivo (Stemberg y Powell, 1989).

No obstante, en la década de los cincuenta, ignorando las propuestas de Thorndike, la corriente conductista y las teorías de la Gestalt, y como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, se vuelve a centrar la atención en los procesos cognitivos de la inteligencia, produciéndose un afianzamiento de la psicología cognitiva que perdurará hasta la década de los ochenta con la aparición de Howard Gardner y su propuesta de las inteligencias múltiples.

Howard Gardner en 1983 publicó su libro “*Frames of Mind*”. En él habla de la consideración de diversas inteligencias, además de las que evalúan los test de CI, pues

piensa que otras capacidades del ser humano son tan importantes como las tradicionalmente evaluadas hasta el momento. En concreto, Gardner, en esta teoría de las inteligencias múltiples, diferencia siete tipos de inteligencia, ampliadas posteriormente a ocho, que son: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, naturalista, interpersonal e intrapersonal, siendo estas dos últimas la base sobre las que se asentó el concepto de Inteligencia Emocional, desarrollado por primera vez en un artículo de Mayer y Salovey (1990), en cuya definición abarca los conceptos de Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal desarrollado por Gardner, disminuyendo el componente cognitivo para aumentar el componente emocional.

No obstante, antes que Gardner, Mayer o Salovey, ya Thorndike (1920) con su propuesta de Inteligencia Social, e incluso varios siglos antes (siglo XVII) Blaise Pascal nos avisaba de que lo esencial en los seres humanos no era la razón natural, sino el corazón. Para este autor la esencia secreta de lo humano se encontraba en el sentimiento, antes que en el intelecto y afirmaba que era menester que la razón se apoyara sobre los conocimientos del corazón y del instinto, y que fundamentara en ellos todo su discurso (Marina, 1996).

Pero será a partir de la propuesta de Gardner (1983) cuando aparecería el concepto de IE.

Para tener una idea más clara de la fundamentación del concepto de Inteligencia Emocional, en primer lugar, señalaremos las definiciones de Inteligencia Intrapersonal e Inteligencia Interpersonal ofrecidas por Gardner:

<b>INTELIGENCIA INTERPERSONAL</b>	<b>INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</b>
Facultad para comprender a los demás, de percibir cuáles son sus motivaciones, formas de actuar,...	<i>“Capacidad de formarse un modelo justado, verídico de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida” (Gardner, 1983)</i>

A partir de estas definiciones, Mayer y Salovey (1990) definen la IE como "la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar

estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones" (Bisquerra, 2000).

Aunque ya tenemos una primera definición de IE, no será hasta cinco años después que este concepto sea más difundido.

Actualmente, el concepto de Inteligencia Emocional es conocido gracias al impacto que causó Goleman en 1995 con su obra "*Inteligencia Emocional*".

Sin embargo, en 1994 ya se había fundado CASEL (Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning), una institución que se propone la difusión de un aprendizaje social y emocional, SEL (Social and Emotional Learning), es decir, antes del furor causado con la obra de Goleman (1995) ya existía una institución destinada a su propagación en la educación.

La razón de que la obra de Goleman (1995) impactase tanto fue debido al momento de su aparición y a las novedades que aportó. Su publicación tuvo lugar después de la publicación de la obra "*The Bell Curve*" (Herrnstein y Murray, 1994). Estos autores plasman en su obra un enfoque elitista, volviendo a un concepto de Inteligencia considerada como la superación de test de CI, donde se vuelve a plantear la inteligencia como algo innato y donde la sociedad sería demarcada a clases altas o bajas en función de su puntuación en dicho test. En mitad del impacto social que causó esta publicación, aparecería Goleman (1995) con su obra "*Inteligencia Emocional*", en la cual, basándose en los trabajos de Mayer y Salovey, ofrece esta definición de IE: "*es la capacidad de reconocer nuestras propias emociones y la de los demás, de motivarnos a nosotros mismos y de controlar nuestras emociones y la de los demás*" (Goleman, 1995).

Además de ofrecer esta nueva definición, enfrenta inteligencia emocional con inteligencia general, advirtiendo que la primera puede ser tan importante o más que la otra. Además, apunta que el Coeficiente Emocional (a partir de aquí utilizaremos las siglas CE) en el futuro reemplazará al CI, y lo que es más importante aún, que las competencias emocionales pueden ser aprendidas. Dicho con otras palabras, todos podemos mejorar nuestra inteligencia emocional. Por tanto, todos podemos ser emocionalmente inteligentes. De este modo, Goleman adopta la postura igualitaria, frente al elitismo.

Posteriormente, la Psicología Positiva habla de equilibrio entre CI y CE con respecto al aprendizaje. Desde este enfoque, el CI representa racionalidad, estadística, análisis y brillantez conceptual, mientras que el CE representa manejo de situaciones, percepción de problemas, motivación y empatía.

La Psicología Positiva establece que la motivación tiene un carácter emocional, lo que justifica que el equilibrio emocional incrementa el aprendizaje. Resaltar que es el equilibrio, y no ausencia o exceso emocional, pues estados de ánimo bajo (depresión) o demasiados intensos (ira), dificultan el aprendizaje.

Sobre esta se asienta la base de la Ley de Yerkes-Dodson (1908). Estos autores demostraron matemáticamente la relación entre la emoción y el aprendizaje representándola en una U invertida: a poca activación emocional, poco aprendizaje. Muestra que si la activación emocional se incrementa se eleva el aprendizaje hasta un punto óptimo a partir del cual, si se sigue aumentando el aprendizaje disminuye (Fig.1).

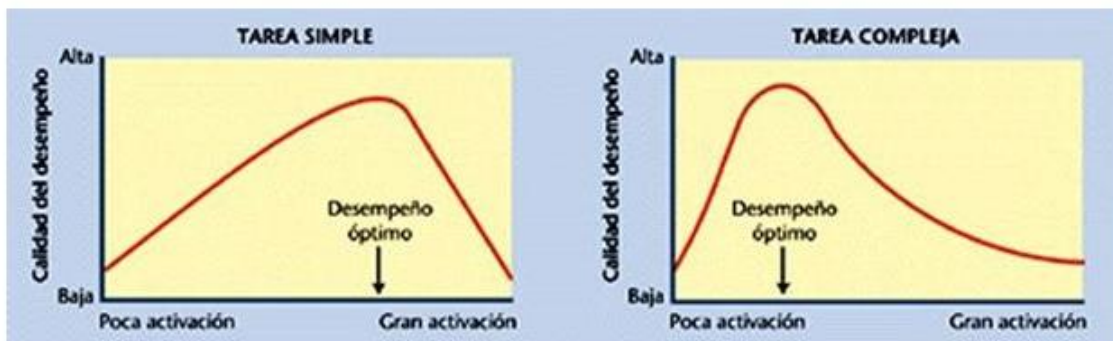


Figura1

Como conclusión, podemos afirmar que estos últimos avances en el campo de la inteligencia se caracterizan por incluir dentro de su concepción la parte emotiva y afectiva de las personas, a la vez que se intenta describir y explicar cómo la razón y la emoción se unen y conforman el aspecto distintivo de la inteligencia humana (Goleman, 1996).

Delimitado el concepto de Inteligencia Emocional, en el siguiente apartado explicaremos los principales modelos de la Inteligencia Emocional y sus componentes.



### **3.2.1. PRINCIPALES MODELOS EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS COMPONENTES**

Con la aparición del término Inteligencia Emocional, surgieron diversos modelos, según la manera de percibir dicho término. A continuación, explicaremos en qué consisten los modelos de habilidades o capacidades; el modelo de personalidad o mixto y el modelo propuesto por Rafael Bisquerra (2003), como mayor representante, a nivel nacional, de este campo.

#### **3.2.1.1. MODELO DE HABILIDADES O CAPACIDADES**

Como representantes de este modelo tenemos a Mayer y Salovey (1990, 1997).

Desde este modelo, la IE es entendida como proceso de la inteligencia en el que las emociones se adaptan al contexto con el fin de hacer frente, de manera adecuada, a cualquier situación. Es decir, se concibe a dicha inteligencia como la capacidad de la persona de adaptar sus emociones al medio al que se enfrenta (Fernández y Extremera Pachero, 2005).

El modelo de habilidad, propuesto por estos autores, defiende que la IE se define por medio de cuatro habilidades básicas o competencias interrelacionadas, que son: *“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”* (Mayer y Salovey, 1997).

Para entender mejor este modelo, a continuación, definiremos cada una de estas competencias:

- Percepción, valoración y expresión emocional: lo entendemos como la habilidad de detectar y reconocer, mediante la evaluación de las expresiones verbales y/o no verbales en uno mismo y en otros, los sentimientos y emociones que experimentamos y que experimentan, al mismo tiempo que

somos capaces de adecuar nuestras expresiones en función del estado emocional en el que nos encontremos.

- Facilitación emocional: es la habilidad del individuo de dirigir sus pensamientos en función de sus emociones, interviniendo las emociones en procesos cognitivos como: toma de decisiones, resolución de problemas,... y enfocando nuestra atención a aquellas cuestiones que consideramos prioritarias.

- Comprensión y conocimiento emocional: es la habilidad de interpretar, etiquetar e integrar la gran variedad de emociones y sentimientos que experimentamos, así como el paso de un estado emocional a otro, y las causas que generaron dicha emoción.

- Regulación y crecimiento emocional: es la habilidad de controlar tanto las propias emociones como las de los demás, con la finalidad de evitar la impulsividad e intentar transformar los pensamientos/emociones negativas en positivas.

Pero frente a esta primera concepción de Inteligencia Emocional, surgiría la que le daría mayor publicidad, en la que Inteligencia Emocional es entendida desde otro punto de vista, y por tanto, propone otro modelo para su consecución, y este no es otro que el modelo mixto propuesto por Goleman (1995).

### **3.2.1.2. MODELO DE PERSONALIDAD O MIXTO**

Como hemos comentado anteriormente, como mayor representante de este modelo tenemos a Goleman (1995), pero aquí también hemos de destacar, debido a su repercusión en este campo, a Bar-On (2000) que fue el descubridor del concepto Coeficiente Emocional.

El modelo mixto es una visión muy amplia que concibe la IE como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-On, 2000; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Goleman, 1995).

Para explicar este modelo nos basaremos en la propuesta de Goleman (1995).

Para Goleman, CE y CI son complementarios. Un ejemplo de esta complementación puede ser el siguiente: un individuo con un CI elevado pero con baja autoestima y poco motivado, es decir, con un CE bajo, frente a un individuo con un CI medio pero con mucha motivación y autoestima (CE alto), ambos pueden obtener resultados similares debido a que unas cualidades complementan a las otras.

Desde el modelo de Goleman (1995), los componentes que definen la IE son:

- Conciencia de uno mismo: capacidad de reconocer nuestras propias emociones y sentimientos en el momento en que tienen lugar.

Goleman divide este componente en tres competencias: 1.Conciencia emocional, 2.Valoración adecuada de uno mismo y 3.Confianza en uno mismo.

- Autorregulación: es la capacidad de controlar nuestras emociones y sentimientos, especialmente los negativos, con la finalidad de adecuarlos en las relaciones interpersonales. Para obtener esta capacidad se requiere, en primer lugar, la cualidad anterior.

Goleman divide este componente en cinco habilidades emocionales:

1.Autocontrol, 2.Responsabilidad, 3.Integridad, 4.Versatilidad e 5.Innovación.

- Motivación: las emociones conducen a acciones. La motivación es la capacidad de una emoción de dirigirnos al logro de unos objetivos. Es la fijación de unas metas y la ilusión, perseverancia y optimismo por llegar a su consecución. Esta capacidad se ve facilitada con la obtención de la anterior capacidad, ya que el autocontrol emocional comprende la demora de recompensas y el dominio de arrebatos emocionales.

Esta competencia es dividida por Goleman en las siguientes:

1.Logro, 2.Compromiso, 3.Iniciativa y 4.Optimismo.

- Empatía: es la capacidad para entender y comprender las emociones, sentimientos, preocupaciones y necesidades de los demás. La conciencia emocional de uno mismo facilita la conciencia emocional del resto.

Este componente es dividido por Goleman en los siguientes:  
1.Comprender a los demás, 2.Desarrollo de los demás, 3.Orientación hacia el servicio, 4.Aprovechamiento de la diversidad y 5.Conciencia política.

- Habilidades sociales: es la capacidad de interactuar y llevar a cabo relaciones emocionales adecuadas con el resto. La conciencia de uno mismo, la autorregulación y la empatía favorecen esta capacidad.

Estas habilidades se dividen, según Goleman, en las siguientes:  
1.Influencia, 2.Comunicación, 3.Resolución de conflictos, 4.Liderazgo, 5.Catalizador del cambio, 6.Establecimiento de vínculos, 7.Colaboración y cooperación y 8.Habilidades de equipo.

### **3.2.1.3. MODELO DE RAFAEL BISQUERRA**

Rafael Bisquerra Alzina es uno de nuestros mayores representantes en el campo de la Inteligencia Emocional. Desde la época de los noventa hasta la actualidad ha dedicado su vida profesional al estudio de este tema.

La finalidad de este autor es llevar la educación emocional a las aulas, puesto que al igual que Goleman, considera que la Inteligencia Emocional puede ser aprendida.

Para Bisquerra (2003), la IE consiste en la adquisición de cinco competencias emocionales (las cuales a su vez se subdividen en otras) que son las siguientes:

- Conciencia emocional: capacidad de apreciar las emociones de uno mismo y las de los demás, siendo capaz de percibir la atmósfera emocional en cada situación.

- Regulación emocional: es la capacidad de reconocer la relación entre emoción, cognición y comportamiento, con la finalidad de afrontar las situaciones de manera correcta y ser capaces de autogenerarnos emociones y sentimientos positivos.

- Autonomía emocional: es la capacidad de autogestión personal, dirigido a una mejora de la propia imagen personal (autoestima) y de nuestras capacidades para la consecución de objetivos y realización de actividades (automotivación), proporcionándonos así una actitud positiva. Además, supone también ser responsables de nuestros actos, tener la capacidad de

realizar un análisis crítico de las normas sociales y ser capaces de afrontar con logro situaciones desfavorables.

- Habilidades socioemocionales: capacidad para establecer buenas relaciones con los demás, siendo necesario para ello: el dominio de las habilidades sociales básicas, realizar intercambios comunicativos favorables, tener respeto hacia los demás, llevar a cabo actitudes prosociales, compartir emociones, entre otras (asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad para gestionar situaciones emocionales,...).

- Habilidades de vida y bienestar: es la capacidad para disponer nuestra vida de un modo saludable y equilibrado, favoreciéndonos así experiencias placenteras o de bienestar. Para ello, debemos ser capaces de fijarnos metas positivas y realistas; tomar decisiones de acuerdo a nuestra ética, teniendo en cuenta aspectos sociales y de seguridad; saber buscar ayuda y recursos que necesitemos, además de ser capaces de generar experiencias óptimas en la vida profesional, social y personal.

Una vez visto en qué consisten estos tres modelos, en el siguiente apartado señalaremos la conclusión a la que hemos llegado.

### **3.2.1.4. CONCLUSIÓN DE MODELOS**

Como podemos apreciar, son diversos los componentes que proponen estos autores para el logro del desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Sin embargo, a pesar de sus diferencias, también podemos encontrar aspectos comunes como: la capacidad de percepción o conciencia emocional, la autorregulación emocional, etc... aunque en cada modelo se adopte un nombre diferente.

Como modelos, entienden el concepto de Inteligencia Emocional de manera distinta, no podemos decir cuál es mejor o peor para el desarrollo de la misma, pues actualmente, ni siquiera en la comunidad científica, hay un consenso sobre cuál es la mejor definición de Inteligencia Emocional y cuáles son los componentes que intervienen en su desarrollo. No obstante, nos basaremos en el modelo propuesto por Bisquerra (2003) para la elaboración del resto de apartados.

### 3.2.2. ¿QUÉ ES LA TEORÍA DE LA MENTE?

En los diferentes modelos hemos podido observar cómo para el desarrollo de la IE se tratan componentes como la empatía (en Goleman y Bar-On), la conciencia emocional o percepción, valoración y expresión emocional (en Bisquerra y Mayer y Salovey, respectivamente), entre otros. Pero en relación con estas cualidades que hemos mencionado (empatía, conciencia, percepción,...), las cuales suponen la capacidad para entender y comprender las emociones, sentimientos, preocupaciones y necesidades de los demás, creemos conveniente introducir un nuevo concepto que no aparece en ninguno de estos modelos, pero que consideramos muy importante en el desarrollo de la IE, el concepto de Teoría de la Mente (ToM, siglas que utilizaremos para referirnos a este concepto).

El concepto de ToM fue desarrollado a finales de los ochenta, a través de los trabajos pioneros realizados con monos, por Premack y Woodruff (1978). A partir de aquí, y tras los resultados obtenidos en sus experimentos y su extrapolación a los seres humanos, denominaron *a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias* (Gómez Echeverry, 2008), como Teoría de la Mente (Alan Leslie, 1987, 1994). Es decir, ToM podríamos definirlo como la capacidad de entender y, por este motivo, anticipar el comportamiento de los demás, sus ideas, juicios y propósitos.

Con esta definición de ToM y tras la relación entre emoción, cognición y comportamiento establecida por Bisquerra (2000) en la definición de regulación emocional, podemos entender la gran influencia que tiene la ToM en el desarrollo de la EI.

La Teoría de la Mente requiere de metarrepresentaciones en las que influyen tanto los estados emocionales como los procesos cognitivos. Es un concepto muy complejo ya que engloba diversos procesos.

La profundidad del estudio de este concepto continuó con las investigaciones realizadas por Baron-Cohen (2000, 1989) y Leslie (1987). Estos estudiaron la Teoría de la Mente en su relación con el trastorno del espectro autista y, tras diversas pruebas, llegaron a la conclusión de que la causa de los trastornos generalizados del desarrollo era debido a la ausencia de ToM.

Posteriormente, el estudio de la ToM se expandió a otras alteraciones como el daño cerebral adquirido, la esquizofrenia o las alteraciones cognitivas relacionadas con el envejecimiento -demencia senil- (Channon y Crawford, 2000; Bibby y McDonald, 2004; Havet-Thomassin, Allain, Etcharry-Bouyx y Le Gall, 2006; Portela-Vicente, Virseda-Antoranz y Gayubo-Moreo, 2003; MacPherson, Phillips y Della-Sala, 2002).

Un mal desarrollo de la ToM (ya sea congénito o adquirido), el cual se ha relacionado con la corteza prefrontal derecha y la amígdala, hace que el individuo presente alteraciones en el lenguaje no verbal, incapacidad de entender el sarcasmo o la ironía, dificultades para empatizar, todas características presentes en los distintos modelos anteriores sugeridos para el desarrollo de la IE.

En la ToM intervienen diversas partes del cerebro como: el lóbulo temporal izquierdo (el cual interviene en las funciones del lenguaje, cumpliendo una importante labor en la sintaxis y en el significado de falsas creencias); los lóbulos frontales (los cuales se encargan del funcionamiento ejecutivo – capacidad de establecer soluciones a problemas novedosos mediante predicciones de las consecuencias que puede tener una de las soluciones imaginada-); la amígdala (la cual desempeña la labor consistente en el procesamiento emocional de los objetos y de los rostros).

En definitiva, entre la Teoría de la Mente y la Inteligencia Emocional hay una estrecha relación pues, como acabamos de señalar, incluso algunos de los componentes de la Teoría de la Mente (reconocimiento facial de emociones, comprensión de la ironía y percatación de la mentira, capacidad de ponerse en el lugar de los demás, expresión emocional, empatía y juicio moral...) se ubican en la misma región cerebral que los componentes de la Inteligencia Emocional, la amígdala. Además, para que haya un buen desarrollo de ambas, se requiere la presencia de factores presentes en cada uno de estos dos conceptos, ya que para que nos podamos poner en el lugar del otro (Teoría de la Mente) se necesita de componentes como la conciencia emocional, empatía, percepción emocional, (componentes de la IE)... así como también para el desarrollo de habilidades socioemocionales (Inteligencia Emocional), se requiere la capacidad de percibir lo que piensa la otra persona y comprender su conducta, para así predecir su posibles comportamientos, pensamientos e intenciones (componentes de la ToM) y, de esta manera, adecuar nuestra actitud, emociones y pensamientos con la finalidad de poder tener relaciones sociales adecuadas con los demás.

### 3.2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SALUD

Si volvemos al apartado 3.1., *Concepto de emoción*, y leemos las definiciones de emoción ofrecidas por Goleman (1995) y Bisquerra (2000), podemos entender que las emociones nos llevan a acciones y que en el desarrollo de estas emociones ejercen una gran influencia las experiencias vitales (acontecimiento interno) y el entorno cultural (acontecimiento externo). Por tanto, las emociones son cambiantes, adaptándose en función de aquello que la produce, siendo su principal función la de organizar recursos psicológicos (percepción, atención, activación de la memoria, movilizar cambios fisiológicos,...) para producir una rápida respuesta ante la situación que produce dicha emoción.

De lo dicho anteriormente, podemos observar cómo las emociones intervienen en la psique humana y, por tanto, en la salud mental de las personas, pero además, las investigaciones de los últimos años revelan como las emociones influye en la salud física (Fernández-Abascal y Palmero, 1999).

Además, Serrano (2015) expone que hay una bidireccionalidad entre salud/enfermedad y emociones, ya que en una persona que está enferma se desencadena un estado emocional, como la depresión, el estrés, la ansiedad, el miedo... pero que, al mismo tiempo, en una persona que presenta un estado emocional negativo se puede desencadenar la aparición de una enfermedad.

Como consecuencia de las observaciones e investigaciones realizadas, podemos afirmar que tanto las emociones positivas como las emociones negativas intervienen en nuestra salud. Mientras las emociones positivas (alegría, amor, felicidad,...) promueven el mantenimiento y equilibrio del organismo y mente, preservando de este modo la salud, las emociones negativas (ira, miedo, ansiedad, estrés, tristeza...) afectan de forma tóxica a la salud, originando la aparición de enfermedades, la reaparición de episodios, agravamiento, etc (Martínez-Sánchez y Fernández Castro, 1994).

En relación a las emociones negativas y su influencia en la salud de las personas, Cano-Vindel y Miguel-Tobal (1994) explican cómo el miedo puede originar trastornos de ansiedad. Estos trastornos de ansiedad pueden acabar derivando, además, en trastornos del sueño (insomnio, pesadillas, terrores nocturno, sonambulismo...), estrés e incluso llegar a afectar al ámbito sexual del individuo.



Estos autores también hablan de otra emoción, la ira (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 1992; Miguel Tobal y cols., 1997). En un estudio más profundo de esta emoción, se ha observado cómo esta emoción puede desembocar en hostilidad, provocando la persistencia de esta emoción durante un largo periodo de tiempo, lo cual quizás dé lugar a una actitud agresiva, pudiendo originar en el individuo trastornos de conducta (conducta disruptiva, conducta antisocial, violencia...), cuya permanencia, finalmente, da lugar al síndrome AHI -A: agresión, H: hostilidad, I: ira- (Spielberg, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden, 1985; Smith, 1994), donde el individuo encolerizado, es decir, en un estado permanente de hostilidad, actúe de manera agresiva sin un estímulo precedente, lo que le genera la persistencia de ese sentimiento de hostilidad, y la aparición continua de la ira como emoción, o lo que es lo mismo, me siento rabioso, enfadado, de mal humor continuamente, por ello discuto, agredo, insulto... a los que están a mi alrededor, lo que me hace sentir mal, volviendo a sentir rabia, ira, enfado, mal humor, etc.

Otras de las emociones negativas, muy estudiada y con gran repercusión en nuestra salud, es la tristeza. Se ha asociado la persistencia de esta emoción natural como la precursora de la depresión como patología, la cual suele cursar con altos niveles de ansiedad (Sanz, 1991). Por otro lado, la tristeza además de poder causar efectos negativos en nuestra salud mental (desinterés por las actividades cotidianas, falta de concentración, sentimiento de culpa, inutilidad o desesperanza, pensamientos negativos...) provocando un estado depresivo en el individuo, como consecuencia de ese estado depresivo, el individuo también puede ver afectada su salud física (fatiga o sensación de lentitud, aumento o pérdida de apetito o de peso, autolesiones...), llegando a poner en peligro incluso su propia integridad (ideación de suicidio), como nos describen Beck et al. (1983) y Ellis y Grieger (1990).

Además, las emociones negativas producen otras múltiples repercusiones nocivas en nuestra salud mental y física (tensión muscular, trastornos cardiovasculares – aumento de la frecuencia cardiaca, de la presión arterial, reducción del volumen sanguíneo...-, espasmos, ataques de pánico, trastornos respiratorios -hiperventilación, asma,...-, mareos, trastornos gastrointestinales -vómitos, úlcera estomacal,...- trastornos endocrinos –enuresis, encopresis...-, trastornos dermatológicos –urticaria, alopecia areata...)

Por todo ello, llegamos a la conclusión de que, ante la repercusión que ejercen las emociones en la salud y bienestar de la persona, es necesario llevar a cabo una adecuada educación emocional en las aulas, favoreciendo una mayor inteligencia emocional, pudiendo prevenir, de este modo, la aparición de ciertas patologías en nuestro alumnado, además de otros problemas muy presentes actualmente en nuestras aulas: el bullying, bajo rendimiento escolar, el consumo de sustancias tóxicas (alcohol, tabaco, hachís...) la anorexia, el ciber-acoso, el aislamiento... mediante un mejor conocimiento de nosotros mismos y de los demás.

Por estos motivos, dedicaremos los siguientes apartados a la explicación del concepto de la educación emocional, su presencia en el currículo, su repercusión en las aulas y qué objetivos y competencias persigue la educación de las emociones.

### **3.3. CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL**

El término Educación Emocional (en adelante lo abreviaremos con las siglas EE) aparecería por primera vez en la revista *Journal of Emotional Education* (Nueva York, 1966). En esta primera aparición la EE fue entendida como la actuación educativa dirigida a terapias racional-emotiva, cuya finalidad era dar respuesta a las perturbaciones emocionales que experimentan las personas, ofreciendo pautas para el tratamiento de los efectos psicopatológicos de las emociones negativas.

Sin embargo, esta definición se dirigiría más a lo que se conoce, en la actualidad, como Terapia Emocional, tal y como describe Bisquerra (2000), la cual se centra precisamente en el tratamiento de las emociones negativas.

La EE, como la entendemos hoy, está más relacionada con las emociones positivas y el control, manejo y prevención de las emociones negativas. Es precisamente en la palabra prevención, y no en la de tratamiento como definíamos anteriormente, donde recae el principal fundamento de este concepto.

En este sentido, la EE tiene como objetivo minimizar la vulnerabilidad de las disfunciones, la prevención de los efectos nocivos de las emociones y la proliferación de las emociones positivas, adoptando la perspectiva de salutogénesis, en la que se debe actuar, antes, durante y después, como prevención de la aparición de futuras patologías.

Es decir, la EE pretende que seamos competentes emocionalmente, yendo más allá de una *educación afectiva* -poner afecto en el proceso educativo- para llevar a cabo una *educación del afecto* -impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones- (Bisquerra, 2000)

Pero esta perspectiva de educación emocional no surgiría de la nada ni mucho menos de un día para otro.

El resultado de este concepto tendría su fundamento, principalmente, en las aportaciones de estas tres ciencias:

- La Pedagogía: donde podemos destacar a Pestalozzi, Montessori, Freinet...los cuales insistieron en la importancia de integrar lo cognitivo y lo afectivo en el ámbito educativo.
- La Psicología: con los aportes de las teorías de las emociones de Arnold (1970), Fridjda (1988), Lazarus (1991), los cuales nos han hecho comprender la complejidad de las emociones y de los procesos emocionales; con las contribuciones de la psicología humanista, destacando a Maslow (1982) y Rogers (1977, 1978) los cuales relacionan la autorrealización de la persona con la afectividad; con la propuesta de la teoría de inteligencias múltiples de Gardner (1983); y finalmente, con el surgimiento del concepto de Inteligencia Emocional, donde destacaremos a Mayer y Salovey (1990) y Goleman (1995).
- La neurociencia: con las aportaciones de MacLean (1993), Le Doux (1999) y Damasio (1994), gracias a los cuales se ha accedido a un conocimiento más profundo en relación a la estructuración y funcionamiento del cerebro, contribuyendo de este modo a la construcción del término de cerebro emocional.

Por último, desde la psiconeuroinmunología también se han recibido importante aportaciones, como el hecho de conocer cómo las emociones afectan a nuestro sistema inmunitario, debilitando nuestro sistema inmune las emociones negativas, y reforzándonos las emociones positivas.

A partir de todas estas aportaciones, diversos autores se dispondrían a definir qué es la EE, de los cuales hemos elegido la definición de Bisquerra (2000):

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

De esto entendemos que la educación emocional debe ser un proceso intencional y sistemático, y no dejarlo al azar como ocurre en la mayoría de los centros educativos que aún no se han concienciado de su importancia. Por este mismo motivo, y como proceso educativo, continuo y permanente, debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico (como contexto en el que el alumno se desenvuelve y se desarrolla como persona), así como a lo largo de toda su formación, haciendo alumnos inteligentes emocionalmente, pudiendo así manejar los propios sentimientos y subordinarlos a unas acciones/actitudes libremente deliberadas. De lo contrario, haremos alumnos cuyo comportamiento se corresponde al modelo de estímulo-respuesta, siendo esclavos de sus propias emociones, pensamientos y actuaciones.

### **3.3.1. EDUCIÓN EMOCIONAL Y CURRÍCULO DE E.P.**

Si analizamos el currículum de educación primaria para la comunidad autónoma de Extremadura -Decreto 103/2014- (DOE, 2014), podemos observar que se hace referencia, en numerosas ocasiones, a lo que se refiere al desarrollo de la competencia emocional o cualidades relacionadas con esta competencia (ver anexo 1).

Observando los párrafos seleccionados, podemos entender que en nuestro sistema educativo se le da gran importancia a la competencia emocional para el adecuado desarrollo integral del niño, estando esta competencia muy presente en los objetivos descritos para la educación primaria.

Además, si nos vamos a la LEEX (Ley de Educación de Extremadura), nos encontramos en el Capítulo IV, dentro del Título IV, el art. 82 llamado la “Competencia Emocional” (Ley 4/2011), el cual señala lo siguiente:

*“1. La Administración educativa y los centros potenciarán la competencia emocional del alumnado para favorecer su autoestima, empatía y control emocional, a fin de que pueda*

*desplegar todas sus capacidades intelectuales y personales. La acción educativa buscará el adecuado desarrollo emocional del alumnado, contribuyendo a su propio conocimiento y al de los demás.”*

*“2. Los centros sostenidos con fondos públicos otorgarán una adecuada dimensión a esta competencia en los currículos. Asimismo, la Administración educativa prestará la debida formación al profesorado y fomentará el desarrollo de programas que incluyan los aspectos emocionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (LEEX 2011, p.5995)*

Por otro lado, si nos fijamos en la definición de objetivos descrito por el Decreto 103/2014, nos encontramos la siguiente descripción: “Objetivos: referentes relativos a los logros que el alumno debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.” (DOE, p. 18970)

Si además, a continuación, nos fijamos en las definiciones de competencias y contenidos:

“Competencias: capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.”

*“Contenidos: conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.” (DOE 2014, P.18970)*

A partir de estas definiciones y todo lo mostrado, obtenemos la siguiente conclusión: si los objetivos son aquellos referentes que el alumno ha de alcanzar durante su etapa educativa, debiéndose llevar a cabo una enseñanza *intencional* para su logro, los contenidos son los conocimientos, habilidades y actitudes para el logro de los objetivos y la adquisición de las competencias, ordenados en *asignaturas*, y las competencias son las capacidades que se desarrollan a partir de esos contenidos, ¿cómo apareciendo tantos elementos referentes a la competencia emocional, en la descripción de los objetivos (y en otras partes del currículo como hemos expuesto), no se lleva a cabo una educación emocional *intencional* a través de una asignatura específica para ello? Si el logro de objetivos requiere de una enseñanza intencional y los contenidos, que favorecen el desarrollo de dichos objetivos, se disponen en asignaturas, ¿cómo es que luego se propone solamente como elemento transversal y no como asignatura o

programa para su desarrollo? Si se le da tanta importancia al desarrollo afectivo y a la competencia emocional en el ámbito educativo, tanto en nuestro currículo de educación primaria como en la LEEEX, ¿cómo puede existir una red de escuelas de inteligencia emocional, si se supone que los contenidos de esta se debe trabajar en todas las escuelas? Y lo que es peor aún, puesto que existe una Red de Escuelas de Inteligencia Emocional ¿cómo es que hay unos colegios que están en dicha Red y otros no? ¿No se supone que este currículo es de aplicación en todos los colegios, públicos y concertados, de la comunidad autónoma de Extremadura?

Desde nuestro punto de vista, existe cierta incongruencia en lo expuesto en el currículo, puesto que creemos que en el currículo se hace una falsa relevancia con respecto a la importancia del desarrollo emocional, siguiéndose centrandose en el desarrollo cognitivo (hecho que podemos observar también en los centros), y solamente llevándose a cabo -y en ocasiones ni eso- un desarrollo emocional de manera transversal, por lo que no se desarrollará una adecuada competencia emocional, ya que como hemos visto, para el desarrollo de una competencia y el logro de objetivos deben tratarse unos contenidos de manera intencional, aunque luego se complementen, dichos contenidos, de manera transversal. Por otra parte, señalar que tampoco se llevará a cabo un adecuado desarrollo cognitivo, pues como hemos visto en apartados anteriores, desarrollo cognitivo y desarrollo emocional se requieren mutuamente.

Sin embargo, si este currículo se ajustase a lo que expone en sus objetivos, sí que se llevaría a cabo un desarrollo integral del niño (cognitivo y emocional). Para ello, en las aulas, este desarrollo emocional se podría llevar a cabo siguiendo algunos de los ejemplos que expondremos en el siguiente apartado.

### **3.3.2. EDUCIÓN EMOCIONAL EN EL AULA**

Ya en el apartado “Inteligencia Emocional y Salud” explicamos cómo las emociones repercuten en nuestra salud mental y física, y que por ello debería de llevarse a cabo una educación emocional en las aulas como uno de los primeros contextos de desarrollo del niño.

Concretamente, a partir de unos estudios realizados con estudiantes universitarios y adolescentes, sobre cómo la carencia de habilidades emocionales influye en los estudiantes (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos,

2003; Liao, Liao, Teoh y Liao, 2003; Trinidad y Johnson, 2002), se ha llegado a la conclusión de que cuatro son las áreas afectadas cuando se da una deficiente Inteligencia Emocional, ocasionando la presencia de los siguientes problemas en el contexto educativo (Extremera Pacheco y Fernández-Berrocal, 2004):

1. *Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado.*
2. *Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales.*
3. *Descenso del rendimiento académico.*
4. *Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.*

Ante estas conclusiones, aunque no se corresponden con nuestra etapa educativa, creemos necesario la presencia de la educación emocional en las aulas, precisamente para evitar estas consecuencias (y otras muchas, como señalamos en el apartado 3.2.2.) tanto en la presente etapa educativa como en las posteriores (E.S.O., bachillerato, universidad...), aconsejando su continuidad desde la etapa de infantil hasta la etapa final de nuestra formación, y a ser posible extrapolar estos conocimientos y habilidades adquiridos, durante tantos años, a nuestro ámbito familiar y laboral.

En este pensamiento coincidimos con Goleman (1995), el cual fue el primero en propagar el vínculo de Inteligencia Emocional con el ámbito educativo, señalando que en los jóvenes hay un presente analfabetismo emocional, lo cual se manifiesta en patologías como la depresión, ansiedad, estrés, bulimia, anorexia, suicidios, violencia, delincuencia, drogas, alcoholismo, etc... alertando de este modo la necesidad de llevar a cabo una alfabetización emocional (Goleman 1995, p. 231-260).

En España, tenemos a Rafael Bisquerra como mayor representante de la educación emocional, y va a ser precisamente en uno de sus modelos de intervención (Bisquerra, 1998, 2000) en lo que nos vamos a basar, para explicar cómo podemos llevar la educación emocional a las aulas.

Bisquerra (1998, 2000) propone los siguientes modelos de intervención:

- Modelo de intervención por programas.
- Modelo de consulta

En ambos modelos nos explica el cómo llevar a cabo la educación emocional, es decir, nos muestra algunas estrategias y procedimientos para poner en práctica esta educación. Nosotros hemos escogido el *modelo de intervención por programas* porque

nos parece el más interesante, aunque teniendo en cuenta el *modelo de consulta*, puesto que este complementa el anterior.

### *Modelo de Intervención por Programas*

El modelo por programas busca el anticipo a los problemas que puedan surgir persiguiendo, de este modo, la prevención de estos y el desarrollo integral del sujeto. Para la implantación de este modelo en las aulas (tarea que no siempre es fácil), Bisquerra (2000) nos indica los siguientes pasos:

1. *Orientación ocasional*: en primer lugar, Bisquerra nos aconseja aprovechar ciertas ocasiones para tratar contenidos de educación emocional. Esto puede ser el comienzo de lo que al final se convertirá en un programa.

2. *Programas en paralelo*: consiste en tratar temas referentes a la educación emocional de manera externa a las materias curriculares, por ejemplo en horario extraescolar. Estos, posteriormente, pueden dar lugar a prácticas más relacionadas con el currículum académico.

3. *Asignaturas optativas*: relacionadas con el desarrollo de la competencia emocional. Ante el éxito que pueda tener puede ser que en un futuro se amplíe.

4. *Asignaturas de síntesis*: es una asignatura obligatoria que se desarrolla durante breves periodos de tiempo, las cuales persiguen la integración de los saberes adquiridos en las distintas materias, pudiendo nosotros utilizar como tema de unión contenidos de educación emocional.

5. *Acción tutorial*: aprovechar esta hora semanal, dirigida a todos los alumnos, para el desarrollo de la competencia emocional.

6. *Integración curricular*: consiste en tratar los contenidos de educación emocional de manera transversal, en las distintas asignaturas y en los diferentes niveles académicos.

7. *Integración curricular interdisciplinar*: es el desarrollo de un contenido de educación emocional tratado desde las distintas asignaturas y el enfoque que aportan dichas asignaturas. Por ejemplo: la violencia y su impacto en la naturaleza (en ciencias naturales), la violencia y su impacto social (en ciencias sociales), estudios estadísticos



sobre las muertes causadas por la violencia (en matemáticas)...es decir, llevar a cabo una educación emocional de manera interdisciplinar.

8. *Sistemas de programas integrados (SPI)*: consiste en la integración de diversos programas interrelacionados, los cuales están relacionados con la educación emocional.

#### *Modelo de Consulta*

Consiste en la relación entre dos profesionales, consultor (orientador, psicopedagogo) y consultante (tutor, profesor...), con la finalidad de incrementar la capacidad del consultante para relacionarse con un público (alumnos, padres, personal del centro...) y desarrollar sus habilidades para que, en ocasiones posteriores, sea capaz de solucionar con éxito los conflictos que aparezcan.

Las fases de este modelo son: adquisición de información y clarificación de problemas; diseño de un plan de actuación; ejecución y evaluación de dicho plan; sugerencias al consultante para que pueda afrontar la función de consulta (Bisquerra 2000, p. 252).

A través de todos estos pasos y de ambos modelos vamos cultivando en nuestras aulas esa competencia emocional en el alumnado.

En el siguiente apartado explicaremos los objetivos generales y competencias que perseguiremos con esta implantación de la educación emocional en nuestras aulas.

### **3.3.3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

La educación emocional persigue los siguientes objetivos generales (Bisquerra, 2000):

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.

- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir.

Además, a través de la educación emocional favorecemos el logro de los siguientes objetivos curriculares (Decreto 103/2014, 2014):

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad, así como por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

En cuanto a las competencias, Bisquerra (2003) nos habla de la competencia emocional, la cual podemos dividir en dos partes:

<b>COMPETENCIA INTRAPERSONALES</b>	<b>COMPETENCIA INTERPERSONALES</b>
- Conciencia emocional	- Habilidades socioemocionales
- Regulación emocional	- Habilidades de vida y bienestar
- Autonomía emocional	

Las Competencias Intrapersonales van dirigida a la propia persona y comprende el desarrollo de las siguientes: Conciencia emocional, regulación emocional y, finalmente, autonomía emocional (competencias desarrolladas en el apartado 3.2.1.3. *Modelo de Rafael Bisquerra*)

Las Competencias Interpersonales van dirigidas a los demás e incluye el logro de las siguientes competencias: Habilidades socioemocionales y habilidades de vida y bienestar (también las encontramos desarrolladas en el apartado anteriormente mencionado).

Por otro lado, la educación emocional también promueve el logro de las siguientes competencias curriculares (Decreto 103/2014, 2014):

a) Comunicación lingüística: mediante la adquisición de nuevo vocabulario; mejorando la capacidad expresiva y comprensiva del alumno; favoreciendo situaciones de comunicación; promoviendo debates en los que confronten diversas opiniones; desarrollando habilidades de escucha, etc...

b) Aprender a aprender: mediante la adquisición de un mejor conocimiento de ellos mismos; el descubrimiento de sus puntos fuertes y débiles; percibiendo, analizando y creando oportunidades para una mejor asimilación y acomodación de ideas, etc...

c) Competencias sociales y cívicas: fomentando las habilidades sociales de nuestros alumnos, el autocontrol, la autorregulación emocional, el reforzamiento social, habilidades de resolución de conflictos, etc...

d) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: incrementando su autoestima, motivación; enseñándoles formas de autorreforzarse; favoreciendo oportunidades en las que desarrollen habilidades para trabajar individualmente y en equipo, etc...

e) Conciencia y expresiones culturales: mediante el desarrollo de una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones; valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y la importancia del diálogo intercultural, etc...

Una vez visto cómo podemos llevar a práctica la educación emocional en el aula y qué perseguimos con su implantación, en los siguientes apartados comentaremos cómo ha de ser la actuación, tanto por parte del docente como por parte de la familia, para que su desarrollo tenga éxito.

### **3.4. ACTUACIÓN DEL DOCENTE**

Es una realidad el hecho del que el docente es un modelo a seguir por parte del alumnado.

Para que el docente, como modelo, favorezca el adecuado desarrollo de la inteligencia emocional en el discente, proponemos las siguientes pautas a seguir:

- Recopilar información acerca de la inteligencia emocional (leer libros, asistir a seminarios, congresos, cursos,...)
- Desarrollar su inteligencia emocional. Para conseguir que nuestros alumnos se conviertan en personas inteligentes emocionalmente, es necesario que su profesor tenga una ajustada inteligencia emocional.
- Formarse como educador emocional. Lo adecuado sería realizar algún estudio formal en educación emocional (máster, investigación...), o que los programas fuesen llevados a cabo como fruto de un trabajado planificado por el docente y un psicólogo especializado en este tema; aunque sabemos que, en muchas ocasiones, por razones económicas u otras razones, esto no es posible.

Sin embargo, aunque no seamos educadores emocionales formalmente, sí que podemos adquirir una cierta formación con respecto a este tema, pues actualmente se ofrecen muchos cursos (económicos y de corta duración) y hay una gran diversidad de información en internet sobre esto, lo que, aunque no nos convierta en especialistas, sí que nos da los medios y ciertas habilidades para el desarrollo de dicha inteligencia en el alumnado.

- Cooperación, compromiso y relación entre todos los docentes y el equipo de orientación del centro. Estos han de fomentar la educación emocional, mediante la planificación y desarrollo de programas, actividades y sesiones que favorezcan la adquisición de la competencia emocional en el alumnado.
- Constituirse (el tutor) en mediador de las habilidades emocionales en el discente.
- Facilitar información a la familia sobre cómo, desde la escuela, se está favoreciendo el desarrollo de habilidades emocionales en sus hijos, y ofrecer pautas a las familias para que ellos, como padres y contexto principal del niño, continúen esta labor en el ámbito familiar.
- Continuar dicha formación a lo largo de toda su etapa educativa.

### **3.5. ACTUACIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR**

El entorno familiar constituye la primera fuente en la adquisición de habilidades emocionales en el niño, las cuales se irán desarrollando, principalmente, a partir de las interacciones que se den entre padres, hijos, hermanos y aquellos que estén presentes en el hogar (abuelos, tíos, primos...).

Bach (2001) afirma que: “Es en el entorno familiar donde el niño descubre por primera vez sus sentimientos, las reacciones de los demás ante sus sentimientos y sus posibilidades de respuesta ante ambas cosas” (p. 9).

Los padres son el otro (y primer modelo) a seguir en el desarrollo de los niños, por lo que un inadecuado manejo emocional por parte de los progenitores puede desembocar en un mal desarrollo emocional en el niño, dejando este de expresar, comprender y sentir aquellas emociones ignoradas, rechazadas o no correspondidas por su ámbito familiar, empobreciendo y limitando su competencia emocional.

Por este motivo, ofrecemos algunas pautas de actuación a las familias, que pueden favorecer el beneficioso desarrollo emocional en el niño:

- Desarrollar su inteligencia emocional. Para poder educar emocionalmente, primero han de poseer ellos dicha competencia. Para ello, pueden asistir a charlas, cursos, leer libros, artículos...y posteriormente, poner sus conocimientos en la práctica, llevándolos a su entorno familiar.
- Efectuar interacciones adecuadas. En el ámbito familiar se debe dar una fructífera comunicación, en la que se escuchen unos a otros, atiendan, expresen y comprendan las necesidades y lo que el otro le quiere transmitir tanto por gestos como verbalmente.
- Favorecer una visión positiva en el niño y ayudarle a reconocer, dar nombre y manejar sus emociones.
- Estar en permanente contacto con el colegio. Los padres suelen asistir solo cuando el tutor los reclama.

La familia debe estar interesada y preguntar sobre el avance tanto a nivel cognitivo como emocional del niño, si se relaciona bien con sus compañeros, sobre cómo actúa, cómo ha sido su comportamiento...

Además, antes de comenzar el primer curso, la familia ha de poner en conocimiento del tutor aspectos relacionados con la evolución personal del niño, sus modos de actuar, respuestas extrañas, sus facultades de adaptación, el control de rutinas alcanzado, problemas que puede presentar...Es decir, durante los primeros años de vida y escolarización, los padres deben ir evaluando actitudes y comportamientos presentes en el niño y comunicárselos posteriormente al tutor, para así, partiendo de esto, este pueda dirigir su actuación de un modo más productivo, existiendo de este modo una retroalimentación entre padres y tutores sobre la actitud del niño en casa y en la escuela.

Otras pautas ofrecidas para los progenitores, en este caso, por Gottman y DeClaire (2000) son:

- “Legitimen los sentimientos del niño con empatía.
- Ayuden a los hijos a nombrar y verbalizar sus estados emocionales.
- Muestren los límites y propongan vías para que el niño, por sus propios medios, resuelva sus problemas emocionales.” (p. 69)

Una vez finalizado el marco teórico, basado en este último desarrollaremos nuestro programa de intervención.

## **4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

### **4.1. INTRODUCCIÓN**

Como hemos expuesto anteriormente, existen muchas investigaciones acerca de la inteligencia emocional y sobre la importancia del desarrollo de esta mediante programas/sesiones/actividades de educación emocional en el ámbito educativo, debiéndose impulsar desde el centro una alfabetización emocional que deberá seguir en el ámbito familiar, fomentando así el desarrollo integral del niño, pues como hemos señalado anteriormente las emociones intervienen tanto en el componente cognitivo, como en la salud física, mental, en las relaciones sociales...

También a lo largo del marco teórico hemos observado diferentes modelos de inteligencia emocional, cuáles son los componentes que la conforman, cómo podemos poner en práctica esta educación emocional en nuestras aulas y qué objetivos y competencias generales perseguimos con esta educación.

Teniendo en cuenta todo esto, encontramos numerosas actividades que podemos realizar en nuestras aulas orientadas al entrenamiento y desarrollo de cada una de las competencias que favorecen ese adecuado desarrollo de la inteligencia emocional.

La propuesta que llevaremos a cabo está basada en el desarrollo de cada una de las cinco competencias que propone Bisquerra (2000) en su modelo (descrito en el apartado 3.2.1.3. de este trabajo) para el desarrollo de la inteligencia emocional, es decir, perseguiremos la adquisición de la competencia intrapersonal, lo que supone las capacidades de conciencia, regulación y autonomía emocional, y el florecimiento de la competencia interpersonal, lo que conlleva la obtención de habilidades socioemocionales y de vida y bienestar.

Nuestra intervención va dirigida al adecuado desarrollo de la inteligencia emocional en alumnos de segundo de primaria. La elección de este curso obedece a la sencilla razón de que hemos llevado a cabo algunas de estas actividades con ellos, puesto que ha sido con este curso con el que hemos realizado nuestro periodo de práctica de cuarto. Sin embargo, como hemos comentado en ocasiones anteriores, la educación emocional debe permanecer durante toda la formación del alumno, y al igual que nosotros hemos pensado en este curso, este mismo programa se podría aplicar a cualquier otro curso adaptándolo a las exigencias de cada etapa (en la Webgrafía aparecen algunas páginas de interés donde podemos encontrar actividades, programas, sesiones... que podemos llevar a cabo con diferentes cursos).

## **4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Basándonos en los objetivos generales propuestos por Bisquerra (2000) y que redactamos en el apartado 3.3.3., estos son los objetivos específicos que perseguiremos:

- Aprender a reconocer y expresar emociones y sentimientos.
- Ser capaz de percibir y comprender las emociones y los sentimientos de los demás.
- Concienciar al alumnado acerca de sus emociones y pensamientos
- Interiorizar los conceptos trabajados.
- Mejorar el nivel de amistad y solidaridad en el grupo.

- Desarrollar habilidades de diálogo.
- Entrenar en la resolución de conflictos.
- Aprender a participar democráticamente.
- Controlar impulsos emocionales.
- Fomentar el optimismo y el pensamiento positivo.

### **4.3. METODOLOGÍA**

El programa lo distribuiremos en cinco bloques de contenidos, trabajando en cada bloque cada una de las competencias de la inteligencia emocional. Por lo tanto, nos encontraremos un primer bloque denominado “Conciencia Emocional”; un segundo bloque denominado “Regulación Emocional; un tercer bloque denominado “Autonomía Emocional”, y un cuarto y quinto bloque denominados “Habilidades Socioemocionales” y “Habilidades de vida y bienestar”, respectivamente.

Para llevar a cabo este programa nos basaremos en un enfoque constructivista, llevando a cabo una metodología globalizada, integradora y dinámica, con la finalidad de lograr aprendizajes emocionales significativos y funcionales en la diversidad de contextos y situaciones.

Además, de manera general, procuraremos que las actividades se realicen de manera colectiva, exceptuando algunas en las que el trabajo individual es aconsejable (en estos casos trabajaremos primero de manera individual, posteriormente en pequeños grupos, finalizando con el grupo-clase).

Particularmente, y siguiendo estas pautas, en cada actividad se indicará el procedimiento de su desarrollo.

### **4.4. TEMPORALIZACIÓN**

Este programa está planteado para un año académico. Para ello, las sesiones de este programa serán ubicadas una semana en el horario de tutoría (el cual es una hora a la semana) y otra semana en una de las horas de la asignatura de lengua (pudiendo así tratar otros temas que sean de importancia en la hora de tutoría).

Por tanto, tendrá una duración de nueve meses, una hora por semana, siendo un total de veinticuatro sesiones, dedicando a los tres primeros bloques de contenido cinco sesiones a cada uno (pues consideramos a estos muy importantes, ya que para poder



llevar a cabo los otros dos bloques, primeramente, es necesario ser consciente y tener habilidades para manejar nuestras propias emociones). Seguidamente, dedicaremos cuatro sesiones a cada uno de los siguientes dos bloques, dejando la última sesión para realizar una reflexión sobre el programa, comentar en qué nos ha beneficiado, qué dificultades hemos encontrado...

Además, se trabajará de manera transversal, aplicándose dichos contenidos en aquellas otras disciplinas y situaciones en los que sean requeridos.

#### **4.5. RECURSOS PERSONALES**

En cuanto a los recursos personales, se requerirá por parte del tutor la puesta en marcha de este programa, ya que normalmente es el tutor el que pasa más hora con la clase por lo que favorecerá un ambiente cómodo y de confianza, evitando de este modo que los alumnos se sientan inhibidos, pudiendo actuar estos con mayor libertad. Además, se recurrirá, si se considera necesario, al orientador del centro y a los maestros que de una manera u otra puedan proporcionar algún tipo de ayuda. También, debemos tener en cuenta que cuando el maestro ponga en práctica la intervención, será él el encargado de proporcionar el material apropiado a la familia, a modo de orientación, para favorecer el éxito de este programa mediante su seguimiento en el ámbito familiar.

En relación a los recursos materiales, será en cada sesión donde se especifique el material que se va a utilizar.

#### **4.6. SESIONES-TIPO PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

Las sesiones de la intervención están divididas en cinco bloques, de acuerdo con las competencias a adquirir: comenzando con la conciencia emocional, posteriormente, trabajaremos la regulación emocional, seguidamente la autonomía emocional, a continuación las habilidades socioemocionales y, por último, las habilidades de vida y bienestar.

A continuación, expondremos algunas de las sesiones planificadas para cada bloque.

### 4.5.1. BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

<b>SESIÓN 1: “¿Qué sentimos?”</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b> Conocer e identificar diferentes emociones.	
<b>Actividad 1</b>	
“Paula y su cabello multicolor”	
<b>Procedimientos</b>	
Les pediremos que se sienten relajados y escuchen con atención.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Vídeo (ver anexo 2)	3 minutos
<b>Actividad 2</b>	
“Reflexionamos”	
<b>Procedimientos</b>	
Comentaremos el vídeo y haremos preguntas como: ¿Qué siente Paula cuando su papá se va a trabajar? ¿De qué tiene ganas Paula cuando está triste? ¿Cómo se anima? ¿Cuándo os sentís tristes? ¿Qué ocurre cuando os sentís así? ¿Cómo os animáis? ¿Cómo hace Paula feliz a otras personas? ¿Y vosotros? ¿Cómo se muestran esas personas? ¿Cómo os sentís al ver su reacción? ¿Qué siente Paula cuando se ríen de ella? ¿Qué sientes tú? ¿Qué hace Paula para dejar de estar enfadada? ¿Y tú? ¿Qué te produce miedo? ¿Cómo te sientes? ¿Qué haces para dejar de tener miedo? ¿Le contáis a alguien aquello que os hace feliz, triste o que os da miedo? (Las preguntas sobre el vídeo las realizaremos de manera grupal, mientras que las personales las realizaremos a cada niño individualmente).	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
-----	20 minutos
<b>Actividad 3</b>	
“Teatralizando”	
<b>Procedimiento</b>	
A cada niño se le dará una tarjeta en la que aparece una emoción escrita y una fotografía en la que se representa otra emoción. El niño tendrá que representar la emoción escrita y los compañeros deberán adivinarla. Posteriormente, al niño de la tarjeta le preguntaremos qué emoción se está representando en la fotografía.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Tarjetas (ver anexo 2)	15 minutos

## 4.5.2. BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

<b>SESIÓN 7: “¿Emociones? ¿Nos benefician o nos perjudican?”</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	
Conducir nuestras emociones; encontrar respuestas emocionales y conductuales adecuadas; ajustar las emociones.	
<b>Actividad 1</b>	
“El semáforo”	
<b>Procedimientos</b>	
Repartiremos a los alumnos una ficha y en grupo de cinco deberán hacerla. En ella aparecen distintas situaciones que deberán analizar según el esquema establecido, con el fin de que aprendan a analizar diferentes situaciones y aprendan a dirigir sus emociones.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Ficha (ver anexo 3)	20 minutos
<b>Actividad 2</b>	
“Mis formas de expresar”	
<b>Procedimientos</b>	
Pondremos dicho vídeo hasta el minuto tres y les pediremos que escuchen y observen atentamente. Posteriormente volveremos a reproducir el vídeo e iremos parando y comentando qué ocurre en él, haciendo preguntas como: ¿qué ocurre cuando Vale va a coger el hipopótamo? ¿Qué siente? ¿Qué hace? ¿Debe de actuar así? ¿Qué le ocurre a la otra chica? ¿Qué siente Vale al ver que lo que ha hecho ha estado mal? ¿Qué sienten las maestras? ¿Por qué se enfada de nuevo Vale? ¿Cómo muestra su cuerpo el enfado? ¿Cómo actúa la maestra? ¿Qué consejos le da la maestra? ¿Qué le ocurre a Vale cuando no es capaz de coger el juguete? ¿Cómo actúa esta vez?	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Vídeo (ver anexo 3)	20 minutos
<b>Actividad 3</b>	
“El zoo”	
<b>Procedimiento</b>	
Enseñaremos una técnica de relajación. Les pediremos que se coloquen en pareja y siguiendo nuestro modelo (nosotros lo haremos con un alumno) se lo harán ellos a su compañero.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
-----	10 minutos

### 4.5.3. BLOQUE 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL

<b>SESIÓN 11: “¡Arriba el optimismo!”</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	
Aumentar la autoestima; aprender a contrarrestar los mensajes negativos; transformar pensamientos negativos en positivos.	
<b>Actividad 1</b>	
“La caja mágica”	
<b>Procedimientos</b>	
Nosotros les diremos a los niños “¡Tengo una caja mágica! ¡Dentro de ella está la cara de la persona más importante del mundo! ¿Quién quiere verla?”. Invitaremos a los niños a mirar dentro y les pediremos que guarden en secreto lo que han visto. Cuando todos los niños hayan mirado dentro, le preguntamos qué persona especial vio, en qué era especial, qué podemos hacer para ser especial...	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Caja y espejo (ver anexo 4)	15 minutos
<b>Actividad 2</b>	
“Positivemos”	
<b>Procedimientos</b>	
Copiaremos en la pizarra varias frases positivas, por ejemplo: soy importante, hago cosas bien...Luego les explicaremos que algunos niños, al hacer algo mal, se dicen cosas negativas: no valgo nada, soy tonto/a...Estas frases no nos ayudan a aprender de los errores. En cambio, frases como: puedo hacerlo mejor, voy a preguntar a alguien cómo puedo hacerlo... si ayudan a aprender de los errores.	
A continuación, les pediremos que cojan dos folios. En un folio escribirán tres situaciones en la que se sintieron mal o hicieron algo mal. En otro folio escribirán aquello negativo que se dijeron. Y en el primer folio por detrás, les pediremos que escriban frases positivas para cada situación.	
Finalmente, uno a uno leerá lo que ha escrito y les pediremos que tiren el folio con las frases negativas a la papelera, de modo que se queden con la situación que le provocó un mal pensamiento y las frases positivas que nos ayudan a enfrentar dichas situaciones.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Folios	20 minutos
<b>Actividad 3</b>	
“Yo puedo”	

<b>Procedimiento</b>	
Les pediremos que vean el vídeo y lo escuchen.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Vídeo (ver anexo 4)	4 minutos
<b>Actividad 4</b>	
“Yo puedo”	
<b>Procedimiento</b>	
Les pediremos que vayan leyendo la letra y cantemos todos juntos la canción.	
<b>Material</b>	<b>Temporalización</b>
Vídeo (ver anexo 4)	4 minutos

#### 4.5.4. BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

<b>SESIÓN 18: “¡Trabajando juntos!”</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b> Aprender a trabajar en equipo cooperativamente.	
<b>Actividad 1</b>	
“La cadeneta”	
<b>Procedimientos</b>	
<p>Para poder realizar esta actividad, nos bajaremos a la cancha. En la cancha, le diremos a un niño que se coloque mirando hacia la pared, y el resto de la clase deberá colocarse en la línea del fondo.</p> <p>Los niños, que están en la línea, deberán irse acercando al niño que está en la pared al tiempo que le van diciendo ¡Cocodrilo dormilón, cocodrilo dormilón! El niño, que está mirando hacia la pared, cuando crea que está cerca, se dará la vuelta y el resto deberá correr hasta llegar a línea, ya que si este les coge, se convertirá en cocodrilo dormilón con él. El niño, que hace de cocodrilo dormilón, cada vez que coja a uno deberá agarrarse de su mano y cada vez que se den la vuelta deberán ir juntos a por los que queden. El juego termina cuando solo quede uno sin convertir.</p>	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
-----	25 minutos
<b>Actividad 2</b>	
“Las palabrejas revueltas”	
<b>Procedimientos</b>	

<p>En grupos de doce/trece, deberán representar una palabra, que nosotros le digamos, en el suelo con su cuerpo. Para ello, deberán trabajar en equipo, tomar decisiones, ayudarse y tener una visión global.</p> <p>En total serán cuatro palabras y ganará el equipo que acabe antes cada palabra.</p> <p>Luego volveremos a clase.</p>	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
-----	25 minutos

#### 4.5.5. BLOQUE 5: HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

<b>SESIÓN 21: “Soy limpio”</b>	
<b>Objetivo de la sesión:</b>	
Conocer hábitos de higiene; aprender a organizarnos; ser capaz de ordenar nuestras cosas	
<b>Actividad 1</b>	
“Los hábitos de higiene”	
<b>Procedimientos</b>	
Les pediremos que estén atentos al vídeo. Después, realizaremos algunas preguntas sobre este.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Vídeo (ver anexo 5)	15 minutos
<b>Actividad 2</b>	
“Juego de las coincidencias”	
<b>Procedimientos</b>	
Haremos un juego de cartas donde aparezcan utensilios de higiene. Luego crearemos otro juego de cartas donde aparezcan partes del cuerpo. Dividiremos la clase en dos grupos y a un grupo le daremos una baraja y a otro otra. Entonces, los niños deben tratar de encontrar la herramienta con la parte del cuerpo que corresponde. Finalmente, veremos las parejas resultantes.	
<b>Materiales</b>	<b>Temporalización</b>
Cartas (ver anexo 5)	20 minutos
<b>Actividad 3</b>	
“Manos que brillan”	
<b>Procedimiento</b>	
Algunos niños sólo se lavan las manos rápidamente debajo del agua, si es que se la lavan, por ello,	

rociaremos con brillantina las manos de los niños y les desafiaremos a que se quite la brillantina con agua y jabón en el baño. Dado que la brillantina es pegajosa por naturaleza, le llevará unos 30 segundos limpiarse la brillantina. Luego les explicaremos que deben limpiarse los gérmenes así como lo hizo con la brillantina cada vez que se lava las manos para que reluzcan igual que la brillantina.

<b>Material</b>	<b>Temporalización</b>
Brillantina y jabón	15 minutos

Al finalizar cada bloque se harán dos actividades comunes: un resumen de lo que hemos visto en cada una de las sesiones que componen dicho bloque y un mapa conceptual a partir de dicho resumen. Además, se realizará una actividad más en la que trabajaremos la mayoría de los contenidos trabajados en ese bloque.

Por otro lado, añadir que la última sesión de este programa la utilizaremos para repasar todo lo que hemos trabajado y para saber cómo se han sentido y qué les ha gustado. Para ello, haremos una primera actividad, en la que en grupos de cinco, tendrán que repasar un bloque del programa cada uno de los grupos, y posteriormente, explicarle, entre todos los componentes del grupo, dicho bloque al resto de sus compañeros (para ello dedicaremos treinta minutos).

El resto del tiempo lo dedicaremos a una actividad en la que cada uno de los alumnos debe salir al frente, decir cómo se ha sentido durante el programa, una de las cosas que ha aprendido y qué es lo que más le ha gustado. Por último, nos despediremos con “El rock de las emociones” (ver anexo 6).<sup>1</sup>

## 5. CONCLUSIÓN

Como hemos ido redactando a lo largo del trabajo, el estudio de las emociones tiene una larga trayectoria, sin embargo, el descubrimiento de su influencia en el desarrollo del sujeto es bastante reciente. A pesar de su breve desarrollo, debido a la

---

<sup>1</sup> Para ver el programa completo que hemos realizado puede dirigirse al siguiente enlace: <https://www.dropbox.com/s/7i2i0cf6s78dv1i/merged%20%2815%29.pdf?dl=0>

atracción que produjo en la sociedad, son numerosas las aportaciones que podemos encontrar acerca de la denominada Inteligencia Emocional.

A través de este trabajo, hemos adquirido una mayor conciencia de esa influencia que ejerce lo emocional en los diversos ámbitos de una persona, además de que el desarrollo de una inteligencia emocional adecuada puede provocar que nuestra vida sea exitosa y que, por el contrario, su mal desarrollo puede tener consecuencias tan graves como la presencia de ciertas patologías tanto a nivel orgánico como psicológico.

Por todo lo señalado, hemos llegado a la conclusión de que realmente es importante llevar a cabo un adecuado desarrollo emocional en el alumnado. Así, no solo debemos centrarnos en que estos se desarrollen con brillantez a nivel cognitivo, creyendo que con esto les bastará para tener un gran éxito profesional.

Lópes (2004) llevó a cabo un estudio en el cual se demostraba como aquellos compañeros de trabajo que mostraban una inteligencia emocional adecuada ocupaban los altos cargos, y es que debemos tener en cuenta que en el momento de tomar decisiones (quién debe ocupar este puesto, quién va a ser mi amigo, con quién quiero realizar mi trabajo,...), estas se ven influenciadas por nuestras emociones y sentimientos. Por ello, es importante tener un buen desarrollo emocional ya que va a tener una gran repercusión en nuestras decisiones y, por tanto, en nuestro desarrollo personal.

Con el fin de llevar a cabo un desarrollo emocional satisfactorio, es necesario la implementación de la educación emocional en las aulas, a través de programas como el que hemos diseñado, teniendo en cuenta que siempre debemos adaptar dicho programa a las características del alumnado al que va dirigido.

Finalmente, me gustaría señalar que para que dicho desarrollo emocional tenga éxito, es necesario que haya una adecuada coordinación entre todo el profesorado implicado, así como el departamento de orientación y el apoyo y seguimiento de la familia. Además, se deberá implementar y seguir con dicho programa a lo largo de toda la formación del alumno, comenzando desde la infancia hasta su finalización en la edad adulta, donde él ya formado, deberá aplicar esas competencias en su día a día tanto laboral, familiar, de amistades...



## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anaya-Durand, A. y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia y Educación* (IMIQ, 25 (1), p. 5-14.
- Baron-Cohen S. (1989). Are autistic children 'behaviorists'? An examination of their mental-physical and appearance-reality distinctions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 19, p. 579-600.
- Baron-Cohen, S. (2000). 'Theory of Mind and Autism: A Fifteen Year Review', en S. Baron -Cohen, H. Tager -Flusberg y D.J. Cohen (eds) *Understanding Other Minds: Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*. *University Press*, p. 3-20. Oxford: Oxford
- Bibby, H., y McDonald, S. (2005). Theory of mind after traumatic brain injury. *Neuropsychologia*, 43, p.99-114.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), p. 7-43.
- Bisquerra, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, p.61-82.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López Cassà, È., Pérez-González, J., y otros. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia. Esplugas de Llobregat (Barcelona): Faros.
- Casado, C. y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. *A Parte Rei*, 47, p. 2-6.

- Channon, S. y Crawford, S. (2000). The effects of anterior lesions on performance on a story comprehension test : left anterior impairment on a theory of mindtype task. *Neuropsychologia*, 38, p. 1006- 1017.
- Decreto 103/2014. *Diario Oficial de Extremadura*, Mérida, España, 16 de junio de 2014.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, p. 97-116
- Fernández-Abascal, E. G., García Rodríguez, B., Jiménez Sánchez, M.P., Martín Díaz, M.D. & Domínguez Sánchez, F.J. (2010). Psicología de la emoción. En E. G. Fernández-Abascal y M.P. Jiménez Sánchez, *Psicología de la emoción*, p. 28-29. Madrid: Universitaria Ramón Areces.
- Fernández-Abascal, E. G. y Palmero, F. (1999). *Emociones y Salud*. Barcelona: Ariel.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación EOI*, 29, p. 1-6.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la Educación de las Emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), p. 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruíz Aranda, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, N° 15, 6 (2), p. 421-436.
- García Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6), 43-52. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

- Gottman, J. y DeClaire, J. (2000). Los mejores Padres. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Grewal, D. y Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y Cerebro*, 16, p. 10-20.
- Havet-Thomassin, V. Allain, P. Etcharry-Bouyx, F. y Le Gall, D. (2006). What about theory of mind after severe brain injury? *Brain Inj*, 20, p. 83-91.
- Jiménez, M. I., y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 41, 1, p. 69-79.
- Leslie, A. M. (1987). Presence and representation: the origins of 'theory of mind'. *Psychological Review*, 94, p. 412-36.
- Ley 4/2011. *Diario Oficial de Extremadura*, Mérida, España, 9 de marzo de 2011
- MacPherson SE, Phillips LH, Della-Sala S. (2002). Age, executive function, and social decision making: a dorsolateral prefrontal theory of cognitive aging. *Psychology and Aging*, 17, p. 598-609.
- Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E. & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1) 11-30.
- Muci-Mendoza, R. (2007). El accidente de Phineas Gage: su legado a la neurobiología. *Gaceta Médica de Caracas*, 115 (1), p. 17-28. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Phineas+Gage.pdf>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Ortega Navas, M. d. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Vol. 21, 2, p.462-470.

- Portela-Vicente M, Virseda-Antoranz A, Gayubo-Moreo L. (2003). Revisión sobre el estudio de la 'teoría de la mente' en trastornos generalizados del desarrollo y esquizofrenia. *Actas Esp Psiquiatr*, 31, p. 339-46.
- Premack, D. y Woodruff, G. (1978) Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behav. Brain Sci.* 1, p. 515–526
- Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A., y Oblitas Guadalupe, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, Vol. 16, 2, p. 85-112.
- Serrano, J. (2015). *Padres con emociones displacenteras. Cuando la historia personal daña la parentalidad*. Madrid: EOS.
- Schenberg, L., Bittencourt, A., Murari E. y Vargas, L. (2001). Modeling panic attacks. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 25, p. 647-659
- Stemberg, R.J. y Powell, J. S. (1989). Teorías de la Inteligencia. En R. J. Stemberg (Ed.). *Inteligencia humana, IV Evolución y desarrollo de la Inteligencia* (p. 1503-1540). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en Psiquiatría Biológica*, Vol. 7, p. 6-27.
- Tirapu-Ustárrroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M., & Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de Neurología*, 44 (8), p. 479-489.
- Valdez, D. (2001) Teoría de la Mente y Espectro Autista. En D. Valdez. *Autismo: Enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y de la educación*. Buenos Aires: Fundec.
- Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *SAPIENS*, Vol. 4, 2.

## 7. WEBGRAFÍA

<http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/10/contenidos-programa-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Primaria-6-8-a%C3%B1os-.pdf>

<http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/10/contenidos-programa-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Primaria-8-10-a%C3%B1os.pdf>

<http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/10/contenidos-programa-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Primaria-10-12-a%C3%B1os.pdf>

<http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Programa-Inteligencia-Emocional-Secundaria-12-14-a%C3%B1os.pdf>

[http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document\\_library/get\\_file?uuid=bc51e1db-5caa-4633-b460-6ecdb2e3a442&groupId=2211625](http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=bc51e1db-5caa-4633-b460-6ecdb2e3a442&groupId=2211625)

[https://docs.google.com/file/d/0B\\_Uxho8rObFWNlo4REk4aE8tNTg/edit?pli=1](https://docs.google.com/file/d/0B_Uxho8rObFWNlo4REk4aE8tNTg/edit?pli=1)

<http://www.auladeelena.com/p/proyecto-emocionario.html>

<http://www.viu.es/ejemplos-de-juegos-para-trabajar-las-emociones-en-clase/>

<http://orientafer.blogspot.com.es/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html>

## 8. ANEXOS

### 8.1. ANEXO 1

Párrafos del DOE en los que se hace referencia a la competencia emocional o a cualidades relacionadas con esta:

El aumento progresivo del alumnado procedente de otras culturas nos obliga a trabajar de manera más activa la necesaria sensibilidad hacia una convivencia intercultural, basada en la tolerancia y en el rechazo a la discriminación por motivos culturales, étnicos, religiosos, de género o sociales, desde el conocimiento de esas realidades diferentes. Todo ello obliga a la escuela a establecer nuevas formas de adaptación e incorporación desde el respeto a la interculturalidad y a la pluralidad.

El horizonte educativo en esta etapa, en suma, es el de promover la autonomía del alumnado, no sólo en los aspectos cognitivos o intelectuales, sino también en su desarrollo físico, social, moral y afectivo. A ello ha de contribuir el currículo y toda la acción educativa, tanto la

#### **Artículo 2. Principios generales.**

1. La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

#### **Artículo 3. Objetivos de la Educación Primaria.**

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad, así como por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

**Artículo 7. Elementos transversales.**

1. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las TICs , el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las áreas, con especial atención a la competencia emocional.
4. Los centros educativos incorporarán en su proyecto educativo:
  - Los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
  - La prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista y los que representan las víctimas del terrorismo, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
  - Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

## 8.2. ANEXO 2

Materiales del bloque 1, sesión 1:

- Actividad 1: vídeo “Paula y su cabello multicolor”, Disponible en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=K4Zk7p7FN0k>

- Actividad 3: Teatralizando

Tarjetas:



### 8.3. ANEXO 3

Materiales del bloque 2, sesión 7:

- Actividad 1: El semáforo

Ficha:

**EL SEMÁFORO**

Comentad las siguientes situaciones en grupo. Posteriormente, analizad dichas situaciones siguiendo este esquema:

**ROJO:** identificar la emoción que ha vivido en esa situación.

**NARANJA:** reflexionar, identificar, analizar la situación. Analizar qué le ha hecho ponerse así.

**VERDE:** Darse cuenta que hay muchas formas adecuadas de expresar las emociones.

Por ejemplo: estamos jugando a fútbol y un grupo de niños nos quitan el balón y nos dicen que nos vallamos de allí.

- Círculo rojo: siento rabia.
- Círculo naranja: ¿si estábamos jugando nosotros y nosotras, por qué vamos a marcharnos?
- Círculo verde: jugaremos todos y todas juntas. Dividiremos el campo. Cada día jugará un grupo.

- Un compañero que no ha traído merienda, viene y te quita el bocadillo.

\_\_\_\_\_

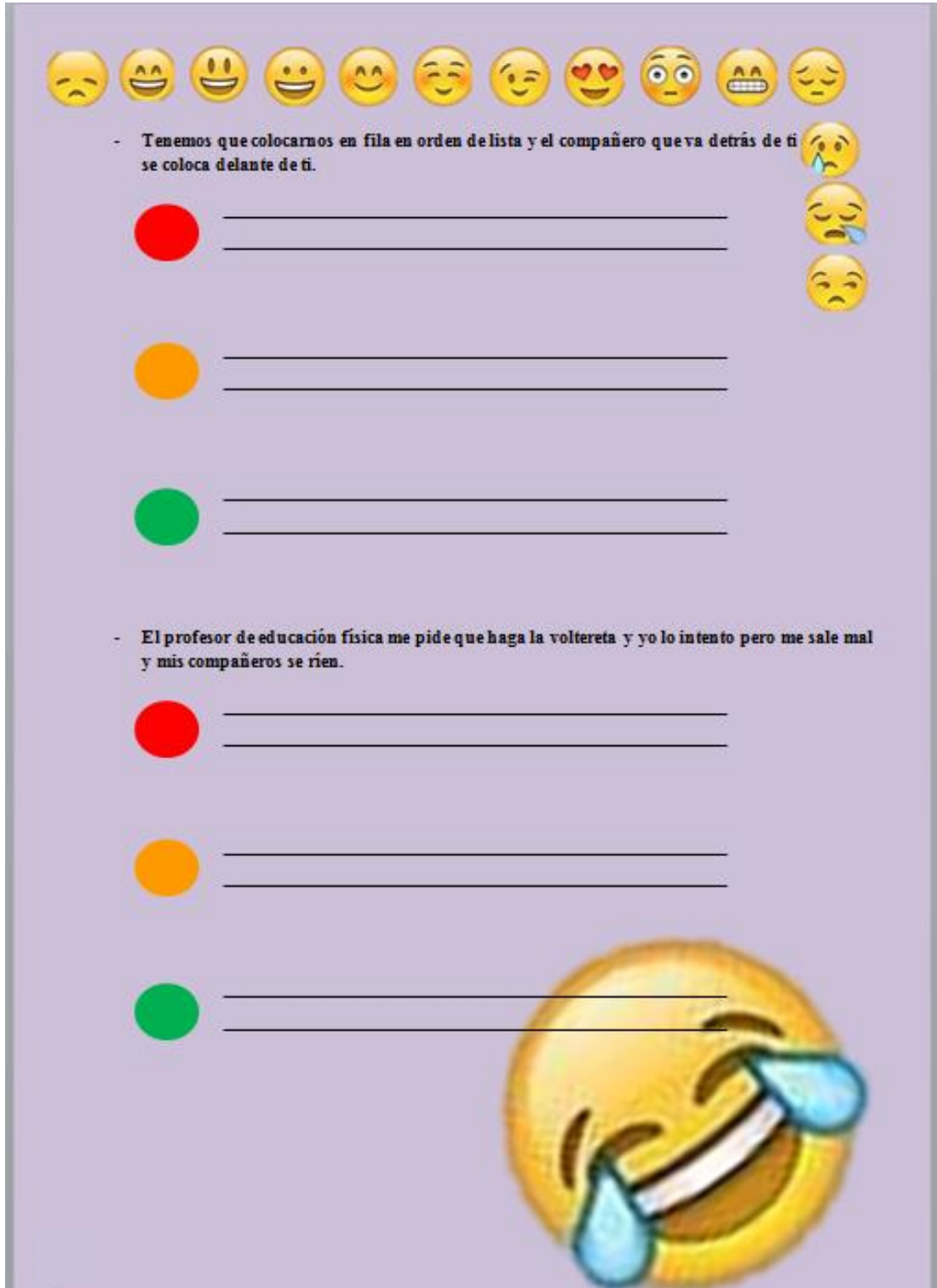
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





The worksheet is on a light purple background. At the top, there is a horizontal row of 11 different emoji faces. Below this row, there are two main sections. The first section starts with a bullet point: '- Tenemos que colocarnos en fila en orden de lista y el compañero que va detrás de ti se coloca delante de ti.' To the right of this text are three vertically stacked sad face emojis with tears. To the left of the text are three rows of writing lines, each starting with a colored circle: red, orange, and green. The second section starts with another bullet point: '- El profesor de educación física me pide que haga la voltereta y yo lo intento pero me sale mal y mis compañeros se ríen.' To the right of this text is a large, prominent emoji of a laughing face with tears. To the left of this text are three rows of writing lines, each starting with a colored circle: red, orange, and green.

- Actividad 2: vídeo “mis formas de expresar”. Disponible en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=h7W4fMbXoy4>

## 8.4. ANEXO 4

Materiales del bloque 3, sesión 11:

- Actividad 1: “La caja mágica”



- Actividad 3: vídeo “yo puedo”. Disponible en el siguiente enlace:  
<https://www.youtube.com/watch?v=uwiuwth7xx8>
- Actividad 4: vídeo “yo puedo” con letra. Disponible en el siguiente enlace:  
<https://www.youtube.com/watch?v=5b-Coo2UGCY>



