

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# Conocimiento del profesorado de Infantil sobre Inteligencia Emocional

---

Trabajo fin de grado presentado por:	F. Begoña Malagón Tirado
Titulación:	Grado de Maestra en Educación Infantil
Línea de investigación:	Iniciación a la Investigación
Director/a:	Mónica Romero Sánchez

Ciudad: Santander  
Seleccionar fecha: 21-Febrero-2014  
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9. Psicología de la Educación

## **RESUMEN**

La Inteligencia Emocional implica la regulación de las emociones provocando efectos positivos en varios ámbitos de la persona. La escuela se ha convertido en un contexto privilegiado donde llevar a cabo el desarrollo de este tipo de inteligencia, a través, principalmente, del profesorado. No obstante, se considera que las iniciativas desarrolladas en este campo todavía no se reflejan en la formación del profesorado de Infantil. Por ello, el presente trabajo fin de grado presenta un primer estudio para indagar en la formación del profesorado de infantil en esta materia. Los resultados obtenidos reflejan que el profesorado sujeto a esta investigación no ha desarrollado un concepto claro sobre la Inteligencia Emocional y su aplicación en el aula. La investigación realizada cuenta con varias limitaciones y sus resultados no pueden generalizarse a otros contextos, de modo que resulta necesario seguir investigando.

*PALABRAS CLAVE:* inteligencia emocional, formación, profesorado, investigación.

**ÍNDICE**

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	5
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.2.1. <i>Objetivos Generales</i> .....	7
1. 2.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....	7
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
2.1. CONCEPTO DE INTELIGENCIA: Recorrido histórico sobre su concepción y medición.....	8
2.2. LAS EMOCIONES.....	11
2.2.1. <i>Concepto de Emoción</i> .....	12
2.2.2. <i>Relación entre términos: Afectividad, Emoción y Sentimiento</i> .....	14
2.2.3. <i>Componentes de las Emociones</i> .....	14
2.2.4. <i>Clasificación de las Emociones</i> .....	15
2.2.5. <i>Funciones de las Emociones</i> .....	16
2.2.6. <i>Importancia de las Emociones</i> .....	16
2.3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	17
2.3.1. <i>Antecedentes de la Inteligencia Emocional</i> .....	17
2.3.2. <i>Concepto de Inteligencia Emocional</i> .....	19
2.3.3. <i>Componentes de la Inteligencia Emocional</i> .....	21
2.3.4. <i>Importancia de la Inteligencia Emocional en la Infancia</i> .....	21
2.3.5. <i>Importancia de la Inteligencia Emocional en la Escuela</i> .....	22
2.3.6. <i>Programas de Formación para desarrollar la Inteligencia Emocional</i> .....	24

---

<b>3. MARCO EMPÍRICO</b> .....	26
3.1. PARTICIPANTES.....	26
3.2. INSTRUMENTO.....	27
3.3. PROCEDIMIENTO.....	28
3.4. RESULTADOS.....	28
<b>4. CONCLUSIONES</b> .....	34
<b>5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA</b> .....	38
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	39
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	42
<b>8. ANEXOS</b> .....	43
8.1. ANEXO 1.....	43
8.2. ANEXO 2.....	44

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. JUSTIFICACIÓN

Durante mi experiencia personal como alumna y profesora he observado que no se valora del mismo modo la enseñanza y el aprendizaje sobre la gestión de las emociones humanas que el aprendizaje de materias instrumentales. Generalmente, se aprende a regular las emociones a través de experiencias personales. Mediante estas situaciones se configuran diversas estrategias que no siempre resultan del todo eficaces. En la escuela se nos enseñan e indican reglas y ciertos valores sociales y morales, necesarios para la convivencia, sin embargo, no se enseña a convivir con nuestro ser interior, con nuestras emociones.

Las emociones tienen un carácter innato y su principal función es la de adaptarnos al entorno que nos rodea, reaccionando ante él. Con nuestras emociones reflejamos a nivel físico y psicológico el efecto que tanto los elementos externos e internos pueden provocarnos. Las emociones que experimentamos nos llevan a actuar e interpretar de una forma determinada el entorno que nos rodea. A veces, es imposible modificar el ámbito externo pero sí podemos llegar a controlar nuestras emociones, si contamos con las herramientas adecuadas. Esto es especialmente importante cuando nos encontramos ante una situación adversa. No obstante, lograr controlar una emoción que aparece de forma espontánea y, que puede incluso interferir en nuestro comportamiento corporal, puede llegar a ser realmente difícil si nadie nos ha enseñado a regular nuestras emociones. Controlarlas implica saber percibir, analizar, comprender y sentir, modificar o expresar una emoción de modo adecuado. Es decir, implica poseer una serie de capacidades que nos permitan dirigir las emociones adaptándolas a un entorno o situación determinada. Cuando conocemos estas habilidades y las utilizamos de modo adecuado podemos decir que estamos dirigiendo nuestras emociones de un modo inteligente, utilizamos la Inteligencia Emocional, es decir, encaminamos nuestras capacidades cognitivas hacia una gestión positiva y adaptativa de las emociones. Unimos de forma eficaz el aspecto mental y emocional de la persona. Llegar a este control de las emociones requiere sin embargo, un aprendizaje.

En la actualidad se habla a nivel educativo de la formación de personas completas y de favorecer el desarrollo integral de éstas. Por lo tanto, no podemos olvidar la parte emocional de los niños y niñas que se encuentran en nuestras aulas y se hace

imprescindible dotar al alumnado de habilidades que les permitan resolver problemas relacionados con las emociones. Es necesario ayudar a niños y niñas a actuar con eficacia, con inteligencia, para que lleguen a resolver situaciones que pueden alterar su conducta emocional y su aprendizaje. El autor Daniel Goleman, precursor de la Inteligencia Emocional aplicada al ámbito educativo, nos habla de este tipo de Inteligencia como la clave que mejor explica el éxito de una persona. Es importante que para que el desarrollo de esta capacidad progrese y se afiance a lo largo del tiempo, se inicie su desarrollo desde los primeros años de vida del ser humano. La Etapa de Educación Infantil, donde las acciones están fuertemente influenciadas por los deseos y las emociones, puede ser el mejor momento para comenzar a presentar y trabajar actividades que aporten y mejoren las estrategias de actuación sobre las emociones. No obstante, necesitamos que el profesorado esté preparado para desarrollar este ámbito tan importante del ser humano.

El entorno educativo es un medio donde se establecen relaciones entre sus diferentes componentes. Forma un núcleo de experiencias que se van a generalizar a otros ámbitos de la vida. Para el educando, estas experiencias conformarán su desarrollo como personas y su preparación para la vida social, laboral y familiar. Los aprendizajes que adquieren en la escuela dependen fundamentalmente del profesorado, de su experiencia y preparación, es por ello que la formación del profesorado es prioritaria para asegurar el éxito de estos aprendizajes. Durante esta formación se observan y aprenden aspectos importantes del desarrollo de niños y niñas, también de didáctica, pedagogía, psicología y, de materias específicas. Esta formación, junto con la experiencia, configura una forma de enseñanza a la que se suma el estilo personal de cada profesional de la educación. De todo este proceso podemos inferir la actitud que un maestro o una maestra mantiene durante su trabajo en el aula. Pero incluso la mejor actitud siempre está influida por numerosos acontecimientos o pequeños sucesos que debilitan los mejores propósitos. Es entonces cuando se hace necesario que el profesorado comprenda y practique las habilidades relacionadas con la Inteligencia Emocional. Pero, ¿está el profesorado preparado para utilizar estas habilidades? realmente, ¿son conscientes de la importancia que la Inteligencia Emocional puede tener en su propio trabajo?, ¿utilizan estrategias relacionadas con la gestión de las emociones durante la dinámica diaria del aula? Para dar respuestas a estas preguntas se desarrolla el presente trabajo de fin de grado que se centra en el análisis de las pautas y conocimientos del profesorado sobre la Inteligencia Emocional.

## **1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La sociedad actual está sufriendo diversas transformaciones en todos sus ámbitos y estos cambios no siempre son del todo positivos. Los expertos hablan de pérdida de valores esenciales que afectan a estamentos básicos como la familia o la escuela y a las relaciones entre sus componentes. Parecer ser que los distintos cambios y el progreso general no han generado una mejora en el sentir vital de las personas ni en las relaciones de convivencia. Ejemplo de ello lo encontramos en los medios de comunicación donde informan con cierta frecuencia de conflictos o agresiones en el entorno escolar y familiar, protagonizado por menores e incluso de suicidios de personas en edad escolar. Estos hechos ponen en evidencia la necesidad de mejorar aspectos como las relaciones interpersonales e intrapersonales, la resolución de conflictos y el conocimiento personal, entre otros, aspectos todos ellos relacionados con el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Desde finales del siglo pasado se viene desarrollando una investigación acerca de las relaciones entre la Inteligencia Emocional y el ajuste psicosocial de las personas. Esta preocupación por el bienestar del individuo ha desencadenado una serie de propuestas para formar a la población escolar en IE. Algunos de estos programas se están desarrollando en distintas comunidades y en general los resultados parecen ser positivos. Sin embargo este proceso no ha terminado aún y hoy en día existe la necesidad de seguir evaluando la formación de la IE sobre todo desde su principal promotor, el profesorado de la escuela.

### **1.2.1. Objetivos generales**

El objetivo general de este trabajo se puede concretar en una doble vía:

- Indagar sobre el conocimiento que el profesorado de la Etapa Infantil posee acerca de la Inteligencia Emocional.
- Conocer las estrategias educativas que el profesorado utiliza en el aula para trabajar la Inteligencia Emocional con el alumnado.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

Los objetivos específicos que se desprenden de los objetivos generales son los siguientes:

- Explorar el concepto de Inteligencia Emocional que tiene el profesorado.

- Indagar en la importancia que el profesorado otorga a la Inteligencia Emocional en el aula.
- Examinar el conocimiento del profesorado sobre estrategias de Inteligencia Emocional y el uso que hace de ellas en el aula.
- Examinar el uso de estrategias por parte del profesorado para trabajar la Inteligencia Emocional en el aula.

## 2. MARCO TEÓRICO

El carácter compuesto del concepto de Inteligencia Emocional hace necesario abordarlo desde los dos términos que lo componen: inteligencia y emoción. Por ello, en el primer punto de este apartado se realiza un trayecto por el estudio de la inteligencia. El segundo, está protagonizado por las emociones y sus aspectos más básicos. La última parte se reserva para el tema principal del presente trabajo fin de grado, la Inteligencia Emocional, donde se describirán elementos importantes que van a ir configurando su relación con el entorno educativo.

### 2.1. CONCEPTO DE INTELIGENCIA: Recorrido histórico sobre su definición y medición.

El concepto de inteligencia ha evolucionado y generado un polémico debate a lo largo de la historia dando lugar a diversas definiciones. En este trabajo se presentará de forma breve la evolución de este concepto desde el ámbito de la Psicología cuyas diversas interpretaciones de la inteligencia han proporcionado conocimientos elementales para comprender al ser humano, mejorar su aprendizaje y su educación. En el tratamiento de este apartado se recogen las aportaciones de la tesis elaborada por Martín (2003) acerca de la evolución del concepto de la inteligencia. En sus trabajos podemos observar como el planteamiento de cada autor ha influido en la investigación a la hora de abordar la inteligencia dando lugar a diferentes conceptos sobre este término.

Desde **el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX**, los especialistas tratan de conferir al estudio de la inteligencia un carácter riguroso a través del diseño de pruebas de estudio observables y objetivas que permitiesen medirla. De este modo, a lo largo del siglo pasado se han ido elaborando diferentes modelos y técnicas de medición generando a su vez distintas interpretaciones y planteamientos sobre la inteligencia a cerca de su origen, estructura, composición, funcionamiento, elementos que pueden o no influir en su



desarrollo, etc. No es de extrañar por tanto que se encuentren propuestas variadas y dispares sobre el término de inteligencia pero desde aquí se mencionarán sólo algunos de los autores que han abordado el estudio de la inteligencia durante el siglo pasado y cuya repercusión llega hasta nuestros días. Por ejemplo, Galton (Inglaterra, 1822-1911) considera que la inteligencia es hereditaria y que el ambiente no tiene una gran influencia en su desarrollo. Este psicólogo se preocupó por estudiar las diferencias entre las personas e ideó una prueba para medir la inteligencia donde se relacionaba ésta con el aspecto físico. Sin embargo, Binet (Francia, 1857-1910), estudió las diferencias individuales fijándose en las funciones superiores de la inteligencia e intentó en un primer momento calcular si la capacidad o edad mental de un niño o niña se correspondía con su edad cronológica. Binet, del cual nos interesa especialmente su concepción de inteligencia como una capacidad sujeta a la influencia del ambiente, señaló que la inteligencia podía ser modificada y que implicaba una capacidad de adaptación. A este autor también le debemos, junto con Simón, el diseño de las primeras escalas estandarizadas para medir el coeficiente intelectual o CI. Tanto Galton como Binet nos hablan de un concepto de inteligencia como elemento único. Spearman fue otro de los autores que apoyó este concepto de inteligencia, además de considerar la existencia de una inteligencia general, la cual puede ser dividida en dos factores: inteligencia general o factor “g”, de carácter hereditario y el factor específico “s” de destreza particular y no intelectual.

Otros autores, aunque con matices importantes, proponen un concepto que parte de una dimensión de la inteligencia multifactorial. Ejemplo de ello lo representa Thurstone (EEUU, 1887-1955), que identifica diferentes factores independientes entre sí a los que denomina “habilidades primarias”. Para Thurstone existen tres tipos de inteligencias: abstracta, práctica y social, los cuales conforman lo que denomina como “habilidades primarias”.

En la **2ª mitad del siglo XX** comienzan a cambiar ciertos planteamientos sobre el estudio de la inteligencia. Bajo la influencia de Spearman y Thrustone, Catell (Inglaterra, 1905-1998), continúa relacionando la noción de inteligencia con diferentes factores pero agrupados de forma jerárquica y de cuyo rango señalamos dos especialmente, los factores denominados inteligencia fluida e inteligencia cristalizada. Cattell manifiesta que la inteligencia fluida es hereditaria y se refiere al potencial intelectual y la inteligencia cristalizada depende de las distintas situaciones de aprendizaje. Este planteamiento resulta muy interesante a nivel formativo ya que nos permite utilizar el concepto de inteligencia como un valor susceptible de modificarse a través de las experiencias

educativas. Con Catell, el estudio de la inteligencia se encamina hacia un modelo distinto preocupado por los procesos cognitivos de la misma.

De esta línea de investigación destacaremos a Sternberg ya que su concepto de inteligencia está muy relacionado con la Inteligencia Emocional. Sternberg desarrolla la *Teoría Triárquica de la Inteligencia* (1985) y nos propone tres tipos de inteligencias, la componencial, que tiene una función ejecutiva; la experiencial, sobre la resolución de situaciones de forma creativa o más automática y la contextual, que permite al individuo adaptarse positivamente al entorno. Esta relación entre inteligencia y adaptación implica para Sternberg que la inteligencia es una capacidad de regulación de sus propios componentes. Sternberg, al igual que ocurre en la Inteligencia Emocional, defiende la importancia de los conceptos de autorregulación y adaptación al entorno. Asimismo, señalar que el investigador Weschler diseña dos tipos de escalas de inteligencia, la *WAIS* (Wheisler Adult Intelligence Scale), en 1930 y la *WISC*, (Wheisler Intelligence Scale for Children) en 1940, todavía hoy vigentes (Trujillo y Rivas, 2005a) y que abordan la medida de la inteligencia considerando factores no intelectivos.

Por otro lado, también en la segunda mitad del siglo anterior, se halla otro tipo de planteamiento en la investigación sobre la inteligencia, que se centra en el desarrollo gradual de las capacidades cognitivas. Hacia este nuevo proyecto se dirigieron autores tan conocidos como Piaget (Suiza, 1896-1980) y Vigotsky (Bielorrusia, 1896-1934). Piaget en su estudio sobre la inteligencia, se interesa por el desarrollo de los procesos cognitivos y considera que la inteligencia implica un proceso de adaptación al medio a través de mecanismos de asimilación y de acomodación que permiten al individuo establecer un equilibrio con el medio y superar así diferentes etapas de desarrollo. Piaget defiende la necesidad de aportar experiencias que permitan al infante actuar sobre el medio y elaborar así nuevos esquemas cognitivos. Para Vigotsky, el desarrollo intelectual se produce gracias a las relaciones sociales del individuo, donde el lenguaje juega un papel fundamental en este desarrollo. Vigotsky explica que el contexto ofrece experiencias de aprendizaje que el infante asume internamente y le permiten avanzar intelectualmente. En este proceso de evolución cognitiva es necesario contemplar lo que Vigotsky denomina como *Zona de desarrollo próximo* referido a lo que un niño o niña hace y puede llegar a hacer sin ayuda. En el plano educativo este concepto implica que para el desarrollo intelectual del alumnado es necesario tener en cuenta la acción, la experiencia, y la intervención adecuada del profesorado. Ambos autores abordan el estudio de la

inteligencia teniendo en cuenta el contexto de las personas y considerando que el desarrollo de determinadas capacidades cognitivas depende de este entorno.

Hacia  **finales del siglo XX** se elaboran dos propuestas sobre el concepto de inteligencia que a día de hoy resultan muy motivadoras en el plano educativo. Se trata del concepto de *Inteligencias Múltiples* de Gardner (1983) y el de *Inteligencia Emocional* promovido por Goleman (1995). Gardner propone la existencia en un principio de siete tipos de inteligencias, la inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, kinestésica, interpersonal e intrapersonal. De esta forma, Gardner introduce el concepto de competencias que ha recogido nuestro currículo educativo actual y que se utiliza para evaluar el desarrollo del alumnado. Serán estas dos últimos tipos de inteligencia las que se encuentran directamente relacionadas con la Inteligencia Emocional

Teniendo en cuenta todo lo dicho, resulta muy difícil recoger una definición concreta de la inteligencia. A través de las distintas investigaciones desarrolladas en torno a ella, podemos observar una modificación de este término que evoluciona desde un concepto de inteligencia como una capacidad general hereditaria e inmutable y susceptible de medición, hacia una idea más abierta que nos habla de la inteligencia como conjunto de capacidades no solo cognitivas sino también sociales y emocionales y, cuya medición depende del contexto y condiciones de las personas a quienes se evalúa. Teniendo en cuenta la primera tendencia expuesta, se nos presenta una concepción de la inteligencia que, aplicada a la Educación, implica una clasificación del individuo según su capacidad intelectual y con ello la detección de alumnado de alto o bajo nivel intelectual. Aspecto que no siempre repercute en la mejora de los métodos de aprendizaje ya que de este planteamiento se puede desprender la idea de que la inteligencia no se puede modificar. Por ello, nosotros sentimos mayor simpatía hacia la última concepción señalada y que contiene una idea más abierta de la inteligencia, porque nos permite abordar la intervención educativa en el aula desde una perspectiva más global e integradora y, nos confirma la importancia de los distintos elementos que pueden influir en el desarrollo completo del alumnado y, en su adaptación positiva al medio que le rodea.

## **2.2. LAS EMOCIONES**

La sociedad occidental ha mostrado gran empeño en dividir al ser humano en dos mitades diferenciadas y opuestas, una parte racional y una parte afectiva, separando de este modo la razón de la emoción y colocando el intelecto por encima de la vida afectiva

del individuo. Pero, gracias al nuevo camino tomado en el estudio de diversos conceptos tales como la inteligencia y de los avances en el campo de la Neurobiología, se ha creado un planteamiento diferente donde se unen mente y cuerpo. Así, el terreno de las emociones ha cobrado especial protagonismo en el estudio de los seres humanos.

A lo largo de este apartado se realizará una pequeña incursión sobre la importancia de este concepto, las relaciones con otros términos, los componentes y las funciones de las emociones.

### **2.2.1. Concepto de Emoción**

La mayoría de las personas comprenden qué es una emoción porque experimentan emociones en su vida diaria que tienen consecuencias en su estado físico y emocional, e influyen tanto en su pensamiento como en su comportamiento. La psicóloga Filliozat (2007) aporta una interesante reflexión sobre el concepto de emoción:

Etimológicamente, “moción” evoca movimiento; el prefijo “e-” indica la dirección de ese movimiento: hacia el exterior. La e-moción es un movimiento hacia fuera, un impulso que nace en el interior de uno y habla al entorno, una sensación que nos dice quiénes somos y nos conecta con el mundo. Puede ser suscitada por un recuerdo, un pensamiento o un acontecimiento exterior. Nos informa sobre el mundo que nos rodea, con mayor rapidez que el pensamiento hipotético-deductivo. Nos guía recordándonos lo que nos gusta y lo que detestamos. En este sentido, las emociones nos proporcionan el sentimiento de existir en el mundo. Y nos individualizan confiriéndonos conciencia de nuestra propia persona. La vida emocional está estrechamente vinculada con la vida relacional (Fernández, 2011, p. 4).

Estas dos definiciones representan un ejemplo del concepto emoción, sin embargo, el estudio de la emoción y todo lo relacionado con ella han desencadenado diversas teorías que han dado lugar a distintos conceptos y enfoques. Desde este apartado se realizará un acercamiento sucinto a aquellas teorías que pueden ayudar a elaborar un concepto personal sobre la emoción. Se inicia este recorrido con la teoría propuesta por James y Lange (1884-1885 respectivamente) la cual considera que la emoción se presenta cuando somos conscientes de los cambios fisiológicos que nos genera la emoción a nivel corporal. Se produce un estímulo que provoca reacciones físicas en nuestro cuerpo y sentimos una emoción, porque identificamos las reacciones físicas que esta emoción provoca en nuestro cuerpo. La emoción aparece como consecuencia del feedback del

Sistema Nervioso Autónomo, de modo que a cada emoción le corresponde un modelo propio de modificaciones a nivel corporal. (Palmero, 1996a).

En cambio, la teoría de Cannon (1927) y Bard (1938), defiende que en la emoción se implican al mismo tiempo el aspecto fisiológico y subjetivo de la persona, es decir, la emoción es fruto de las alteraciones que percibimos de nuestro propio cuerpo y de cómo interpretamos los estímulos (Cándido y García, 2011a). Según esta teoría, tras producirse un estímulo, el tálamo se activa y se ocupa de incentivar una reacción corporal y al mismo tiempo de informar a la corteza cerebral (Palmero, 1996b).

Por su parte, *La Teoría de los dos factores* de Schacher y Singer (1962) se fija en la respuesta fisiológica y mental, pero estima que la cualidad de la emoción se debe a la interpretación a nivel cognitivo de los cambios fisiológicos y del entorno donde se producen (Chóliz, 2005a).

Otros autores, entre los que se destaca a Lázarus (1999), sostienen que una emoción se produce porque primeramente se realiza una valoración cognitiva que posteriormente desencadena esa emoción. Según Lázaro, esta evaluación es doble ya que se realizan a la vez una evaluación primaria y secundaria. En la evaluación primaria se valora si la situación es relevante o no para nosotros, y en la secundaria se evalúa las posibilidades y medios que tenemos para solventar esa situación (Pérez y Redondo, 2008)

Asimismo, en el estudio de las emociones se hallan propuestas que parten del marco de la biología y la evolución. Desde esta perspectiva encontramos al psicólogo Ekman (1984) que considera que existen emociones básicas de carácter innato y universal con la misión de que el ser humano pueda adaptarse y sobrevivir a su entorno. Su afirmación se basa principalmente en el estudio de las expresiones faciales, a partir del cual deduce que existen un número de emociones universales (Martín, 2003a). Científicos como LeDoux y Damasio, también dirigen su atención hacia las emociones básicas o primarias. LeDeoux sostiene que las emociones primarias se producen porque los estímulos pueden dirigirse directamente hacia el llamado sistema límbico, en concreto a la amígdala, la cual tiene capacidad para enviar una respuesta a ese estímulo de forma automática (Casino, 2000). Damasio (1994) también subraya su atención en otra zona del cerebro, la parte prefrontal que es responsable de tomar conciencia de las emociones primarias y de evaluar una situación según experiencias emocionales anteriores, dando lugar a emociones secundarias (Mingo, 2009).

En las teorías sobre las emociones no faltan planteamientos que subrayan a la sociedad, su cultura y estructura, como elementos principales en la generación de estas. (Martín, 2003b).

Una conclusión simple sobre estas teorías puede conducir a pensar que las emociones se producen de forma automática y directa sin intervención de la parte más racional y también desde un ámbito más intelectual. No obstante, este pequeño recorrido sobre algunas de las teorías de las emociones representa un significativo exponente sobre la dificultad del término emoción en la comunidad científica.

### **2.2.2. Relación entre términos: Afectividad, Emoción y Sentimiento**

En esta sección se pretende, más que definir estos conceptos, establecer sus relaciones para poder así obtener una mejor comprensión de términos que se encuentran ligados necesariamente al tema principal de este trabajo.

La *afectividad* pertenece a nuestra realidad psíquica y subjetiva y esta realidad se expresa a través de las emociones, el ánimo, los sentimientos y los estados de ánimo. Por su parte, el *ánimo* indica el tono vital de la persona, su predisposición o no hacia la acción. Los *estados de ánimo* se relacionan con los sentimientos e indican afectividad (Poveda, 2005) y las *emociones* se consideran el centro de la afectividad (Martín, 2003c). Según el investigador Damasio, las emociones se producen antes que el sentimiento, que se forma a partir de la conciencia de las emociones (Martínez y Vasco, 2011a).

Hoy en día la afectividad se ha convertido en un elemento indispensable a tener en cuenta en todo lo relacionado con el estudio del ser humano y desde el terreno educativo constituye una parte esencial del desarrollo de niños y niñas desde el primer momento de su nacimiento.

### **2.2.3. Componentes de las Emociones**

Gracias a las distintas teorías sobre las emociones se puede interpretar que existen varios componentes o dimensiones asociadas a éstas. De entre los diversos planteamientos se ha seleccionado la división que defiende Bisquerra (2013a) sobre los componentes que podemos encontrar en las emociones. Así, Bisquerra nos propone tres componentes de las emociones: neurofisiológico, conductual y cognitivo. Asimismo, la emoción se evidencia en el comportamiento a través de la postura, el movimiento, la expresión facial y corporal. Por último, la parte cognitiva de la emoción nos obliga a hablar de un elemento

consciente, de una interpretación y por tanto de dar nombre a esa emoción. El hecho de definir una emoción a través de un código lingüístico compromete su interpretación porque, como resalta el investigador Gordon (1987), ésta se encontrará contaminada por la relación de la palabra con su ámbito cultural y social (Martín, 2003d). El uso del lenguaje para expresar las emociones requiere de un conocimiento de las propias emociones y de las palabras que las definen (Bisquerra, 2013b), lo que implica un interesante campo de trabajo a la hora de hablar de habilidades en Educación y en IE.

#### 2.2.4. Clasificación de las Emociones

Desarrollar una clasificación de las emociones entraña una gran dificultad, por lo que han surgido distintas ordenaciones según el número y tipo de emociones. De entre las distintas clasificaciones, a continuación se expondrá la ordenación que Martínez y Vasco (2011) recogen a partir de la propuesta realizada por Damasio:

- **Emociones primarias o básicas:** Aquellas que tienen un carácter universal y están presentes en todas las culturas. El tipo de emociones que entran dentro de esta categoría son la ira, tristeza, el miedo, la alegría, la sorpresa y el asco.
- **Emociones secundarias:** aquellas que dependen de la influencia ejercida por la sociedad y la cultura. Estas emociones son la culpa, la vergüenza, el orgullo, el amor, la felicidad.

Por otro lado, la clasificación realizada por Plutchick (2000) organiza las emociones a través de la unión de diversas emociones básicas. De esta conexión van surgiendo nuevas emociones que nombra con el término de *emociones básicas subyacentes* (Martín, 2003e):

- **Emociones básicas:** Alegría, aceptación, miedo, sorpresa, tristeza, asco, ira, expectación
- **Emociones básicas subyacentes:** Amor, sumisión, sobrecogimientos, decepción, remordimiento, desprecio, agresividad, optimismo.

En esta sección se han obviado otras clasificaciones que hablan de las emociones positivas y negativas, de las dimensiones de las emociones respecto a su intensidad o duración. Sin embargo, las clasificaciones que se han expuesto responden a la intención de este trabajo ya que se nos presentan como un claro exponente de la importancia del contexto en la educación de las emociones, en este caso de las emociones con una condición cultural, y de los posibles beneficios que se pueden alcanzar con una

percepción consciente de aquellas emociones de naturaleza más universales presentes en todos los seres humanos.

### 2.2.5. Funciones de las Emociones

Las emociones permanecen a lo largo de la vida y son protagonistas del desarrollo socio-personal del ser humano. Sin detenerse en abordar cada una de las funciones de estas emociones, pero reflexionando sobre esta clasificación, el concepto y la importancia de las mismas, se señalarán diversas funciones. Así, cada emoción tiene una función concreta pero todas las emociones son parte esencial de las personas ya que contienen funciones vitales que se pueden dividir en (Chóliz, 2005b):

- **Funciones adaptativas.** La emoción definida como respuesta ante un estímulo implica una contestación que se adapte a este estímulo.
- **Funciones sociales.** La expresión de las emociones de un individuo provoca a su vez distintas emociones en otras personas que pueden generar reacciones positivas o negativas e interferir o facilitar las relaciones sociales y la convivencia.
- **Funciones motivacionales.** Existe un nexo de unión de carácter recíproco entre la motivación y la emoción. La emoción fomenta determinadas motivaciones y a su vez, la motivación genera una emoción positiva que fortalece esa misma motivación.

### 2.2.6. Importancia de las Emociones

Las emociones interfieren en numerosas facetas de la vida del ser humano. Damasio concluye, a través de la *Teoría del Marcador somático*, que las emociones que acompañan a las experiencias vividas quedan almacenadas en la mente de modo que, ante experiencias nuevas, se reactivan estas emociones influyendo en las decisiones que nos exigen estas situaciones. De este modo, las experiencias vividas quedan señaladas en nuestra mente por las sensaciones fisiológicas o las valoraciones cognitivas de nuestras emociones. Las emociones se convierten así en señales o marcadores somáticos que dirigen el acto de una decisión de un modo consciente o inconsciente favoreciendo las decisiones racionales (Martínez y Vasco 2011b). La emoción además, es uno de los factores involucrados en la motivación y por ello tiene una gran influencia en el éxito de los objetivos que una persona pretende alcanzar (Núñez, 2009).



Por otro lado, las emociones están presentes desde el nacimiento y su expresión sirve para atraer y mantener al lado del bebé la presencia de las personas encargadas de su bienestar. Entre ambos crearán experiencias y vínculos afectivos y emocionales necesarios para el desarrollo y la supervivencia del bebé. Nuevamente Damasio precisa que la singularidad de la persona depende de las experiencias emocionales debido a que las emociones asociadas a situaciones y relaciones transcurridas en la niñez se imprimen en la mente jugando así un papel muy importante en la formación de la personalidad (Martínez y Vasco 2011c). Siguiendo a Pérez (2008a), conocerse a sí mismo es el primer paso para organizar la comprensión del mundo y determinar vivencias futuras. El autoconcepto es esencial en la estructura de la personalidad y está compuesto por ideas, emociones y valoraciones. Además, una imagen positiva genera una autoestima positiva.

En resumen, las emociones forman parte de la vida del ser humano desde la primera infancia e influyen en todos los ámbitos de su desarrollo. Las personas que desean favorecer este desarrollo son responsables de educar a niños y niñas para que consigan ser competentes en relación a sus emociones (López, 2005a).

## **2.3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Las emociones pueden influir y guiar el pensamiento del ser humano a pensar de una forma determinada determinando su pensamiento y acción. En este sentido resulta imprescindible desarrollar una Inteligencia Emocional que implique un “saber” sobre las emociones, una relación más eficiente entre la parte racional del ser humano y la parte emocional. La Inteligencia Emocional nos va a permitir conocernos mejor y mejorar nuestras relaciones con las demás personas y nuestra capacidad de adaptación a las distintas exigencias de la sociedad y el entorno que nos rodea.

### **2.3.1. Antecedentes de la Inteligencia Emocional**

Al hablar de Inteligencia Emocional (de aquí en adelante IE) sumamos dos términos ya de por sí sujetos a diversas investigaciones y discusiones, por lo que nos encontramos ante un concepto sujeto a debates y polémicas. La IE ha provocado un mayor grado de interés en la comunidad científica a medida que el estudio de la inteligencia modificaba su propia conceptualización. Como ya se ha señalado, hasta mediados del siglo XX el concepto de inteligencia se centraba principalmente en su ámbito cognitivo pero hacia la mitad del siglo XX el concepto de una inteligencia multidimensional se amplía y abre paso a otros conceptos de la inteligencia, que permiten a su vez establecer los principales soportes

sobre el concepto de IE. Diversas investigaciones en el ámbito de la Neurología y en el área de la inteligencia social contribuyeron al estudio de la relación entre inteligencia y emoción y constituyen un precedente del concepto de IE. El estudio en el campo de la Neurociencia ha destacado la relevancia de distintos sistemas cerebrales sobre el origen y la causa de las emociones (Bisquerra, 2008a) estableciendo una relación indisoluble entre cuerpo y mente, raciocinio y emoción. Por otro lado, el concepto de *Inteligencia Social* de Thorndike (1920) unido al término desarrollado por Gardner (1983) sobre la *inteligencia personal e intrapersonal*, en su teoría sobre las *Inteligencias Múltiples*, se puede estimar también como un claro precedente de la IE (Bisquerra, 2008b; Couto, 2011). En los años 20, Thorndike define la inteligencia social como “la habilidad de entender a hombres y mujeres, niños y niñas y la habilidad de actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Molero, Saiz y Esteban, 1998, p.15). Esta definición implica una comprensión de sí mismo y de los demás y la habilidad para aplicar de forma positiva este conocimiento en las relaciones con las demás personas. El término de inteligencia interpersonal utilizado por Gardner se puede equiparar al de inteligencia social de Thorndike. Gardner se refiere a esta inteligencia como “la capacidad de identificar y comprender adecuadamente en las demás personas sus emociones, sentimientos, motivaciones e intenciones interpretando tanto el lenguaje verbal como el no verbal” (Suazo, 2006a, p. 23). La inteligencia interpersonal permite que las personas se relacionen con eficacia en diferentes ámbitos sociales. El concepto de inteligencia intrapersonal de Gardner, significa “determinar, interpretar y expresar con propiedad nuestro estado interno, motivos y temperamento” (Suazo, 2006b, p. 24). Tanto el concepto de inteligencia social de Thorndike como el de inteligencias inter o intra personal de Gardner transmiten la visión de una inteligencia relacionada con las emociones y la adaptación social. De esta forma, ambos conceptos se constituyen en criterios de base de la IE cuya aparición no se legitima a nivel científico hasta la última década del siglo pasado, cuando los autores Salovey y Mayer (1990) elaboran un estudio de la IE otorgando a las emociones el componente de capacidad (Fernández-Berrocal y Palomera, 2005a). El interés por este concepto alcanzó una popularidad inesperada gracias a la publicación del popular libro de Goleman *Inteligencia Emocional* (Trujillo y Rivas, 2005b). Actualmente la IE constituye un amplio campo de estudio con repercusiones en diferentes ámbitos del ser humano. Contamos actualmente con el progresivo avance de la Neurociencia que constituye un interesante elemento de información para comprender la IE y mejorar su aplicación en el ámbito educativo.

### 2.3.2. Concepto de Inteligencia Emocional

El concepto de IE se ha convertido en un término complejo que se encuentra en continua revisión y su estudio actualmente se puede clasificar en dos modelos teóricos que determinan la definición de este concepto. Las investigaciones de la IE se encuentran dirigidas por el llamado *modelo mixto* y por el *modelo de habilidades* (Palomera, Gil-Olarte, y Brackett, 2006a). Cada modelo ha elaborado su propia definición de IE determinando con ello puntos importantes como los componentes de la IE, la medición de la IE y el campo de aplicación de sus estudios. Este apartado se centrará en las definiciones de IE que podemos encontrar a partir de estos dos modelos (*modelo mixto* y por el *modelo de habilidades*) y tomando como referencia el estudio realizado por Trujillo y Rivas (2005).

Partiendo de Goleman (2007) se considera que la IE es *la capacidad para identificar y gestionar nuestras emociones y las de los demás de modo que podamos conseguir una buena adaptación social*. El modelo de Goleman se identifica como un *Modelo de competencias emocionales* porque introduce en el concepto de EI, habilidades para gobernar las emociones e incluye elementos como “la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia” (Gabel, 2005, p.16). El interés de Goleman en las emociones se dirige hacia el campo laboral donde la IE se plantea como un medio que garantiza o facilita el éxito a nivel profesional.

Por otro lado, Barn-On, (1997) define la IE como “un conjunto de habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio” (Guevara, 2011a, p. 5). El modelo de Barn-On llamado *Modelo de Inteligencia Emocional y Social*, considera que este tipo de inteligencia ayuda a la persona a resolver con eficacia las exigencias y tensiones de su entorno. Según Bar-On, la IE permite pronosticar el buen éxito en el campo laboral y relaciona la IE con “la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones” (Guevara, 2011b, p. 5). Este autor elabora un cuestionario de personalidad donde se evalúan habilidades relacionadas con factores personales, la gestión del estrés y el estado de ánimo.

El *modelo de habilidades*, al contrario que el *modelo mixto*, intenta alejarse en su estudio sobre la IE de los factores fijos de la personalidad y plantea que la IE debe valorarse como otras inteligencias (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005b). Los investigadores

Salovey y Mayer (1997), son quienes principalmente desarrollan este modelo llamado también *Modelo de las cuatro fases* y a través del cual se ocupan de estudiar la IE como un proceso que permite utilizar las emociones como medio de mejorar el pensamiento, uniendo así emoción y pensamiento (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005c). Las investigaciones de este modelo se detienen en las capacidades que intervienen en el proceso que realiza el individuo para gestionar la información emocional. Según los autores, estas capacidades se constituyen en cuatro fases o etapas que se van integrando de forma progresiva. En una primera etapa se desarrollan habilidades de percepción e identificación emocional hasta alcanzar un grado mayor con la adquisición de habilidades que permiten regular las emociones. Las investigaciones de estos autores han aportado ocupado el campo de la educación. Realmente este modelo resulta muy sugerente de cara al ámbito educativo ya que nos habla de un proceso madurativo de las emociones que se relaciona con el desarrollo emocional y afectivo de niños y niñas.

Asimismo, es interesante destacar que Salovey y Mayer en sus investigaciones atienden tanto a factores relacionados con los procesos de la información emocional, que son comunes a todos, como al estilo de llevar a cabo estos procesos. Esto se justifica porque se considera que cada individuo tiene un modo personal de regular sus emociones y que puede aprender diversas maneras de hacerlo. En este sentido, se puede concluir que si la IE emocional se puede aprender y también se puede enseñar.

Al igual que ocurre con otros autores, en la literatura se encuentran diferentes definiciones de Salovey y Mayer sobre la IE que intentan ajustarse a un rigor científico. En el año 2000, junto con Caruso, proponen un nuevo concepto de IE como “la capacidad para procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003a, p.99). Según estos autores la IE utiliza las emociones para razonar mejor y regular con inteligencia nuestras emociones (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005d).

En España existen autores como Fernández-Berrocal y Bisquerra que siguen el modelo de habilidades de Salovey y Mayer y su concepto sobre EI. Bisquerra (2011) propone una definición sencilla de la IE como una “habilidad para tomar consciencia de las emociones propias y de las demás y de la habilidad para regularlas” (p. 8).

A pesar de las diferencias que se puedan percibir en estos modelos y definiciones conceptuales de la IE, se distinguen puntos de encuentro sobre la necesidad de valorar

capacidades relacionadas con la identificación y regulación de las emociones y su utilización como medio de adaptación. Se trata, como dice Goleman, de hallar un equilibrio entre el *cerebro racional* y el *cerebro emocional* para lo cual se hace indispensable actuar con inteligencia a cerca de nuestras emociones, es decir utilizar la IE.

### **2.3.3. Componentes de la Inteligencia Emocional**

La controversia suscitada en el estudio de la IE alcanza también a los elementos que la conforman pudiéndose encontrar distintos componentes de la IE, según el autor consultado. De esta manera, según Goleman, la IE está compuesta por diversas habilidades como son la *conciencia de uno mismo*, el *manejo de las emociones*, la *automotivación*, la *empatía* y el *manejo de las emociones de los demás*. En cambio Barnon distingue como componentes de la IE (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) el *componente intrapersonal*, *interpersonal*, los *componentes de adaptabilidad*, del *manejo del estrés* y del *estado de ánimo en general*. Mencionar por último a Salovey y Mayer quienes identifican como elementos *de la IE* la *percepción emocional*, la *comprensión emocional*, la *facilitación o asimilación emocional* y la *regulación emocional* (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009a).

Una vez más dentro de las discrepancias alrededor de los componentes de la IE se alcanzan a distinguir componentes comunes como: la importancia de identificar las emociones propias y las de otras personas, la necesidad de distinguir su influencia en el pensamiento, la prioridad de regular estas emociones para mantener una visión ajustada.

### **2.3.4. Importancia de la Inteligencia Emocional en la Infancia**

De ordinario, en la infancia se fundamentan las bases para la adquisición de posteriores conocimientos y aprendizajes que serán indispensables para el desarrollo e integración de la persona en la sociedad. Esto ocurre gracias a la plasticidad del cerebro, los cuidados básicos, las relaciones socio-afectivas y la presentación de diferentes estímulos y situaciones de aprendizaje.

Respecto al aprendizaje emocional, autores como Argos (2000) y Pérez (2008) confirman que en edades tempranas niños y niñas adquieren ciertas competencias emocionales que les permiten llegar a interpretar y comunicar emociones primarias con mayor o menor intensidad y objetividad, dependiendo del tipo de vínculo afectivo de la persona con quien

interactúa. Pérez también señala que con el inicio del desarrollo del autoconcepto en la Infancia, comienza también una de las fases para el desarrollo de la IE en la edad Infantil, identificar y valorar sus emociones y así las emociones de otras personas. También la expresión de las emociones es un aspecto importante pero la autorregulación, resulta una habilidad difícil de adquirir para niños y niñas. Por ello, atender a las emociones de los niños y las niñas durante su infancia conlleva que se debe enseñar a regular esas emociones, de tal forma, que el bebé pueda pasar de presentar conductas desbocadas a conductas más ajustadas que le permitan acomodarse a su entorno próximo.

En la Infancia no sólo son importantes el desarrollo y el aprendizaje de los menores, también su felicidad. En este sentido, Fernández-Berrocal y Extremera (2009b) recogen, en una de sus colaboraciones, diversos estudios donde se confirman que existe una relación positiva entre la IE y felicidad. De esta forma, la IE se presenta como un componente destacado para la felicidad.

### **2.3.5. Importancia de la Inteligencia Emocional en la Escuela**

Durante la infancia, tanto el niño como la niña, realizan un progreso evolutivo que se encuentra determinado por la constante relación recíproca entre factores internos, sujetos a la propia persona y, factores externos, unidos de forma inevitable al entorno que le rodea como la familia, la escuela y la comunidad. Aunque en la organización de la sociedad occidental la familia se erige como la esfera con mayor fuerza en el desarrollo del infante, la escuela es también considerada un espacio importante para la evolución personal del niño y la niña y a priori tiene la intención de crear un entorno seguro donde favorecer el desarrollo integral y el bienestar de su alumnado. Un ámbito seguro, agradable, donde se provocan emociones positivas favorece una mejora en el aprendizaje y en el comportamiento del alumnado (Palomera, Gil-Olarte y Brackett, 2006b).

Tanto a nivel internacional como en España, la IE se ha revelado como un elemento principal para conseguir estos objetivos. A este respecto, existen valoraciones que se pueden encontrar en distintos estudios que acreditan el alcance del desarrollo de la IE en el alumnado. Un ejemplo de ello lo constituye la revisión de Extremera y Fernández-Berrocal (2003 y 2004), sobre las investigaciones realizadas a estudiantes para comprobar la relación entre la IE y el rendimiento escolar, el confort a nivel psicológico, los resultados académicos, las relaciones interpersonales positivas y las conductas asertivas. En esta revisión se observa que se produce una relación positiva entre la IE y

estos elementos valorados. También en el II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional, se recoge la preocupación que existe en países más prósperos sobre la necesidad de evitar posibles dificultades en el desarrollo afectivo que pueden presentarse en la Infancia (Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda, Salguero y Cabello, 2011).

De igual modo, la escuela representa una oportunidad para desarrollar habilidades sociales (HHSS, de aquí en adelante) imprescindibles para la convivencia y el futuro profesional. Las HHSS permiten establecer relaciones interpersonales que sostienen y a la vez generan, distintas emociones y sentimientos, creando así diferentes tipos de vinculaciones afectivas con los demás. Por otro lado, las relaciones intrapersonales ayudan al individuo a ser conscientes de sus debilidades y fortalezas y a dirigir nuestras emociones de forma efectiva, lo que tendrá una repercusión directa en su trato con otras personas y será a su vez una fuente de motivación duradera. Atendiendo a diversos autores, estas habilidades forman parte de las habilidades relacionadas con la IE. Los estudios inspeccionados por Extremera y Fernández-Berrocal (2003 y 2004), con alumnado universitario demuestran que a mayor nivel de habilidades de IE se observa un menor nivel de interacciones positivas y de conflictos con sus iguales, independientemente de la capacidad cognitiva o el tipo de personalidad. En la población adolescente también se observa una relación positiva entre la utilización de habilidades de IE y un menor grado de impulsividad y de agresividad de las personas. Estos estudios demuestran que la IE tiene influencia en diversos ámbitos del desarrollo del alumnado y afectan a distintos aspectos de su desarrollo. Por tanto, no se puede obviar la necesidad de incluir en la escuela, desde sus primeras etapas, el desarrollo de la IE de un modo formal y sistemático estudiando las condiciones necesarias para llevar a cabo este desarrollo.

Resulta lícito que un investigador de la IE en España como Bisquerra (2000), considere que la educación de las emociones en la escuela es un medio para desarrollar habilidades que ayuden a las personas a afrontar con eficacia los desafíos diarios y conseguir un bienestar a nivel social y personal (López, 2005b). En nuestro país, la legislación actual en relación a la educación en la Etapa de Infantil, establece un currículo donde se recoge esta preocupación al incluir contenidos relacionados con lo emocional y lo social (Guil, Mestre, González y Foncubierta, 2011). No obstante, corresponde a cada comunidad y a cada centro adaptar las directrices que marca la Ley de Educación a la hora de implantar las áreas curriculares en la práctica diaria. De tal manera que tanto la programación como

la preparación y el ejercicio del profesorado van a ser vitales para el desarrollo de la IE emocional en el aula. En este camino el profesorado deberá tener en cuenta además de las características individuales del alumnado y la etapa evolutiva en la que se encuentra, la forma como se produce el aprendizaje en la etapa infantil.

Los estudios sobre la IE y su relación con el entorno educativo demuestran que la IE influye en el estilo docente del profesorado (Abarca, 2003b), en su adaptación social y laboral y en el manejo del estrés (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2009a; Palomera, Fernández-Berrocal y Braccket, 2008a). Estos elementos repercuten directa e indirectamente en el alumnado ya que la docencia es una ocupación donde la interacción social es fundamental aun con la introducción, y esperamos que permanencia, de las TIC (Tecnología, Información y Comunicación) en el aula.

A principios de la década del siglo XX, estudios realizados en España a través de instrumentos de medida como el *TMMS*, establecen una relación entre la IE y las habilidades para afrontar y lidiar con el estrés y la carga emocional del trabajo docente en la etapa de secundaria. Los resultados demuestran una relación positiva entre una buena capacidad de la persona docente para identificar y controlar sus emociones y una buena realización personal.

Por todo lo dicho, parece ineludible que los y las profesionales de la Educación se formen también en relación a la IE (Abarca, 2003c; Cabello, Ruíz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2009b; Palomera, Fernández-Berrocal y Braccket, 2008b;). Esto es necesario tanto para mejorar a nivel personal su tarea educativa como para favorecer el desarrollo integral del propio alumnado.

### **2.3.6. Programas de Formación para desarrollar la Inteligencia Emocional**

Según De Andrés (2005), los programas de IE debieran comenzar en la etapa de Infantil y extenderse hasta las etapas siguientes. Estos programas requieren de un profesorado preparado que llegue a aplicarlos de un modo organizado y sistematizado y que sirva de guía con su actitud a su alumnado.

En este apartado se mencionarán algunas de las propuestas para trabajar la IE en el aula y formar al profesorado en EI, llevadas a cabo en España durante estos últimos años. La mayoría de ellas se basan en el modelo de IE de Salovey y Mayer (1997).



- **S.Le.L.E:** *Siendo inteligentes con las emociones*, de Vallés (2000). Este programa trabaja las habilidades emocionales del alumnado mediante actividades gráficas concretas donde se trata el autoconocimiento, la identificación y expresión de emociones propias y ajenas y la identificación de conductas asertivas en la resolución de conflictos.
- **Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años** de Ybarrola (2004). Este programa aborda el desarrollo de la IE con la intención de provocar en el alumnado una actitud general asertiva y resolutiva ante los acontecimientos diarios.
- **Programa Educación Responsable**, elaborado en Santander por la Fundación Botín (2004). Proyecto centrado en la formación en IE tanto del profesorado como del alumnado de entre tres y doce años. Para llevar a cabo este proyecto, la Fundación, además de atender a la preparación del profesorado, ha elaborado materiales atractivos para trabajar con el alumnado habilidades emocionales, sociales y relacionadas con el desarrollo cognitivo. Este material se recoge en el llamado *Banco de Herramientas*, el cual está formado por una gran variedad de materiales audiovisuales como son cuentos, canciones, anuncios de cine, poesías, juegos, etc. (Lázaro y Palomera, 2011).
- **Proyecto de Guipúzcoa para el aprendizaje emocional y social**, iniciado en el 2004 y promovido por la Diputación Foral de Guipúzcoa y destinado a las escuelas, a las familias, a los servicios sociales y al sector empresarial. Este programa tiene dos objetivos: Formar y sensibilizar sobre la IE y valorar las prioridades en la formación de IE.
- **GROP (Grupo de orientación en Investigación Psicopedagógica)** de la Universidad de Barcelona, aunque fue creado en 1997 continúa realizando una gran labor en la investigación de la educación emocional y la formación del profesorado en este ámbito para la implantación de programas de educación emocional en la escuela.
- **Proyecto INTEMO** (2008) elaborado en la Universidad de Málaga y financiado por la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional de Drogas. Este programa se dirige a alumnado entre 12 y 18 años para formarles en habilidades emocionales y comprobar la repercusión de esta formación en la tendencia al consumo de drogas y la mejora de aspectos psicológicos y sociales.

Los programas que se han seleccionado están validados por personas expertas pero todavía hoy los resultados no se perciben en el día a día ni se han generalizado a todos los contextos educativos, por lo que es necesario evaluar la implantación de los mismos en los próximos años.

### **3. MARCO EMPÍRICO**

En el marco teórico se ha descrito la importancia de la Inteligencia Emocional en la escuela. En este sentido, se ha observado como existen varias iniciativas para introducir la Inteligencia Emocional en la vida escolar. A pesar de ello, se considera que el profesorado todavía no está preparado para desarrollar adecuadamente la Inteligencia Emocional en el aula. Esta suposición personal es más significativa si la discusión se centra sobre un profesorado que ya ha recibido una formación en este campo. Debido a esto, se ha llevado a cabo una investigación basada en el uso de un cuestionario, creado específicamente para tal fin (Anexo 1).

La investigación se ha desarrollado en un colegio privado de Santander el cual cuenta con un alumnado de clase media-baja. Actualmente el colegio tiene la posibilidad de acceder al programa de *Educación Responsable* elaborado por la Fundación Botín donde entre otros objetivos se encuentra el desarrollo de la capacidad para reconocer y manejar las emociones.

#### **3.1. PARTICIPANTES**

En este caso la población seleccionada fue el profesorado de la Etapa de Infantil. La muestra está formada por 4 profesoras de la etapa de Educación Infantil. Este colegio es de una sola línea y la Etapa de Infantil cuenta con una profesora del primer ciclo de Infantil, que desempeña sus funciones de maestra en el aula de 2 años y tres profesoras en el segundo ciclo de Infantil (una profesora por cada grupo de edad), que se distribuyen entre el aula de 3, 4 y 5 años, respectivamente. En la clase de 2 años hay un total de 16 personas, en la clase de 3 años 13 y en las clases de 4 y 5 años hay un grupo de 20 personas. La edad de las participantes oscila entre los 25 y los 63 años. Cuentan con una experiencia profesional en este centro que oscila entre los 3 y 20 años de trabajo.

### 3.2. INSTRUMENTO

El instrumento utilizado para la obtención y recogida de datos fue un cuestionario, creado específicamente para este estudio, el cual consta de 10 preguntas, aunque dado que contiene 5 preguntas que son dobles, habría un total de 15 preguntas. El tipo de preguntas incluidas es variado: dicotómicas, abiertas y de selección.

Las preguntas utilizadas se pueden dividir en 4 grupos:

- 4 preguntas de opinión (las preguntas cerradas 2, 3, 4 y 10)
- 4 preguntas abiertas de conocimiento teórico (las preguntas 1, 2, 3, y 4)
- 2 preguntas de formación en IE (las preguntas abiertas correspondientes a las preguntas 5 y 6)
- 5 preguntas de información sobre la práctica de la IE en el aula (las preguntas cerradas 7 y 9, las pregunta abiertas de la número 9 y 10, y la pregunta 8 de selección múltiple). Algunas de las preguntas del grupo de conocimiento teórico o estarían también incluidas dentro del grupo de opinión, pero se clasifican de forma diferente porque ayudan a su vez a valorar este conocimiento teórico.

El formato del cuestionario es sencillo y se presenta en una sola hoja por delante y por detrás, con la intención de reducir visualmente la tarea. Las preguntas son cortas con la posibilidad de ampliar la mayoría de ellas en un espacio limitado. La redacción de las preguntas no presenta a priori ninguna dificultad a excepción de que no se conozca la respuesta o no se quiera contestar.

No ha sido necesario utilizar ningún recurso especial para cumplimentar este cuestionario, tan solo lo indispensable para responder de forma escrita.

Para la realización del cuestionario se ha tenido en cuenta distintas variables. La variable dependiente que en esta investigación son los resultados que se obtengan en el cuestionario a partir de las respuestas del profesorado y la variable independiente ha sido la formación en IE que han recibido las profesoras a través del proyecto de la Fundación Botín. Las variables intervinientes manejadas han sido el recelo o actitud que puede presentar las profesoras ante la realización del cuestionario y su disponibilidad temporal. Esto se ha intentado controlar por un lado, mostrando una actitud amable y asertiva y por otro, elaborando un cuestionario breve y de manejo sencillo.

### 3.3. PROCEDIMIENTO

El cuestionario se entregó directamente al profesorado participante, el cual lo cumplimentó de forma individualizada, al mismo tiempo y en el mismo lugar. Antes de iniciarse la entrega del cuestionario se solicitó la firma de la hoja de consentimiento (Anexo 2). En el propio cuestionario se explica de forma breve a modo de introducción, las condiciones y finalidad de las preguntas. El tiempo máximo para completar el cuestionario fue de 15 minutos.

### 3.4. RESULTADOS

A la hora de analizar los resultados obtenidos se tiene en cuenta la información expuesta a través del marco teórico, sobre todo a la hora de valorar respuestas relacionadas con el conocimiento y uso de la IE.

En primer lugar, y relacionado con la definición del *concepto de IE*, el 50% de la muestra abordó el concepto de IE como capacidad, el 25% no respondió a la pregunta y el otro 25% confundió este concepto con el de emoción.

Teniendo en cuenta estos resultados se observa que la mitad de la muestra considera la IE como una capacidad, nombrando algunas de tales capacidades, como por ejemplo, la capacidad para transmitir emociones o influir en ellas. El otro 50% de las participantes no logra definirlo ya que o no contesta o hace referencia a la emoción en lugar de la IE (Figura 1).

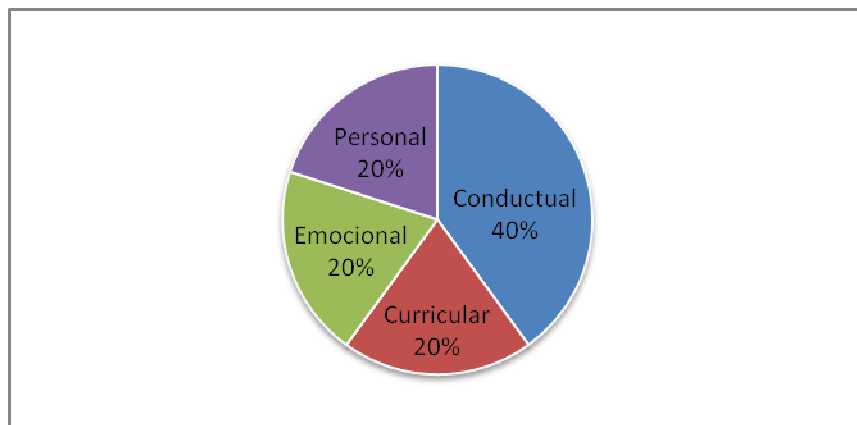
En relación a si el profesorado considera importante la IE, la totalidad de las encuestadas (n=100%) responde afirmativamente.

En esta línea, al preguntarles por qué consideran importante la IE, las respuestas son diferentes y se distribuyen con el 25% para cada tipo de respuesta: *Mejora el desarrollo, influye en el comportamiento; forma parte de currículo oculto y hay carencias emocionales; es su forma de expresión*. Para profundizar en el análisis de estas respuestas, se tienen en cuenta los aspectos o ámbitos con los que se relacionan y también hacia qué población o elementos se dirigen estas respuestas (Tabla1).

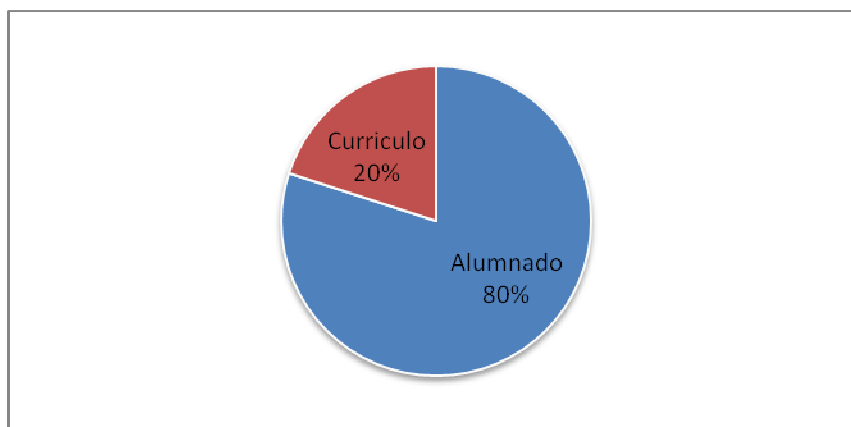
**Tabla 1.** Motivo importancia IE

Ámbitos	Destinatarios	Respuestas
Ámbito personal	Alumnado	Mejora el desarrollo
Ámbito conductual	Alumnado	Influye en el comportamiento
Ámbito curricular-emocional	Currículo-Alumnado	Parte de currículo oculto-carencias emocionales
Ámbito conductual	Alumnado	Forma de expresión

Al analizar el tipo de respuestas obtenido, se observa que se hace referencia a la influencia de las emociones en el alumnado en lugar de a la función de la IE sobre las emociones. Además, de los 5 campos nombrados, el 40% ocupa el campo conductual, un 20% al ámbito curricular, otro 20% al aspecto emocional y un 20% se clasifica el ámbito personal. No hay referencias al aspecto social o las relaciones interpersonales (Figura 1).

**Figura 1.** Motivo importancia IE: Ámbitos donde influye

Tampoco aparece una mención al profesorado en estas respuestas, solo la importancia de la IE en el alumnado, cuya frecuencia de aparición es del 80% y un 20% en el currículo. Así se observa en la Figura 2:



**Figura 2.** Motivos importancia IE: Destinatarios destacados

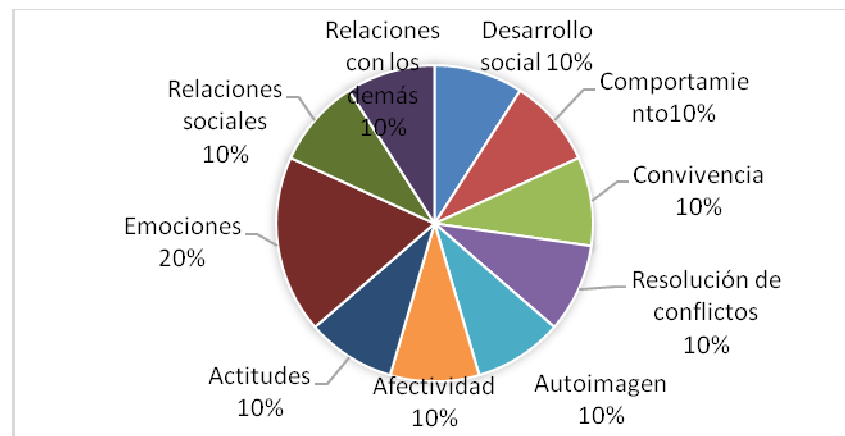
Ante la pregunta de si *la IE es positiva para el desarrollo de niños y niñas* el 100% de las participantes respondieron afirmativamente, es decir, sí consideran la IE importante en el alumnado.

Posteriormente, se les preguntó que indicaran *distintos aspectos donde la IE influye de forma positiva*. Así se observó que consideran que tiene influencia en: el desarrollo social, afectivo y emocional; el comportamiento, las emociones, las actitudes; la construcción de la autoimagen, las relaciones sociales, la convivencia; relacionarse con los demás y resolver conflictos. En la tabla 2 se indican los distintos ámbitos con los que se relacionan cada una de las respuestas recogidas.

**Tabla 2.** Influencia de la IE en desarrollo niños-niñas.

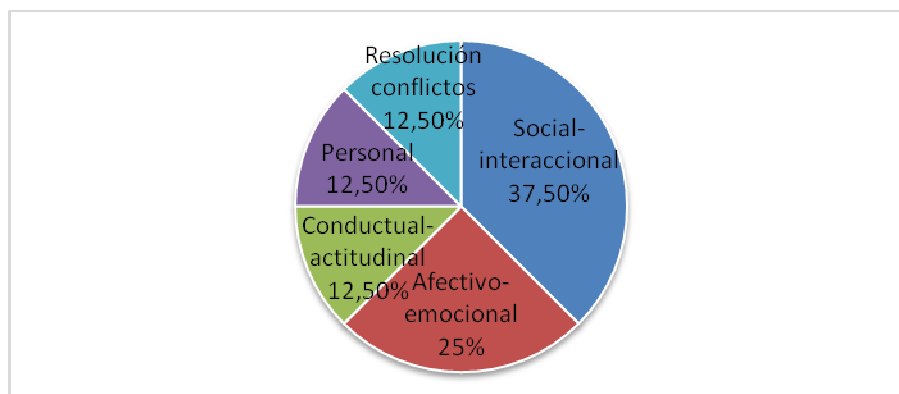
Ámbitos	Respuestas
Ámbito emocional-social	Desarrollo social, afectivo, emocional
Ámbito emocional-conductual	Comportamiento, emociones, actitudes
Ámbito personal-social	Construcción autoimagen, relaciones sociales-Convivencia
Ámbito social-resolución	Relacionarse con los demás-Resolver conflictos

Una observación que se desprende de estas respuestas es que el término emoción se repite en dos ocasiones, adquiriendo el 20% en la lista de aspectos influenciados, el resto cuenta con un 10% cada uno (Figura 3).



**Figura 3.** Influencia de la IE en desarrollo niño-niñas: Términos destacados

No obstante, al estudiar la relación de los términos con los ocho grupos de ámbitos señalados en la tabla 3, se advierte que predomina el ámbito social-interaccional con un 37,5% de frecuencia de aparición, seguido por un 25% del ámbito emocional-afectivo y por último, los ámbitos conductual, personal y de resolución de conflictos con un 12,5% de aparición en cada uno de ellos (Figura 4).



**Figura 4.** Influencia de la IE en desarrollo niño-niñas: Ámbitos destacados.

Sobre la importancia de la formación del profesorado en IE, el 100% de las personas encuestadas admitió que dicha formación es importante.

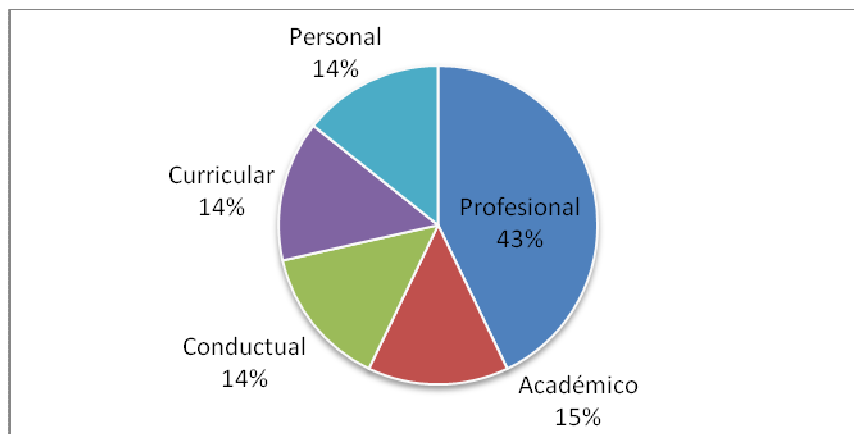
En cuanto a las razones *por las que se considera importante la formación del profesorado en IE*, se registran las siguientes respuestas: *Lograr resultados óptimos en el alumnado; comprender comportamiento del alumnado; no se lleva a cabo de forma consciente y organizada; ayudar a alumnado*. En la tabla 3 se indican los ámbitos que se pueden inferir de estas respuestas y la población de la que se preocupa.

**Tabla 3.** Motivos importancia de formación de profesorado en IE

Ámbitos	Destinatarios	Respuestas
Ámbito académico	Alumnado	Resultados óptimos en alumnado
Ámbito profesional-conductual	Profesorado-alumnado	Comprender comportamiento alumnado
Ámbito profesional	Profesorado	Forma consciente-organizada
Ámbito profesional-personal	Profesorado-alumnado	Ayudar a alumnado

El 50% de las respuestas dadas se refirieron a la influencia directa o indirecta en el alumnado y el otro 50% al profesorado.

Examinando detalladamente las respuestas dadas a las razones de la importancia de la formación de IE en el profesorado, se percibe que de los seis ámbitos enunciados aparece con mayor frecuencia el ámbito profesional con un 50%. Las respuestas del resto de ámbitos oscilan en el 16,66% y están formados por el ámbito académico, conductual, curricular y personal (Figura 5).

**Figura 5.** Importancia de la formación del profesorado en IE: Ámbitos destacados.

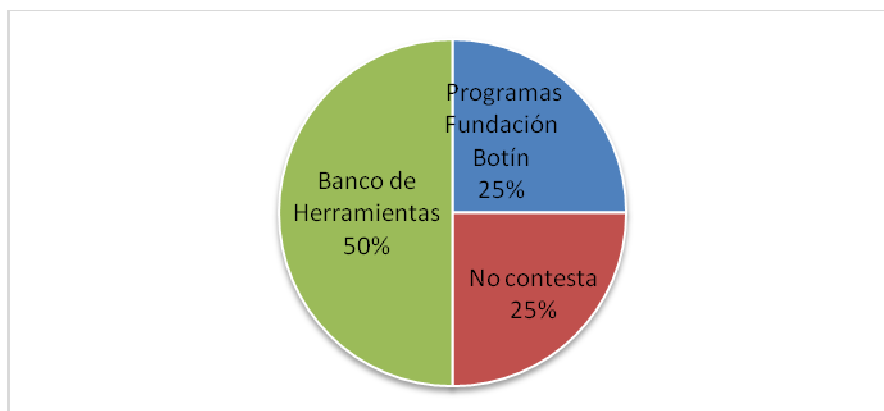
Al mismo tiempo comparando los resultados a las preguntas sobre la importancia de la formación del profesorado en IE y sus motivos, se observa que el interés en el alumnado está sujeto al campo de lo académico, lo conductual y lo personal en un porcentaje igualado. La influencia de la formación del profesorado en IE se sitúa en el campo de lo profesional mayoritariamente pero no se hace referencia al ámbito personal propio, en todo caso sí a la repercusión que pueda tener en el alumnado.

Al preguntar a las profesoras por la formación que tienen en IE, un 25% no contestó a esta pregunta, un 25% hizo referencia a cursos de la Fundación Botín, otro 25% indica



que es una formación propia, y el restante 25% indicó que tenía formación, sin especificar más. En ninguna respuesta se señaló una formación concreta o características de la misma. En resumen, estos resultados indican que existe un 25% de personas sin formación en IE y un 75% que dice tener formación.

Relacionado con el *conocimiento de programas de IE destinados al alumnado de Infantil*, el 50% de la muestra nombró el programa de la Fundación Botín, *Banco de Herramientas*, un 25% hizo referencia a la formación de cursos de la Fundación pero sin nombrar ninguno en concreto. El restante 25% no contestó a esta pregunta (Figura 7).



**Figura 7.** Programas IE conocidos

A la pregunta sobre *el trabajo de contenidos de IE en el aula*, el 100% de las encuestadas indicó hacerlo de forma transversal.

Cuando se preguntó *si existen dificultades para trabajar la IE en la clase*, la muestra en su totalidad respondió no encontrar ningún problema.

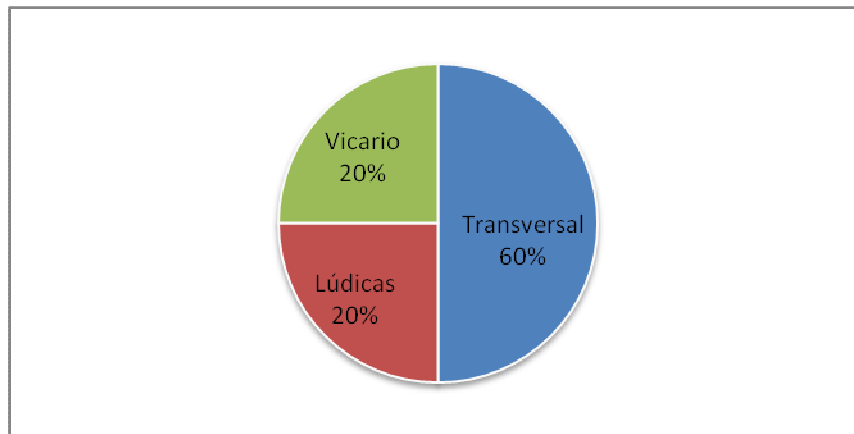
Finalmente, se indagó también en la cuestión de si el profesorado puede mejorar la IE del alumnado, a lo que nuevamente la totalidad de las entrevistadas contestó afirmativamente.

A la hora de apuntar estrategias para que el profesorado trabaje la IE en el aula, las respuestas indicadas fueron las siguientes: *Temas transversales, cuentos, canciones y juegos; la educación en valores; situaciones que favorezcan enfatizar, la expresión emocional positiva*, el propio ejemplo. Una de las encuestadas no respondió a la pregunta.

**Tabla 4.** Estrategias para trabajar la IE en el aula.

Tipo de actividades	Respuestas
Tansversal-Lúdica	Temas transversales, cuentos, canciones, juegos
Transversal	Educación en valores
Transversal-Vicario	Situaciones que favorezcan expresión emocional positiva, el propio ejemplo
	No contesta

Del análisis de estas respuestas, se observa que de los cinco tipos de actividades, mencionados, un 60%, indicó las referidas al carácter transversal, un 20% a actividades de carácter más lúdico y un 20% de aprendizaje vicario (Figura 8).

**Figura 8.** Tipo de actividades para trabajar la IE en el aula

#### 4. CONCLUSIONES

Los interrogantes planteados en esta investigación se resumen en dos objetivos principales, por un lado, conocer la formación del profesorado en relación a la IE y por otro, obtener datos sobre el uso de herramientas utilizadas en clase para trabajar la IE con el alumnado. Para ello se han especificado diversos objetivos relacionados con el concepto, la importancia y las estrategias de IE y el uso de estrategias utilizadas en la clase. A la hora de realizar las conclusiones los distintos objetivos se agrupan en dos bloques que se muestran a continuación.

## **Conocimiento de IE: Concepto-Importancia**

En esta investigación los resultados muestran que sólo la mitad de las participantes se aproximan al concepto de IE como capacidad y además se tiende a confundir este término con el de emoción. En este sentido, podemos decir que existe la necesidad de adquirir una noción más clara sobre este concepto porque en él mismo se encuentran las referencias para ponerlo en práctica. La IE es una capacidad y como cualquier tipo de capacidad o inteligencia necesita ser desarrollada y favorecida por programas y estrategias concretos, tanto de forma específica como global. Más aún si tenemos en cuenta que este tipo de inteligencia es de carácter práctico ya que implica el control de una situación.

En la investigación, cuando se hace referencia a la importancia de la IE de modo general y sin especificar ninguna de sus influencias, el total de los encuestados considera que es importante, pero tal importancia se considera especialmente fundamental solo en el alumnado. Esta importancia se centra fundamentalmente en el campo comportamental del alumnado dejando de lado el ámbito de las emociones y su gestión. Es necesario resaltar la confusión existente entre emoción y IE, aunque como se ha visto a través del marco teórico, éstos son elementos que interaccionan pero diferentes, ya que la emoción es una respuesta provocada por factores externos o internos y la IE es una capacidad para manejar esas respuestas. Las emociones como centro de la actividad afectiva influyen en todos los ámbitos de la persona e interfieren en su razonamiento y en su acción pero, como defienden profesionales de la investigación en este tema, es el desarrollo de la IE lo que proporciona la habilidad para manejar estas emociones.

En cuanto a la influencia positiva de la IE en el desarrollo del alumnado, se determina en mayor medida, como se observa en los resultados, en el área social y en las interacciones. Aunque también se mencionan otros ámbitos como el emocional, éste no aparece en todas las respuestas. No se especifica ningún aspecto sobre el desarrollo de habilidades emocionales.

Centrándonos en el profesorado, se considera de forma unánime que éste puede ayudar a mejorar la IE del alumnado y a su vez, se valora la importancia de su formación en IE porque favorece al alumnado y al profesorado. Pero esta evaluación enlazada con el profesorado no indica en ningún momento una vinculación de la formación en IE con la propia mejora personal, como por ejemplo la disminución o gestión del estrés laboral.

Aspecto, no obstante, que es sumamente importante en el profesorado y que, como enumeran distintos autores, tiene una repercusión doble, ya que afecta a profesionales educativos y a alumnado. Respecto a la implicación de esta formación sobre el alumnado, preocupan diferentes ámbitos por igual como el académico, conductual, y personal. Aparece así por primera vez la influencia de la IE en los resultados académicos. No aparecen el resto de ámbitos, ni se menciona ningún aspecto relacionado con la gestión del manejo de las emociones.

### **Conocimiento de IE: Formación**

Respecto, a la formación concreta en IE que tiene el profesorado, se señala que existe una mayoría (75%), de personas con formación en este campo, estando ésta fundamentalmente asociada a la Fundación Botín, (25%), aunque también solo un 25% recuerda o conoce el programa de la Fundación *Banco de Herramientas*. Por otro lado, se comprueba a su vez que existe un 25% de participantes que también conoce este programa pero que dice no tener formación en esta área, lo que hace pensar que no todo el colegio participa en los cursos de IE ofertados por la Fundación Botín.

Se ha señalado la importancia de las emociones y de la IE en la Infancia, por ello es imprescindible persistir en lo fundamental de la formación del profesorado de Infantil para favorecer el desarrollo de la IE en niños y niñas. Todas las etapas de la Infancia son fundamentales y es necesario que todo el profesorado siga una misma línea de formación sobre todo ante un tema que no tiene una continuidad específica en ciclos posteriores como el resto de asignaturas, quedando por ello ninguneada y pendiente de un profesorado sensibilizado y preparado para llevar a cabo el desarrollo de este tipo de inteligencia fundamental en el alumnado.

### **Uso de estrategias de IE en el aula.**

El grupo investigado afirma que trabaja contenidos de IE en el aula de forma transversal y que no encuentra en su práctica ningún tipo de problema en cuanto al ejercicio de la IE en la clase de Infantil. Las estrategias mencionadas para trabajar la IE en clase, no se determinan claramente, se habla de ellas a nivel muy general, pero sí se observa que son actividades que se fijan en el aspecto transversal, lúdico y en situaciones de aprendizaje vicario.

Es importante considerar de forma clara el trabajo que se va a programar en el aula a la hora de trabajar la IE, sobre todo si se trabaja de forma transversal. Todas las situaciones, juegos o temas seleccionados deben seguir una programación bien definida y sistemática. Es cierto que hay que aprovechar los momentos de la vida diaria, pero esta aplicación depende en gran parte de una concienciación y formación previa que favorezca una actuación adecuada. De todos modos, la atención a las emociones, su desarrollo adecuado y gestión, necesitan también de una preocupación más específica en la dinámica del aula otorgándole un lugar más concreto en el currículo, al igual que al resto de las asignaturas del programa escolar. Es difícilmente comprensible que la IE no tenga un lugar privilegiado dentro de la escuela, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en los distintos estudios científicos sobre la influencia positiva que la IE ejerce en diferentes ámbitos, y, que afecte a toda la población escolar, alumnado y profesorado por igual.

Finalmente, se pueden resumir las conclusiones diciendo que las participantes no tienen un conocimiento profundo o amplio sobre la IE, incluso llegando a confundir este término con el de emoción. El grupo de personas que conformaron la muestra es consciente de la importancia de la IE pero no de todas sus implicaciones en la población escolar y en los distintos ámbitos. A pesar de la formación recibida no se observa un conocimiento muy específico o ampliado ni un uso concreto de las estrategias de aplicación de la IE en el aula. En la dinámica de la formación ocurre a veces que se realiza en torno a intereses diferentes y no debido a una preocupación determinada. Además el hecho de formarse no supone una aplicación en el aula. Los resultados obtenidos apuntan a que no existen problemas para trabajar la IE, no obstante, la experiencia directa y subjetiva hace pensar que simplemente estos conocimientos, por alguna razón, no se aplican en el aula. Por otro lado, no toda la muestra ha recibido formación o conoce estrategias o programas concretos. Resulta contradictorio que, teniendo la oportunidad de recibir formación en IE y teniendo en alto valor la importancia este tema, no se lleve a cabo por todo el profesorado del colegio.

La formación en IE requiere de un esfuerzo continuado pero su incidencia depende también de la práctica y de la implicación de todo el equipo escolar. A pesar de que la IE se define y trabaja desde el siglo anterior todavía queda mucho trabajo por hacer. Los resultados de esta investigación, a pesar de sus limitaciones, pueden ser un indicador de que todavía la formación impartida no es tan eficaz como se revela en algunas pruebas. En este caso concreto, se considera desde una perspectiva subjetiva y personal, que no se aprecia aún un cambio en las actuaciones diarias de profesorado valorado. Es

importante y decisivo continuar con la labor que se está llevando a cabo, sobre todo con el rigor científico y el respaldo de las distintas disciplinas cuya interrelación siempre permite abrir nuevos e interesantes caminos. Resulta imprescindible seguir formando al profesorado, pero también parece que se hace necesario realizar una formación desde sus primeros inicios, es decir, incluyendo la formación y práctica de IE dentro de la propia universidad, no solo a través de un máster al que por otro lado, no todo el mundo puede acceder, sino comenzar en la formación de grado. De esta forma se puede asegurar al menos un comienzo en formación de IE del profesorado, de tal forma que probablemente se pueda reducir el esfuerzo y las dificultades para ponerla en práctica en el aula y avanzar bastante en este largo camino. Por otra parte, como señalan expertos y expertas en materia educativa, nunca se termina de aprender y de formarse y es necesario que esta formación sea eficaz y funcional.

## **5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

La investigación realizada ha contado con diversas limitaciones como el reducido número de participantes, además de que el cuestionario utilizado no se ajustase a los valores de fiabilidad y validez pertinentes. Todos estos factores no permiten extrapolar los resultados a otras poblaciones similares.

Asimismo, la exploración sobre la formación y la ejecución de estrategias de IE requiere de una investigación más exhaustiva, profunda y rigurosa. Sería conveniente ampliar la investigación en torno a varios aspectos principales, los cuales serán enumerados brevemente:

- Llevar a cabo una investigación que cuente con un mayor rigor científico en colegios con un profesorado en situación similar
- Realizar un estudio dentro del aula, a través de una observación directa, observando el tipo de respuestas y tipificando posteriormente las respuestas que tanto el alumnado como el profesorado desarrollan ante situaciones de carácter emocional. Los resultados pueden ser utilizados como elementos de medida para comprobar y descubrir los fallos y aciertos de programas y ejecuciones en torno a la IE. Es una tarea difícil de llevar a cabo por las reticencias del entorno escolar, pero aunque las valoraciones a través de pruebas más científicas son necesarias, a veces responden a los propios test y no a la realidad siendo necesario ampliar la investigación con un estudio práctico de la realidad del aula.

- Valorar la formación sobre IE que se imparte al profesorado, observando las características prácticas y teóricas de las mismas, pudiendo a su vez comprobar también su desarrollo en el aula de un modo directo, tomando datos observables de las situaciones de la vida diaria en la escuela.

Son muy importantes los congresos donde intercambiar experiencias y motivar a los y las asistentes, pero la realidad acecha y son los profesores y profesoras quienes tienen en sus manos parte de la responsabilidad de fomentar el desarrollo, el bienestar y la felicidad de niños y niñas.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, M. (2003). Tesis doctoral: *La educación emocional en la educación Primaria: Currículo y Práctica*. Universitat de Barcelona.
- Argos, G. (2006) *Tejiendo las emociones en la escuela infantil desde sus para qué, qué y cómo*. XXV Seminario Interuniversitario de teoría de la educación “Las emociones y la identidad humana”.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y la convivencia. El enfoque de la Educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2011). *Faros*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2013 de [http://faros.hsdbcn.org/sites/default/files/faros\\_6\\_cast.pdf](http://faros.hsdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf)
- Bisquerra, R. (2013). *Rafael Bisquerra*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2013 de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/209-componentes-emocion.html>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, B., y Fernández-Berrocal, P. Cabello. (2009). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 41-49.
- Couto, S. (2011). *Desarrollo de la relación entre Inteligencia Emocional y los problemas de convivencia: Estudio clínico y experimental*. Madrid: Visión libros.
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2013 de <http://www.uv.es/~choliz/Proceso%20emocional.pdf>

- De Andrés, C. (2005) La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional en la formación de los profesores, nuevo reto. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 107-123.
- 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, 97-116.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la Inteligencia Emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 1-9.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6, 1-17.
- Fernández, A. M. (2011). Antropología de las emociones y teoría de los sentimientos. *Revista Versión Nueva Época* 26, 1-24.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, 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, 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N, (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 85-108.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J.M., y Cabello, R. (2011). *Inteligencia Emocional. 20 años de investigación y desarrollo*. II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional.
- Gabel, R. (2005). Inteligencia Emocional. Perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Documentos de Trabajo*, nº 16. Universidad ESAN. Recuperado el 18 de Noviembre de 2013 de <http://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>
- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3, 43-52.
- Goleman, D. (2007). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.



- Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza, 12*, 1-12.
- Guil, R., Mestre, J. M., González, G. y Foncubierta, S. (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14*, 131-144.
- Lázaro, S. & Palomera, R. (2011). *Banco de herramientas visuales para la promoción de competencias personales y sociales*. Educación Infantil. Fundación Botín: Santander.
- López, C. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 19*, 153-167.
- Martín, J. (2003). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y el razonamiento* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Básica.
- Martínez, M. y Vasco, C.E. (2011). Sentimientos: Encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. *Revista Colombiana de Bioética, 6*, 181-194.
- Mingo, J.C., (2009). *Actas de X Congreso Internacional Galego-Português Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Braga. Universidad de Minho. Recuperado el 16 de Noviembre de 2013 de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Núñez, J. C. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Actas do X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía. Braga: Universidad do Minho, 2009. Recuperado el 16 de Noviembre de 2013 <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Palmero, F. (1996). *Aproximación biológica al estudio de la emoción*. *Anales de Psicología, 12*, 61-86.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Braccket, (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista de Investigación Psicoeducativa, 6*, 437-454.

- Palomera, R., Gil-Olarte, P. y Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341, 687-703.
- Pérez, M. A. y Redondo, M. M. (2008). Procesos de valoración y emoción: características, desarrollo y estado actual. *Revista electrónica de motivación y elección*, 21, 1-47
- Pérez, P. M. (2009). . *El desarrollo emocional Infantil (0-6 años)*. Pautas de Educación. Congreso de Madrid.
- Poveda, J.M. (2005). Afectividad. *Gran Enciclopedia Rialp*. Recuperado de <http://arvo.net/conceptos-frecuentes-en-filoso/afectividad/gmx-niv590-con12284.htm>
- Suazo, S. (2006). Inteligencias múltiples. Manual práctico para el nivel elemental. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, p. 26.
- Trujillo, M. M. y Rivas, I. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 9-24.
- Vallés (2000). *S.Le.L.E: Siendo inteligentes con las emociones*. Madrid: Promolibro.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Romero, S. (2002). Aprendizaje emocional, conciencia y desarrollo de competencia social en la educación *CIDE-2002* 45 p. Documento, nº 3. Recuperado de <http://cdiserver.mba-sil.edu.pe/mbapage/BoletinesElectronicos/Administracion/aprendizajecompetencias sociales.pdf>
- Soriano, M. T. (2012). ¿Se trabajan las emociones en Educación Infantil? (Trabajo Fin de Grado). Recuperado el 19 de Enero de 2014 de <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/541/Soriano.MariaTeresa.pdf?sequence=1>

## 8. ANEXOS

### **ANEXO 1: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN**

El propósito de esta hoja de consentimiento es proveer a los participantes una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Begoña Malagón Tirado, del grado de Magisterio Infantil de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). La meta de este estudio es investigar y conocer la presencia y el trabajo que se está llevando a cabo en las aulas de Educación Infantil en referencia a la "Inteligencia Emocional"

Si usted accede a participar en este estudio, tendrá que contestar a una serie de preguntas sobre dicha temática. Esto tomará aproximadamente 10 - 15 minutos de su tiempo.

La participación en esta investigación es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario, serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, puede retirarse en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas que se le planteen le resultan incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

De antemano le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Begoña Malagón Tirado. He sido informado de que la meta de este estudio es sobre \_\_\_\_\_

Me han indicado también que tendré que completar cuestionarios y/o realizar tareas, lo cual tomará aproximadamente \_\_\_\_\_ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada de que puedo hacer preguntas sobre el estudio en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto conlleve perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Begoña Malagón Tirado al teléfono 626003512.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Begoña Malagón Tirado al teléfono anteriormente mencionado.

-----  
Nombre del Participante:

Firma de la Participante

Fecha

**ANEXO 2: CUESTIONARIO PARA PROFESORADO: INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Esta investigación se lleva a cabo con la intención de realizar una aproximación sobre el conocimiento del profesorado de la etapa de Infantil, sobre la Inteligencia emocional (IE, desde ahora). Es un cuestionario de carácter anónimo y sus respuestas sólo guardan relación con la finalidad de esta investigación. El cuestionario se puede completar en 10 o 15 minutos. Si desea participar en esta investigación, por favor intente responder a todas las preguntas. Recuerde que puede consultar cualquier duda en todo momento. Muchas gracias por su participación.

1. ¿Cómo definiría usted el concepto de Inteligencia Emocional (IE)?

---

---

---

---

2. ¿Considera usted que es importante la IE? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

Por favor, indique por qué considera importante la IE:

---

---

---

---

3. ¿Considera usted que la IE influye positivamente en el desarrollo de niños y niñas? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

Por favor, indique en qué aspectos del desarrollo considera que la IE influye de forma positiva en niños y niñas:

---

---

---

---

4. ¿Considera importante la formación del profesorado en IE? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

Por favor, indique por qué considera importante la formación del profesorado en IE:

---

---

---

---

5. En el caso de que usted tenga formación o vaya a formarse en IE, especifique, por favor, de qué formación se trata y donde la recibirá (propio centro de trabajo, formación propia, etc.)

---

---

---

---

6. En el caso de que usted conozca algún programa de IE destinado al alumnado de Infantil, indique por favor, qué programa o programas conoce:

---

---

---

---

7. ¿Trabaja usted contenidos de IE en el aula? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

8. ¿En el caso de que trabaje la IE, ¿lo trabaja mediante un programa concreto o de forma transversal? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

CONCRETO   
TRANSVERSAL

9. ¿Encuentra dificultades o impedimentos para trabajar la IE en el aula? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

Por favor, escriba las dificultades o impedimentos que encuentra para trabajar la IE en el aula:

---

---

---

---

10. ¿Piensa que el profesorado puede mejorar la IE del alumnado? (marque la opción que mejor se ajuste a usted)

NO   
SÍ

En caso afirmativo, por favor, indique con que metodologías/estrategias/actividades cree que el profesorado puede mejorar la IE del alumnado

---

---

---

---

Por favor, antes de entregar el material, es muy importante que nos facilite los siguientes datos personales:

**Sexo:** (marque con una cruz la opción que le identifique)

Hombre\_\_\_\_ Mujer\_\_\_\_

**Etapas escolares en la que imparte docencia:** \_\_\_\_\_

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**