

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Reciclaje del profesorado de tercer ciclo de Primaria: una propuesta de intervención basada en dinámicas de educación emocional

Trabajo fin de grado presentado por: **MARGALIDA CIFRE BONNÍN**

Titulación: **GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Línea de investigación: **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

Director: **JOAQUIN MANUEL GONZÁLEZ CABRERA**

Ciudad: **BARCELONA**

14 de marzo de 2014

Firmado por: Margalida Cifre Bonnín



CATEGORÍA TESAURO: 1.3.3. FORMACIÓN DE PROFESORADO

RESUMEN

El presente trabajo fin de grado es una propuesta de intervención educativa centrada en la formación permanente del profesorado en materia de inteligencia emocional. Está diseñada con el objetivo de reciclar a los docentes de tercer ciclo de Educación Primaria de un colegio del norte de Mallorca sobre dinámicas de gestión emocional.

Los pilares básicos sobre los que se sustenta el marco teórico del trabajo se centran en una revisión bibliográfica y conceptual del constructo de la inteligencia, la Inteligencia Emocional y de la función de la escuela y docentes ante ésta. Además, se han identificado las habilidades emocionales y sociales necesarias para alcanzar competencias emocionales, ya que los centros educativos no parecen dar cumplida respuesta a este punto ni por la formación de sus recursos humanos ni por los materiales que trabajan.

Con el fin de atender a lo expuesto, se ha realizado una propuesta de intervención específica en la cual se forma a los docentes en las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales, como el modelado y el *role playing*. Así mismo se han elaborado dinámicas para los profesores, herramientas de gestión centradas en la relajación y en prestar atención.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesorado, Inteligencia Emocional, Educación Social y Emocional.

ÍNDICE

	Página
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2. MARCO LEGAL.....	2
1.3. OBJETIVOS	2
1.3.1. Objetivo General.....	2
1.3.2. Objetivos Específicos.....	2
1.4. METODOLOGÍA GENERAL	3
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. CONSTRUCTO DE LA INTELIGENCIA.....	4
2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	7
2.2.1. ¿Cuáles son las emociones que sentimos? ¿Cómo afectan al aprendizaje?	7
2.2.2. ¿Qué es la inteligencia emocional?	8
2.2.3. Elementos que forman la Inteligencia Emocional.....	11
a) <i>Modelo de habilidades</i>	11
b) <i>Modelo mixto</i>	11
2.3. FUNCIÓN DE LA ESCUELA Y LOS DOCENTES ANTE LA EDUCACIÓN SOCIAL Y EMOCIONAL S.E.L. (Social and Emotional Learning)	13
2.3.1. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales frente al cociente intelectual ..	15
2.3.2. Habilidades necesarias para alcanzar la competencia emocional y social	16
2.3.3. Educación Emocional y Social. Un salto cualitativo en la enseñanza.....	17
2.3.4. La vertiente física de las emociones	18
2.3.5. Gestionar las emociones actuando sobre nuestras reacciones fisiológicas	20
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	21
3.1. JUSTIFICACIÓN.....	21
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	22
3.3. METODOLOGÍA	22
3.4. RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS.....	23

3.5. TEMPORALIZACIÓN.....	25
3.6. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA EL PROFESORADO DE TERCER CICLO DE PRIMARIA EN LA GESTIÓN EMOCIONAL DEL AULA.....	25
3.6.1. Recursos didácticos en Inteligencia Emocional.....	26
a) <i>La caja de las emociones</i>	26
b) <i>Percibiendo a los demás</i>	28
c) <i>Emociograma</i>	29
3.6.2. Herramientas metodológicas para el docente	31
a) <i>Dinámicas de relajación en aulas de tercer ciclo de E. Primaria</i>	32
b) <i>Dinámicas para prestar atención en aulas de tercer ciclo de E. Primaria</i>	36
3.7. EVALUACIÓN.....	38
4. CONCLUSIONES	38
5. LIMITACIONES.	40
6. PROSPECTIVA.....	40
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
8. ANEXOS.....	44
8.1. ANEXO I. CUANDO ESTOY ESTRESADO NOTO.....	44
8.2. ANEXO II. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN	45

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distintos enfoques del concepto de inteligencia	6
Tabla 2	Elementos que componen la inteligencia emocional	12
Tabla 3	Relación actividades – objetivos	26

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1	Modelos teóricos que definen la inteligencia emocional	10
Fig. 2	Cronograma de sesiones	25
Fig. 3	Emociograma.....	30

1. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

El motivo por el cual he optado por elegir este proyecto surge de la necesidad personal de encontrar una vía de comunicación efectiva y una metodología práctica para crear un ambiente favorable a la educación. Este debe darse tanto en las aulas como fuera de ellas con el fin de ayudar a educar y resolver conflictos a los docentes en clase y a los padres en sus hogares. Todo ello debe darse teniendo en cuenta su mundo interior, sus emociones y su forma de relacionarse. En definitiva, manifestando un grado adecuado de inteligencia intrapersonal e interpersonal en los niños y en los adultos encargados de su educación.

Esta necesidad se origina en la relación con mis dos hijos de 9 y 11 años (cursando actualmente Primaria). Mi idea es brindarles también para ellos soluciones a sus necesidades de gestión emocional con la finalidad de ayudarles a resolver los problemas y retos con los que se enfrentan a diario.

El motivo más importante por el cual he elegido el desarrollar este proyecto, ha surgido ante las enormes dificultades de los docentes de gestión emocional del aula, que he visto en el transcurso de mis segundas prácticas de Grado de maestro en Educación Primaria. La escasez de habilidades sociales y emocionales tanto de alumnos como de los profesores. Así como la falta de recursos docentes que puedan dar solución a los problemas de gestión emocional del aula de una manera práctica y eficaz.

Poniéndose de manifiesto en este sentido la necesidad de crear unos recursos para la formación del profesorado en materia de gestión emocional que les permita impartir las clases consiguiendo un buen grado de motivación de los alumnos, y a la vez mantener la autoridad necesaria y el respeto mutuo que ofrece un clima favorable al aprendizaje y una buena convivencia en el aula.

1.2. MARCO LEGAL

La normativa legal vigente en el cual se enmarca este proyecto de intervención para la formación continua del profesorado es el siguiente:

- LOE (Ley Orgánica de Educación) 2/2006, del 3 de mayo.
- LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) 8/2013, del 9 de diciembre. Que reforma la (LOE 2/2006, del 3 de mayo), además de seis artículos y una disposición adicional de la LODE (Ley reguladora del Derecho a la Educación) (8/1985, de 3 de julio). Ley que fue aprobada definitivamente en el Congreso de los Diputados el pasado 28 de noviembre y que entrará en vigor en próximos cursos académicos.
- La normativa autonómica de las Islas Baleares Decreto 67/2208 el 6 de junio y 72/2008 de 27 de junio.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

- Reciclar el profesorado de tercer ciclo de Educación Primaria de un colegio de Mallorca sobre dinámicas de gestión emocional.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Los objetivos específicos encaminados a la consecución del objetivo general son los siguientes:

- Profundizar en el constructo de la inteligencia.
- Realizar una aproximación al concepto de inteligencia emocional.

- Identificar habilidades necesarias para lograr el éxito en el aprendizaje social y emocional.
- Diseñar una propuesta de intervención específica para favorecer la dinámica de gestión emocional en las aulas de tercer ciclo de Educación Primaria.

1.4. METODOLOGÍA GENERAL

En coherencia con el objetivo general planteado de reciclar el profesorado de tercer ciclo de Educación Primaria de un colegio de Mallorca sobre dinámicas de gestión emocional nos apoyarnos en la revisión bibliográfica y conceptual. Los tres pilares en los que se fundamenta esta son: a) el constructo de la inteligencia; b) la Inteligencia Emocional (en adelante I.E) y c) la función de la escuela y los docentes ante la educación social y emocional (*SEL, Social and Emotional Learning*).

Esta revisión se ha llevado a cabo mediante la búsqueda de diferentes tópicos como: Inteligencia Emocional, coeficiente intelectual (en adelante C.I), coeficiente emocional (en adelante C.E), inteligencias múltiples, habilidades sociales y emocionales básicas, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal. También se han tenido en cuenta autores de referencia como Howard Gardner, Daniel Goleman, Reuven Bar-On y Rafael Bisquerra. De esta forma, se ha acudido a bases de datos eminentemente digitalizadas como el repositorio UNIR o TESEO y a la base de datos digitalizada proporcionada por Dialnet. En ellas, se ha introducido como campos de búsqueda términos relacionados con las áreas de Inteligencia, Inteligencia Emocional y de formación del profesorado en enseñanza y aprendizaje social y emocional. La prioridad que hemos establecido ha sido la búsqueda de artículos y trabajos que posean por título los tópicos anteriormente señalados.

Como resultado de la búsqueda en el repositorio de la UNIR, he prestado especial atención a un trabajo de fin de grado realizado por una compañera de grado de maestro en Educación Primaria por la relevancia de su contenido y significación para mi propio trabajo fin de grado (en adelante TFG). Dicho trabajo se titula “*La importancia de la inteligencia emocional en los docentes en Educación Primaria*” y es una iniciación a la investigación educativa en el tema de la Inteligencia Emocional (Corvacho, 2013). En él se aborda un estudio descriptivo sobre el grado de inteligencia emocional del profesorado

de primaria en un colegio en concreto. Evidenciándose en él, una falta de recursos didácticos para la formación del profesorado en cuanto a inteligencia emocional se refiere.

Pudiéndose considerar, desde este punto de vista, el presente TFG como una prospectiva a su trabajo, dándole así una continuidad y legitimación al mismo. Aportando de esta manera nuestro granito de arena en aras de conseguir que los docentes puedan formarse en ese sentido, reciclando y a la vez llegar a contar con los instrumentos necesarios para mejorar la gestión emocional de sus aulas.

En unión con la experiencia personal, la información obtenida en las fuentes descritas ha sido comparada con aquella desarrollada a través de la propia formación profesional. De esta manera, se ha extraído la información considerada más relevante y ajustada en vistas a redactar el marco teórico.

La revisión documental efectuada en el marco teórico permite continuar planteando una propuesta de intervención. Así pues, se expone una intervención para la formación del profesorado, en materia de gestión social y emocional de las aulas de tercer ciclo de E. Primaria para un colegio de Mallorca. Para su adecuada conceptualización, se señala el objetivo general de la propuesta, los destinatarios, temporalización, recursos humanos y materiales necesarios para la misma, la metodología general y los criterios e instrumentos de evaluación necesarios para valorar dicha intervención.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. CONSTRUCTO DE LA INTELIGENCIA

Epistemológicamente el estudio de la inteligencia se ha realizado bajo tres puntos de vista diferenciados:

El primero de ellos es el enfoque *psicométrico*, donde autores como Eysenck (1983) o Scarr (1992), con una postura tradicional, definen la inteligencia de forma operacional y postulan que la inteligencia no tiene plasticidad alguna, por lo que es la que es y no puede mejorarse, siendo su naturaleza biológica y medible como la habilidad de

responder a las preguntas de un test de inteligencia, usando como método de medición el Cociente Intelectual (C.I).

El segundo punto de vista se realiza bajo el enfoque *cognitivo*, por el cual la inteligencia se construye a medida que se procesa la información recibida del exterior, estando pues ante un proceso de construcción continuo. Siguiendo este punto de vista cognitivo, Sternberg (1997) defiende que la inteligencia se compone de diferentes habilidades cognitivas y de aprendizaje movilizadas conjuntamente para la resolución de problemas. Para este autor pues, la inteligencia no es solamente mejorable sino que debe de hacerse. Consiguiéndose este objetivo mediante la *Teoría Triárquica*, siendo esta la combinación de tres teorías: la componencial, la experimental y la contextual.

Y el tercer y más actual enfoque sobre el estudio de la inteligencia, va más allá de la teoría cognitiva llevándonos de la mano de Howard Gardner hasta la Teoría de las inteligencias múltiples, postulando que la competencia cognitiva (la inteligencia) del ser humano se describe mejor como un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, llamadas por el autor “inteligencias”, que poseemos todos en mayor o menor grado y en distinta combinación de ellas (Gardner, 1995).

Según la Teoría de las Inteligencias Múltiples (en adelante I.M.) de Gardner, se establecen siete inteligencias diferenciadas:

- Inteligencia musical
- Inteligencia cinético-corporal
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia lingüística
- Inteligencia espacial
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal

Por lo que se deja atrás la idea de una inteligencia única, ya que esta no es una lista cerrada, en posteriores revisiones se han llegado a realizar hasta 20 subdivisiones. Superándose también la idea de que la clave del éxito personal en el futuro es un alto C.I centrado únicamente en capacidades conceptuales, abriendose de esta manera el campo de actuación a diversas capacidades del ser humano cultivables y con posibilidad de desarrollarlas, todo ello con gran trascendencia en el campo de la docencia ya que al ser

mejorables y desarrollables, son materia de trabajo y estudio de psicólogos, pedagogos y también de docentes en los centros educativos, ya que pueden tener un papel crucial su estímulo e instrucción explícita.

Llegándose a la conclusión de que para conseguir el éxito en la vida, además de poseer una buena inteligencia conceptual general, es necesario que vaya acompañada de la capacidad y la habilidad de gestionar nuestras emociones y sentimientos así como las emociones y sentimientos de los demás, y de esta manera encauzar los conocimientos y aptitudes personales hacia la construcción de una personalidad asertiva que nos conducirá a la felicidad personal y el éxito en la vida.

En la tabla 1 se resumen los distintos enfoques que han ido dando los autores al concepto de inteligencia.

Tabla 1. DISTINTOS ENFOQUES DEL CONCEPTO DE INTELIGENCIA

ENFOQUE	AUTORES	CONCEPTO	MEDICIÓN DEL ÉXITO FUTURO
PSICOMÉTRICO	Eysenck (1983) Scarr (1992)	* Operacional. * De naturaleza BIOLÓGICA. * Sin plasticidad. * NO mejorable. * Medible.	C.I.
COGNITIVO	Sternberg (1997)	* La inteligencia se compone de diferentes habilidades cognitivas y de aprendizaje, usadas conjuntamente para resolver problemas. * ES mejorable y se DEBE mejorar.	C.I.
T ^a DE LAS I. MÚLTIPLES	Howard Gardner (1995)	* Conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales (inteligencias) que posee el ser humano en mayor o menor grado y combinación. * MEJORABLE y EDUCABLES. * Diferencia 7 inteligencias: - I. musical. - I. cinética-corporal. - I. lógico-matemática. - I. lingüística. - I. espacial. - I. interpersonal. - I. intrapersonal.	C.I. + I.E. Inteligencia conceptual + capacidad y habilidad de gestión de las emociones propias y ajenas.



Fuente: elaboración propia.

Como vemos, las dos últimas inteligencias enumeradas por Gardner hacen referencia a capacidades emocionales, lo que nos lleva a la materia de estudio de este TFG: la Inteligencia Emocional.

2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1. ¿CUÁLES SON LAS EMOCIONES QUE SENTIMOS? ¿CÓMO AFECTAN AL APRENDIZAJE?

Bisquerra (2011) clasifica las emociones en dos grupos:

- *Las emociones básicas*: como la ira, el asco, la tristeza, la alegría, la sorpresa y el miedo.
- *Las emociones cercanas al relax*: como son la felicidad y el humor.

Por otro lado, Izard (2009) identifica ocho emociones: alegría, sorpresa, interés, enojo, disgusto, vergüenza, miedo y angustia. Relacionándolas con aspectos, neuronales, experiencias y expresión.

Bisquerra (2003) describe la manera en que nos afectan dichas emociones diferenciando los campos afectados:

- Fisiológico: se manifiestan en la persona mediante respuestas corporales incontrolables tales como palpitaciones, tics o sudoración.
- Conductual: reacciones gestuales y lenguaje no verbal.
- Cognitivo: el reconocimiento propio, subjetivo, del sentimiento que nos permite asignar un nombre al estado emocional.

La gestión adecuada de los estados emocionales de la persona, es decir la inteligencia emocional tiene para Bisquerra una relación directa con el estado de la salud ya que al aumentar las emociones positivas se produce una disminución del estrés y la ansiedad, por lo que mejora el bienestar a largo plazo (Bisquerra, 2011).

Lantieri (2008) explica como el trabajo de Goleman ha servido a los educadores para comprender la importancia de la inteligencia emocional, como un requisito indispensable en el uso eficaz del cociente intelectual (C.I), del conocimiento y las habilidades cognitivas. Relacionando de forma explícita el pensamiento y los sentimientos

indicando las interconexiones fisiológicas de las áreas emocionales y ejecutivas del cerebro. Y de cómo todo ello está relacionado con la enseñanza y el aprendizaje.

En la parte del cerebro donde se gestionan los impulsos emocionales, los lóbulos prefrontales, también reside la memoria de trabajo, lugar donde se lleva a cabo el aprendizaje. Cuando la memoria de trabajo está llena de emociones adversas, ansiedad crónica, miedos, ira o sentimientos de tristeza, esta tiene una menor capacidad de procesar lo que se intenta aprender, afectando directamente al rendimiento.

Lo que se traduce en que el aprendizaje y el éxito académico se verá afectado, al menos en parte, por la capacidad del individuo de gestionar sus emociones y mantener unas interacciones sociales positivas ya que aprenderá más eficazmente al no verse afectado por emociones nocivas que disminuyan su capacidad de trabajo.

Por lo que de cara a la docencia y a la enseñanza y aprendizaje se refiere, es aconsejable fortalecer el cociente emocional (C.E) dotando a los niños de habilidades concretas para identificar y gestionar sus emociones y sentimientos, desechar los negativos o perjudiciales, aprendiendo a ser más positivos para resolver conflictos de forma no violenta, lo que les ayudará a tomar las decisiones más adecuadas, siendo más empáticos y optimistas ante los contratiempos que les depare la vida, es decir, en la resolución de problemas.

2.2.2. ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

En las últimas décadas, como hemos visto anteriormente, el concepto de inteligencia ha sido ampliado y revisado en multitud de investigaciones llevadas a cabo por destacados psicólogos y pedagogos, entre los trabajos más notables se encuentran los de Gardner (1995) o Goleman (1996). Investigaciones que han articulado sus propuestas en base a los cuatro requisitos considerados imprescindibles por Mayer y Salovey (1997, 2007) para identificar una inteligencia en el campo de la psicología y que son los siguientes:

- I. Definirla.
- II. Desarrollar un medio de medición.
- III. Demostrar una independencia total o parcial de otras inteligencias anteriormente reconocidas.

IV. Desarrollar la predicción de un criterio real.

Este apartado se centrará básicamente en la tarea de definir la inteligencia emocional en sus distintas vertientes.

Actualmente se diferencian dos grandes modelos teóricos para definir la inteligencia emocional. Un primer modelo basado en el procesamiento de la información emocional centrado en *habilidades* emocionales básicas que defienden Mayer y Salovey (Fernandez-Berrocal y Extremera, 2005). Un segundo modelo mixto basado en los *rasgos* de personalidad defendido por Goleman y Bar-On (Mestre y Guil, 2003). Siendo además tema de discusión para autores como Fernández-Berrrocal y Extremera la existencia de un tercer modelo, ya que destacan elementos diferenciadores dentro del modelo mixto basado en los rasgos de personalidad dividiéndolo en dos, un modelo según Goleman y otro modelo según Bar-On.

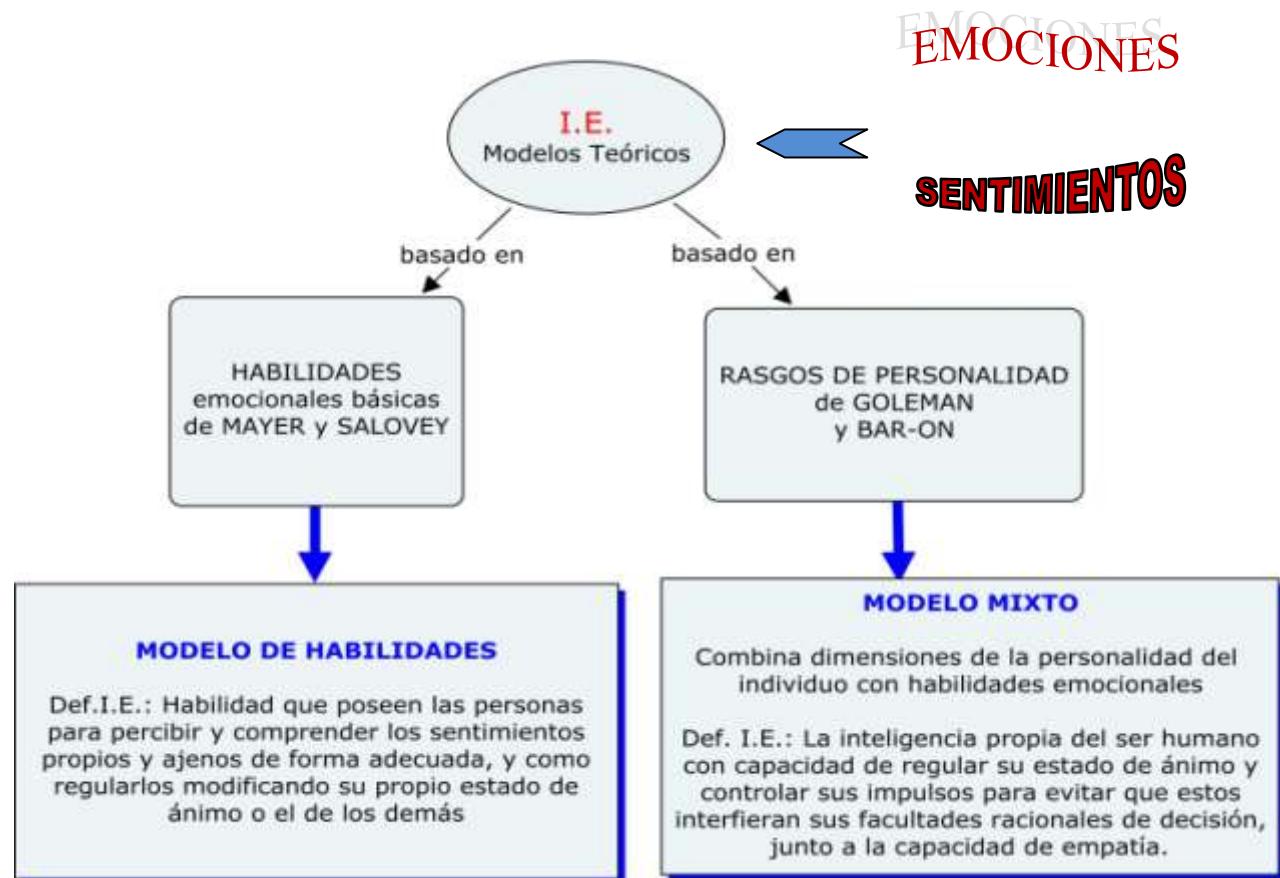
El modelo de inteligencia emocional basado en *habilidades* de Mayer y Salovey se centra básicamente en la forma en que se procesan emocionalmente las informaciones recibidas por el individuo junto con el estudio de las capacidades directamente relacionadas con el mismo procesamiento. Según este modelo podemos definir pues la inteligencia emocional como la habilidad que poseen las personas para atender y percibir los sentimientos de una forma adecuada y precisa, junto a la capacidad de comprender y asimilar dichos sentimientos adecuadamente, asociado a la destreza de regular y poder modificar nuestro propio estado anímico o bien el de los demás (Fernandez-Berrocal y Extremera, 2002).

Mientras que el modelo *mixto* de inteligencia emocional de Daniel Goleman, basado en los rasgos de personalidad es el más conocido y aceptado en España en el contexto educativo, según Fernandez-Berrocal y Extremera (2002), debido esencialmente a la gran repercusión mediática que ha recibido. En este modelo se combinan dimensiones de la personalidad del individuo como el optimismo y la automotivación, con una serie de habilidades emocionales. Por lo que podría definirse la inteligencia emocional según este modelo mixto de Goleman como: la inteligencia propia del ser humano con capacidad de regular sus estados de ánimo y controlar sus impulsos para evitar que estos interfieran en sus facultades racionales, unido a la capacidad para empatizar y depositar su confianza en los demás (Goleman, 1996).

Ambas definiciones aún siendo distintas en el fondo mantienen una gran similitud en la forma. Las dos nos hablan de percibir unas emociones o sentimientos y de la necesidad de gestionarlas de forma adecuada, teniendo en cuenta para ello no sólo las nuestras propias sino también las emociones y sentimientos de los demás, empatizando de esta manera con ellos. Por lo que llamamos inteligencia emocional a esta percepción de las emociones y sentimientos propios y ajenos, sabiendo identificarlas y nombrarlas verbalmente, controlándolas para que ellas no condicione nuestras decisiones, mostrando empatía hacia los demás, siendo de esta manera más eficaces en la resolución de problemas.

Una vez diseccionada la definición de I.E y para simplificar aún más su concepto en el afán de comprenderla, podemos atender también a la definición que nos da la RAE que la define como “*la capacidad de percibir y controlar los propios sentimientos y saber interpretar los de los demás.*”

FIGURA 1 MODELOS TEÓRICOS QUE DEFINEN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL



Fuente: elaboración propia.

2.2.3. ELEMENTOS QUE FORMAN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Siguiendo con la dicotomía de modelos teóricos de I.E. se diferencian también los elementos que la componen según se trate del modelo de habilidades o del modelo mixto (Fernandez-Berrocal y Extremera, 2002). Puede verse un cuadro resumen en la tabla 3.

a) Modelo de habilidades

En el modelo de *habilidades propuesto por Mayer y Salovey*, se distinguen cuatro componentes principales:

1. *Percepción, valoración y expresión de las emociones*: se trata de reconocer las emociones que sentimos y las de los demás, etiquetarlas y expresarlas verbalmente.
2. *Facilitación emocional*: es la capacidad de generar sentimientos positivos que permitan facilitar el pensamiento.
3. *Comprensión y análisis emocional*: consiste en etiquetar los sentimientos y emociones entenderlas y comprender a su vez el paso de un estado emocional a otro.
4. *Regulación emocional*: saber redirigir y tener el manejo de las emociones ya sean positivas o negativas de una manera eficaz que nos permita un crecimiento emocional e intelectual.

b) Modelo mixto

En lo referente al modelo *mixto*, basado en los rasgos de personalidad, podemos diferenciar cinco competencias:

1. *El conocimiento de las propias emociones*: es la capacidad de reconocer un sentimiento cuando ésta aparece.
2. *La capacidad de controlar las emociones*: controlar los sentimientos adecuándolos según lo requiera la ocasión.
3. *La capacidad de motivarse a uno mismo*: consiguiendo esta habilidad se es más productivo y eficaz en todas los cometidos propuestos.
4. *El reconocimiento de las emociones ajenas*: la empatía nos hace altruistas y nos permite ser unos seres más sociales y conocedores de las necesidades ajenas.
5. *El control de las habilidades sociales*: la competencia social y las habilidades como la popularidad, el liderazgo y la eficacia en las relaciones interpersonales.

Goleman (1995) diferencia y propone los siguientes conceptos en su modelo:

1. *Autoconocimiento*: conocerse a uno mismo y comprender las emociones propias.
2. *Autorregulación*: dirigir los sentimientos propios, expresándolos de forma adecuada.
3. *Automotivación*: motivarse uno mismo, dirigiendo las emociones y sentimientos positivos hacia el logro de nuestro objetivo.
4. *Habilidades sociales*: relacionarse de forma adecuada con los demás.
Empatía.

Bar-On (2006) en su modelo, desarrolla una serie de aptitudes básicas necesarias que conforman la inteligencia emocional: a) la autoconciencia emocional, b) la empatía, c) la inteligencia interpersonal, d) el control de los impulsos, e) la flexibilidad como la capacidad de adaptación, f) la asertividad, g) la tolerancia a la frustración y, por último, h) la capacidad de resolución de problemas.

Tabla 2. ELEMENTOS QUE COMPONEN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

MODELO basado en HABILIDADES de MAYER y SALOVEY	HABILIDADES 1. Percepción, valoración y expresión de emociones. 2. Facilitación emocional. 3. Comprensión y análisis emocional. 4. Regulación emocional.
MODELO MIXTO basado en RASGOS DE PERSONALIDAD de GOLEMAN y BAR-ON	COMPETENCIAS 1. Conocimiento de las propias emociones. 2. Capacidad de controlar las emociones. 3. Capacidad de automotivarse. 4. Reconocimiento de emociones ajenas. 5. Control de habilidades sociales.

Fuente: elaboración propia.

2.3. FUNCIÓN DE LA ESCUELA Y LOS DOCENTES ANTE LA EDUCACIÓN SOCIAL Y EMOCIONAL S.E.L. (*Social and Emotional Learning*)

En la actualidad los cambios sufridos en la sociedad, con una gran parte de familias desestructuradas, y en el mundo laboral, con la incorporación de la mujer al mercado trabajo, han incidido directamente en las familias, y han provocado que las familias deleguen muchas de sus funciones en la escuela, ya que por norma general los padres pasan ahora un menor tiempo con sus hijos. No es fácil conciliar la vida familiar con la laboral y en nuestro país queda todavía mucho por hacer en este sentido. Por lo que la escuela se encuentra sobrecargada de funciones.

Traveset (2006) expone que la función de la escuela en un principio, era la de transmitir conocimientos y ejercer un control social, pero no la de educar a la persona. El mundo de las emociones y los impulsos era censurado y prohibido como algo a esconder o reprimir y era la iglesia la que controlaba el mundo de la educación.

En el s. XX se produjo un cambio sustituyéndose el predominio religioso por el pensamiento científico, surgiendo nuevas instituciones educativas, pero tampoco tenían cabida para las emociones.

La sociedad actual tiene una falta de referentes para los niños y jóvenes que se adecuan poco a las normas, los roles del hombre y la mujer han cambiado mucho y con ello quedan vacíos, ausencia de modelos adultos estereotipados, figuras de autoridad ausentes, desorden en las jerarquías, falta de respeto, incluso arrogancia y tiranía de los jóvenes sobre los padres y otros adultos.

Por lo que en la actualidad, a nivel educativo, hay unas necesidades emergentes que han de ser cubiertas por los centros educativos:

- Encontrar referentes y modelos a seguir así como restablecer las jerarquías.
- La enseñanza de recursos y habilidades cognitivas y emocionales a alumnos para responder de forma adecuada a las distintas situaciones que se les presentan y poder desenvolverse en un mundo tan cambiante como el que vivimos.

- Promover en los centros educativos, recursos humanos, materiales y pedagógicos nuevos para abordar las nuevas situaciones que se plantean.
- Una inclusión en los currículos de tutorías con los alumnos, tutorías con las familias, atención a la diversidad y educación emocional.
- Formación y asesoramiento del profesorado para aumentar sus recursos personales en cuanto a educación emocional y relaciones humanas se refiere.

Esta nueva función social y emocional de la escuela actual, surge con fuerza en los últimos tiempos en países con economías desarrolladas, siendo objeto de estudio y valoración su aplicación en los centros educativos.

Lantieri (2008) apunta como en muchas escuelas de Estados Unidos ya aplican metodologías de aprendizaje social y emocional para ayudar a los niños a fortalecer su cociente emocional (C.E). Ya en 1995 Daniel Goleman y Linda Lantieri entre otros colaboradores, formaron una organización centrada en la utilización del aprendizaje social y emocional (SEL) *Social and Emotional Learning* como parte básica de la educación de los niños, llamada CASEL, *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*, con cuyos programas ayudan a los niños y a los adultos encargados de su educación a obtener mecanismos internos para reducir el estrés y la reacción de las personal ante él y a controlar y gestionar los sentimientos para una resolución creativa de conflictos.

Lantieri (2008) explica también como CASEL estableció las bases del SEL ayudando a incluir planes de educación social y emocional en cientos de escuelas extendidas a través de todo el mundo. En España han seguido su iniciativa autoridades en pedagogía y educación tales como Rafael Bisquerra, catedrático de Orientación Psicopedagógica de la Universidad de Barcelona. Así como instituciones educativas privadas como los colegios SEK, con centros en distintos países de Europa. Que van a aplicar en España planes de educación emocional y social, concretamente en su centro de Barcelona, en colaboración con la Fundación para la Comprensión Pública de la Ciencia de Eduard Punset.

2.3.1. EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES FRENTE AL COCIENTE INTELECTUAL

Fernandez-Berrocal y Extremera (2002) exponen claramente como desde siglos atrás se ha valorado al ser humano inteligente. Tradicionalmente la escuela clásica consideraba que un alumno era inteligente cuando dominaba a la perfección distintas materias como las matemáticas, el álgebra, la geometría y las lenguas clásicas como el latín. Ya más recientemente se ha asimilado la inteligencia de los niños con valores elevados del C.I, puesto que hay una relación positiva entre un elevado C.I y el rendimiento académico, es decir con la consecución de las mejores notas.

Pero como muy bien vienen evidenciando en los últimos tiempos Fernandez-Berrocal y Extremera (2002), Goleman (1995) o Lantieri (2009) entre otros, muchos niños que presentaban un alto C.I y que han sido considerados hasta hace poco como los perfectos candidatos a tener éxito y a conseguir todos los objetivos y metas que se propongan en la vida, no resulta ser siempre así, estudios realizados confirman que hace falta tener además un alto grado de inteligencia emocional y gestionar los sentimientos y emociones para lograr que no sean ellas las que dominen sus actos y decisiones.

Estos mismos niños que sacaban unas buenisimas notas en el colegio, el instituto o incluso eran los primeros de su promoción en la universidad, los que se quedaban en clase estudiando mientras los demás niños jugaban y se relacionaban en el patio, luego no son necesariamente los adultos más brillantes en sus trabajos, no son los que han tenido más éxito en la vida. Son precisamente los que supieron conocer sus emociones y las de los demás, así como dirigirlas para que colaborasen con su inteligencia académica, cultivando las relaciones sociales y sabiendo los motivos que las mueven. La inteligencia académica medida a través del C.I. no garantiza por sí sola el éxito ni la felicidad en la vida.

Por lo que no podemos medir solamente la inteligencia de una persona a través de su coeficiente intelectual (C.I) sino que debemos de tener en cuenta sus habilidades sociales, su capacidad de relación, de cooperación y de liderazgo, habilidades y capacidades que facilitarán al individuo el alcanzar sus objetivos en la vida, el lograr su proyecto de vida y conseguir el éxito y la felicidad como señala Marina (2006).

Diremos entonces, que además de poseer unas buenas cualidades intelectuales innatas en el individuo, para alcanzar con éxito sus objetivos en la vida, hace falta poseer además unas buenas habilidades emocionales y sociales, y estas habilidades pueden y deben, identificarse y potenciarse desde los centros educativos, siendo conveniente que los propios docentes sean poseedores de ellas para poder así cumplir su función de modelo para los alumnos.

2.3.2. HABILIDADES NECESARIAS PARA ALCANZAR LA COMPETENCIA EMOCIONAL Y SOCIAL

Lantieri (2008) remite al trabajo realizado en 1995 por ella misma, Daniel Goleman, Eileen Rockefeller Growald, Timothy Shriver junto con otros compañeros fundadores de la organización centrada en el aprendizaje social emocional como parte fundamental de la educación de los niños, *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL). En este nos propone un conjunto de cinco grupos de habilidades básicas o aptitudes emocionales que componen el constructo de la Inteligencia Emocional, siguiendo el modelo mixto basado en rasgos de personalidad de Goleman, y que son las siguientes:

- **Autoconciencia:** permite identificar los propios sentimientos así como los pensamientos, notando la intensidad con la cual sentimos cada uno de ellos, viendo como éstos pueden influir sobre las acciones y las decisiones a tomar.
- **Autoconciencia social:** tener empatía con los demás, pudiendo identificar los sentimientos y los pensamientos de tercera personas, siendo capaces de ponernos en su lugar y ver las cosas desde su punto de vista.
- **Autogestión:** consiste en dominar las emociones para que no interfieran de forma negativa en la tarea que se está llevando a cabo, facilitándola, estableciendo unos objetivos a corto y a largo plazo, haciendo frente a los contratiempos.
- **Toma de decisiones responsable:** se trata de generar soluciones, ejecutarlas y evaluarlas de forma positiva conociendo y teniendo en cuenta la información

disponible sobre el problema y sus consecuencias a largo plazo sobre nosotros mismos y sobre los demás.

- **Habilidades interpersonales:** saber reaccionar rechazando las presiones negativas de terceras personas, trabajando para resolver los conflictos y mantener una sana relación con los demás y con el grupo social.

Estas habilidades pueden ser aprendidas y llegar a dominarlas con la práctica, igual que las materias académicas, siendo totalmente compatible la combinación del aprendizaje académico con el aprendizaje social. Numerosos estudios evidencian que se obtienen mejores resultados académicos si estos se combinan con aprendizaje emocional y social. Además los jóvenes que poseen estas cualidades emocionales y sociales tienen una mayor confianza en sí mismos, se declaran más felices y obtienen mejores resultados académicos, siendo más competentes como amigos, familiares y trabajadores. Manifestando a la vez una menor disposición hacia las drogas, el alcohol, la violencia y la depresión (Lantieri, 2008).

2.3.3. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SOCIAL. UN SALTO CUALITATIVO EN LA ENSEÑANZA

El conjunto de las habilidades emocionales y sociales detalladas anteriormente pueden aprenderse y ejercitarse para reforzar la Inteligencia Emocional en los niños desde las escuelas y desde sus hogares (Lantieri, 2008).

Según Goleman (1995), la neurociencia ha revelado que el cerebro humano experimenta un gran crecimiento en sus primeros años de vida, no viéndose detenido dicho crecimiento hasta mediados de la veintena de edad. Esta propiedad del cerebro se denomina neuroplasticidad, realizándose el modelado de los circuitos cerebrales durante este periodo de crecimiento del niño, dependiendo en gran medida de las experiencias diarias vividas.

Es decir que durante esta etapa de formación de las conexiones neuronales del cerebro, el niño es vulnerable a cualquier influencia recibida, forjándose de esta manera y por aprendizaje de su propia experiencia y de su relación con los demás, su bagaje

emocional, aprendiendo y reforzando sus habilidades emocionales y sociales, formándose y reafirmándose así su competencia emocional.

Por lo que es esencial que la escuela de hoy y del futuro, para alcanzar la excelencia, tenga muy presente y de forma explícita en sus currículos y planes de estudio, la enseñanza de la educación emocional en el aula.

Teniendo en cuenta la necesidad de formación del profesorado en tal materia, así como la elaboración de materiales y la disposición de medios para tal fin. Ya que la enseñanza de competencias emocionales necesitan de la práctica para su perfeccionamiento, no basta con recitarlo verbalmente, estas habilidades han de adquirirse durante el día a día de los niños y no solamente en el colegio sino también en sus casas, con sus padres, que en última instancia son los principales responsables de la educación de sus hijos. Aunque debido a los cambios sociales de nuestra época, cada vez se le delega más la educación de los niños a los centros educativos, siendo los profesores el modelo a imitar encauzando de esta manera el desarrollo emocional de sus alumnos. Por lo que el modelado y el *role-playing* se consideran las dos técnicas básicas de enseñanza aprendizaje de habilidades emocionales y sociales (Fernández-Berrocal y Extemera, 2005). Por lo que estas dos técnicas serán incluidas en la siguiente propuesta de intervención.

2.3.4. LA VERTIENTE FÍSICA DE LAS EMOCIONES

Las emociones afectan físicamente a nuestro cuerpo. Todos hemos experimentado en alguna ocasión, las reacciones físicas de nuestro organismo a las distintas situaciones emocionales en las que nos vemos sumergidos constantemente.

Podemos apreciar reacciones tales como la sonrisa o la risa como respuesta a emociones agradables y placenteras a las que nos vemos sometidos, lo que suele ir asociado además a una sensación de relajación y bienestar.

Por lo contrario reaccionaremos fisiológicamente con nerviosismo, desasosiego, tristeza o llanto como respuesta a emociones desagradables u hostiles, que harán que sintamos una sensación de tensión y malestar general.

Aunque en ocasiones podamos identificar con claridad y nombrar lo que le está ocurriendo a nuestro cuerpo y el por qué de lo que nos pasa. En otras ocasiones no nos resultará tan fácil hacerlo, muchas veces no sabemos reconocer qué es lo que le ocurre a nuestro organismo y aunque notemos estas reacciones fisiológicas de nuestro cuerpo no las asociamos a los estados emocionales por los que pasamos.

Estas reacciones fisiológicas pueden ser claramente evidentes o más sutiles como un aumento de la sudoración, la dilatación de las pupilas, la alteración del ritmo cardíaco, un aumento del ritmo de respiración, sequedad de boca, sensación de vacío en el estómago, tensión muscular, o vacilación al hablar entre otros.

Las distintas situaciones y emociones a las que nos vemos sometidos a diario, y el ritmo de vida frenético y de sobre estimulación en el que nos vemos sumergidos niños y adultos a menudo hoy en día, producen en nuestro cuerpo una serie de reacciones fisiológicas que nos conducen a una situación de tensión y estrés.

Según Traveset (2006), entendemos el estrés como una reacción automática de nuestro cuerpo a una situación de peligro que provoca unas respuestas fisiológicas del organismo: un aumento de la frecuencia cardíaca, un mayor riego sanguíneo para aumentar la fuerza de los músculos (tensión muscular), la dilatación de las pupilas y la paralización del proceso de digestión. Al activar con demasiada frecuencia la respuesta a las situaciones de estrés, nuestro cuerpo no tiene tiempo de recuperarse convirtiéndose en una enfermedad: el estrés crónico.

Entonces el hecho de que las emociones afecten físicamente a nuestro organismo nos lleva a formularnos la siguiente pregunta: ¿podemos actuar sobre las emociones, controlando las reacciones fisiológicas que percibimos a consecuencia de ellas, consiguiendo de esta manera una gestión de estas emociones?

2.3.5. GESTIONAR LAS EMOCIONES ACTUANDO SOBRE NUESTRAS REACCIONES FISIOLÓGICAS

Respondiendo afirmativamente a la pregunta formulada con anterioridad, nos situamos ante una manera de logar gestionar las emociones observando y analizando las reacciones físicas de nuestro cuerpo y actuando sobre ellas, logrando así canalizar o modificar estas emociones según las necesidades.

Según Lantieri (2008), para gestionar las emociones evitando situaciones de tensión y estrés, podemos adoptar consciente y voluntariamente una respuesta de relajación de nuestro cuerpo.

Controlando por una parte la respiración abdominal o diafragmática que es la que libera a nuestro organismo de un estrés más profundo. Y por otra parte siendo conscientes de la tensión muscular que se produce en nuestro cuerpo y relajarlo progresivamente, aliviando así la sensación de ansiedad que produce esta acumulación de tensión en los músculos.

Mediante la respiración abdominal o diafragmática conseguiremos un estado de relajación liberándonos del estrés con un número suficiente de respiraciones profundas. Al respirar normalmente sólo llenamos los pulmones una cuarta parte de su capacidad, y al hacerlo profundamente utilizamos el diafragma que separa los pulmones del estómago para hacer más sitio a los pulmones y albergar más aire. Por lo que el pecho y el vientre suben al inspirar y bajan al espirar, produciendo un estado de relajación y sosiego, disminuyendo al mismo tiempo el ritmo de respiración y el ritmo cardíaco, liberando la sensación de opresión del pecho y vacío en el estómago (Lantieri, 2008).

A través de la relajación muscular progresiva se consigue relajar el cuerpo liberándolo del estrés contenido en los músculos, centrándose cada vez en una de sus partes para lograr al terminar cada una de las partes la relajación total.

Se pretende pues desarrollar para los docentes unas herramientas de gestión emocional que les permita modificar o prevenir situación de estrés entre los alumnos y ellos mismo, basadas en dinámicas de relajación y de prestar atención. Dinámicas que

una vez conocidas y dominadas pueden incorporarse a las rutinas diarias siendo muy útiles para la gestión emocional del aula.

Por todo lo cual mediante las dinámicas de gestión emocional incluidas en la siguiente propuesta de intervención, y objeto de este TFG, se pretende proporcionar unos recursos adecuados a los profesores, para trabajar el conjunto de habilidades emocionales necesarias y descritas con anterioridad, con el objetivo de educar a sus alumnos en la competencia emocional, usando para ello técnicas como el *role-playing* o el modelado. Así como herramientas de gestión emocional como son las dinámicas de relajación muscular y de prestar atención.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la normativa legal existente en materia de formación permanente de profesorado se refiere, debemos atender a lo que se establece en la **LOE** (Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de mayo). No obstante, ésta se verá modificada próximamente a su entrada en vigor por la **LOMCE** (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), cuya aprobación definitiva tuvo lugar en las Cortes Generales el pasado 28 de noviembre de 2013 en Consejo de Ministros. Seguirán teniendo vigencia los artículos de la LOE que se tratarán a continuación, puesto que estos no han sido modificados por la nueva ley.

Según lo dicho anteriormente pues, atenderemos a la LOE 2/2006 del 3 de mayo, en el artículo 102 del capítulo III, donde se establece que la formación permanente del profesorado es un derecho y un deber de los mismos, siendo responsabilidad de las Administraciones Educativas y de los propios centros, el fomentar programas de investigación e innovación, dentro de los cuales se enmarca la Inteligencia Emocional.

Debiéndose tener en cuenta también el artículo 91 del capítulo I, por el que se establecen las funciones del profesorado, siendo una de ellas el fomentar el desarrollo social de los alumnos entre otros. Así como contribuir en que las actividades escolares se realicen bajo un clima de respeto y tolerancia.

En cuanto a la normativa autonómica que nos afecta, en este caso de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares, el Decreto 67/2008 de 6 de junio, por el cual se establece la ordenación general de las enseñanzas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria. Y el Decreto 72/2008 de 27 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en lo que hace referencia a formación del profesorado no amplia sustancialmente lo expuesto a nivel estatal, quedando a la fecha pendiente su revisión en cuanto a la sujeción a la nueva ley estatal LOMCE.

Así pues, para dar cumplimiento a la anteriormente citada normativa legal, es por lo que se justifica la presente propuesta de intervención en materia de formación permanente del profesorado.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Los objetivos específicos de la presente propuesta de intervención son los siguientes:

1. Formar a los docentes de tercer ciclo de Educación Primaria de Mallorca en las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales.
2. Desarrollar unas habilidades emocionales y sociales adecuadas para tercer ciclo de Educación Primaria.
3. Elaborar para los docentes herramientas para la gestión emocional del aula.

3.3. METODOLOGÍA

Mediante una presentación en una pizarra digital o bien un cañón proyector conectado a un ordenador portátil, y apoyándose en el marco teórico desarrollado para este TFG, se introducirá a los docentes en los conceptos de Inteligencia Emocional y habilidades emocionales. Así como también en las dos técnicas básicas más utilizadas en materia de habilidades emocionales: el *role-playing* y el modelado. La metodología usada será la exposición didáctica, mostrando de esta manera el material de apoyo seleccionado (entre ellos vídeos demostrativos de las técnicas llevadas a la práctica).

Se seguirá con el mismo método de exposición didáctica y con una presentación, para dar a conocer a los docentes, los distintos recursos elaborados mediante los cuales se trabajarán las distintas habilidades emocionales y sociales, así como también algunas herramientas metodológicas para favorecer un buen clima de trabajo y un ambiente adecuado para la educación.

Si bien para profundizar en la comprensión y utilización de estos recursos, métodos didácticos y herramienta de evaluación, se llevará a cabo una metodología operativa participativa, muy motivadora. Donde llevarán a la práctica la teoría aprendida con anterioridad. Para ello se trabajará en *petit comité* organizados en grupos de 6 a 8 personas, bajo el seguimiento de un profesor-orientador.

Con las prácticas realizadas con ellos mismos como sujetos, adquirirán la experiencia necesaria para poderlas llevar a cabo con sus alumnos en el aula. Desarrollando también de esta manera sus propias habilidades emocionales y sociales, así como la empatía hacia sus compañeros y alumnos.

3.4. RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS

Los recursos estructurales generales, necesarios para materializar la presente propuesta de intervención son los siguientes:

Materiales:

- Un espacio adecuado para poder llevar a término la actividad: aula, sala de conferencias, etc. Que cuente con mesas y sillas que puedan distribuirse según las distintas necesidades de organización.
- Pizarra digital o bien ordenador portátil con cañón proyector y pantalla, para llevar a cabo la exposición didáctica.
- Dossier para cada uno de los participantes con los contenidos y recursos expuestos.
- *Website* desde donde poder descargarse los contenidos y recursos ampliados que contiene el dossier anterior.

Humanos:

- El profesor instructor principal, ponente y conductor de las distintas sesiones.
- Varios profesores-orientadores, de apoyo para las sesiones prácticas, según lo numeroso que sea el grupo.

3.5. TEMPORALIZACIÓN

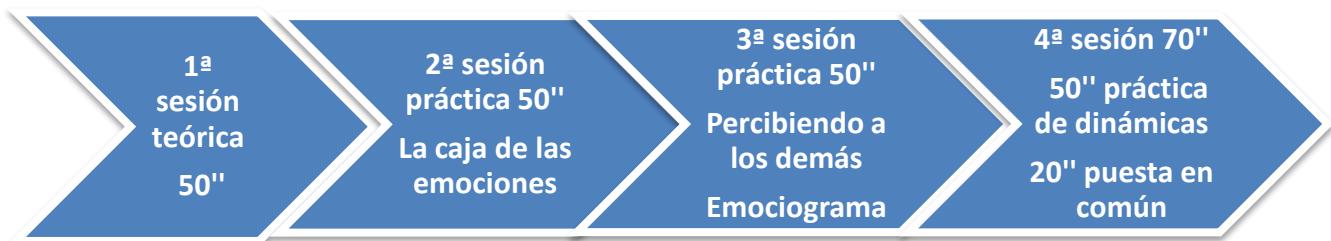
La presente propuesta de intervención se organizará en cuatro sesiones, las tres primeras de 50 minutos de duración y la cuarta de 70 minutos. Puede verse un resumen de la misma en la figura 1.

En la primera de las sesiones, que tendrá un carácter teórico, se expondrá la idea de I.E así como las distintas habilidades emocionales y sociales, junto a la necesidad actual de desarrollo de dichas habilidades en los centros educativos. La carencia existente de materiales y recursos didácticos para los docentes en materia de educación emocional. Dándose a conocer a los docentes las técnicas básicas de enseñanza-aprendizaje, *role playing* y *modelado*, así como los distintos recursos desarrollados que pueden verse con detalle en el punto 3.6 de la presente propuesta de intervención.

El resto de las sesiones serán operativas participativas, donde los docentes pondrán en práctica la teoría aprendida. Entrenándose en habilidades emocionales y sociales así como en el dominio de sus técnicas básicas de enseñanza-aprendizaje, a través de los distintos recursos a su disposición para tal fin.

En el transcurso de la cuarta y última sesión, de 70 minutos, una vez realizada la parte práctica de 50 minutos, se hará un pequeño receso de 15 minutos tras el cual se abrirá, ya en la segunda parte de la sesión y para finalizar, un tiempo de 20 minutos en el que se podrán realizar preguntas y comentarios para una puesta en común de vivencias y conclusiones personales obtenidas, así como también realizar una pequeña evaluación del proceso.

Figura 2. CRONOGRAMA DE SESIONES



Fuente: elaboración propia.

3.6. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA EL PROFESORADO DE TERCER CICLO DE PRIMARIA EN LA GESTIÓN EMOCIONAL DEL AULA

Concretamente en la tercera etapa de Educación Primaria los niños se encuentran en una fase de pre-adolescencia, donde empiezan a sucederse cambios con rapidez, tanto físicos como emocionales e intelectuales, y donde las exigencias sociales recaídas sobre ellos cambian, tienen una gran energía y a la vez se les exige el pasar un mayor tiempo en casa estudiando.

Según Vygotsky (1978), se encuentran en la fase de desarrollo donde ya realizan procesos mentales superiores, pudiendo reflexionar sobre su comportamiento y las consecuencias de sus actos y decisiones, por lo que las manifestaciones de sus pensamientos y emociones son más precisas.

A estas edades suelen sumergirse en un mar de emociones donde las dinámicas propuestas pueden servirles de gran ayuda. Para ello así como para la consecución de los objetivos planteados en la presente propuesta de intervención se proponen una serie de actividades:

Tabla 3 RELACIÓN ACTIVIDADES-OBJETIVOS

ACTIVIDADES	OBJETIVO	CUMPLIMIENTO
LA CAJA DE LAS EMOCIONES	Nº 1 Formar a los docentes de 3r C de E.P. en las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales.	Se forma a los docentes en la técnica de enseñanzas de habilidades "Role playing"
	Nº 2 Desarrollar unas hab E y S adecuadas para 3r C de E.P.	Desarrollo de las habilidades emocionales y sociales
PERCIBIENDO A LOS DEMAS	Nº 2 Desarrollar unas hab E y S adecuadas para 3r C de E.P.	Desarrollo de habilidades emocionales y sociales
EMOCIOGRAMA	Nº 2 Desarrollar unas hab E y S adecuadas para 3r C de E.P.	Desarrollo de habilidades emocionales y sociales
DINÁMICAS DE RELAJACIÓN EN AULAS DE 3R C. DE E.P.	Nº 1 Formar a los docentes de 3r C de E.P. en las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales. Nº 3 Elaborar para los docentes herramientas para la gestión emocional del aula.	Se forma a los docentes en la técnica de enseñanzas de habilidades "modelado" Desarrollo de materiales de relajación para la gestión emocional
DINÁMICAS PARA PRESTAR ATENCIÓN EN AULAS DE 3R C. DE E.P.	Nº 1 Formar a los docentes de 3r C de E.P. en las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales. Nº 3 Elaborar para los docentes herramientas para la gestión emocional del aula.	Se forma a los docentes en la técnica de enseñanzas de habilidades "modelado" Desarrollo de materiales de prestar atención para la gestión emocional

Fuente: elaboración propia.

3.6.1. RECURSOS DIDÁCTICOS EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

A) LA CAJA DE LAS EMOCIONES

Según hemos visto en el punto 2.2.2 del marco teórico de este TFG, en el cual se exponen los modelos teóricos que definen la Inteligencia Emocional y siguiendo el modelo Mixto propuesto por Goleman a través la técnica de *role-playing* trabajaremos los cinco grupos de habilidades emocionales y sociales básicas que forman la inteligencia emocional a ser posible agruparemos a los alumnos formando *petit comité*.

RECURSOS MATERIALES:

- Una caja pequeña, sirviendo perfectamente una de reutilización, como pueda ser una caja de calzado pequeña.
- Una cartulina.
- Tijeras.
- Bolígrafo o lápiz, según los alumnos acostumbren a escribir.

RECURSOS HUMANOS:

Necesitaremos la ayuda de uno o varios profesores de soporte según lo numeroso del grupo. Podemos aprovechar las horas en que otros profesores tienen a sus alumnos en clase de Educación Física, música, inglés o religión, para que nos ayuden con la actividad.

TEMPORALIZACIÓN:

La actividad se organizará por sesiones individuales, de 50 minutos de duración. Dedicaremos los primeros 10 minutos a la organización de los grupos y a la explicación de la actividad en sí misma. 30 minutos a la realización de la actividad y 10 minutos más para la puesta en común de experiencias vividas y la reorganización de la clase. Es recomendable realizar la actividad con una frecuencia semanal a ser posible.

METODOLOGIA:

Nos basaremos en el *role-playing* siendo esta una metodología operativa y participativa muy motivadora, que puede proporcionar experiencias a los alumnos sin tener que vivirlas realmente, lo que deja mucho margen de libertad puesto que pueden equivocarse sin sufrir realmente las consecuencias y rectificar su actitud practicando cual de las decisiones o reacciones es la más adecuada para cuando se enfrenten a una situación igual en la vida real.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:**FASE 1**

Cortaremos la cartulina en ocho partes iguales, escribiendo en cada lado de ellos una situación emocional distinta que provoque diferentes emociones, con la ayuda de los alumnos tras solicitarles una lluvia de ideas sobre el tema. Como por ejemplo ha muerto uno de tus abuelos, tus padres te han dado la noticia de que van a separarse, ha nacido un hermano, recibes un regalo muy deseado, tus padres te anuncian que pronto iréis a Disney Land París, los compañeros te insultan y te pegan, etc. Las situaciones emocionales deben de ir renovándose.

FASE 2

Pondremos todos los trozos de cartulina en el interior de la caja y un miembro del grupo sacará una cartulina al azar, leyendo en voz alta la situación que le ha correspondido representar mediante el juego de rol.

FASE 3

Primero deberá sumergirse en la situación tomando conciencia de los sentimientos que le provoca, desarrollando así una autoconciencia, reconociendo sus propias emociones y poniéndoles nombre. Expresándolo al grupo como si de un teatro se tratara.

Mientras que los demás componentes del grupo tomarán el rol de sus amigos, desarrollando así la autoconciencia social, las habilidades interpersonales y la empatía, identificándose con los sentimientos que expresa su compañero, tratando entre todos de proponer soluciones a su situación.

Bajo la orientación del profesor y siguiendo la representación de su compañero, en su rol de amigos deberán intervenir expresando si les parece adecuada o no su reacción ante la situación. Proponiendo soluciones sopesando las consecuencias a largo plazo de cada una de ellas, evaluándolas. Lo que les conducirá a la práctica de una toma responsable de decisiones y al desarrollo de habilidades interpersonales, manteniendo una relación saludable con los demás.

B) PERCIBIENDO A LOS DEMÁS

Se trata de una actividad de percepción de emociones, tensiones y estados de ánimo en los demás para el desarrollo de habilidades emocionales que se realizará en parejas.

RECURSOS MATERIALES:

No se requieren materiales para el desarrollo de esta actividad.

RECURSOS HUMANOS:

Se necesita de la ayuda de un profesor de apoyo para colaborar con el profesor encargado de la actividad.

TEMPORALIZACIÓN:

Una sesión de 20 minutos dividida en dos partes, la primera de 5 minutos para explicar a los alumnos el desarrollo de la actividad y la segunda de 15 minutos para llevarla a cabo

METODOLOGIA:

Operativa, participativa.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Se colocarán dos alumnos A y B, por parejas de pie uno delante del otro y en silencio. Primero A observará a B atentamente buscando en su compañero sensaciones, expresiones de la cara, tensiones en el cuerpo, actitudes, etc.

Pasados unos minutos a indicación del profesor pasará B a observar a A. Al terminar podrán comentar lo que han observado el uno del otro, respetando siempre al máximo al compañero y sin emitir juicios valorativos, simplemente exponiendo lo que han percibido y cómo lo han hecho

C) EMOCIOGRAMA.

En esta actividad para el desarrollo de habilidades emocionales, representaremos gráficamente las emociones que sentimos, reconociéndolas, otorgándoles un nombre, y una cantidad de medida. Muchas veces obviamos o ocultamos las sensaciones desagradables o dolorosas, porque no nos gusta sentirnos, solamente si no las negamos, si somos conscientes de que están ahí, y buscamos su origen, podremos cambiarlas, o incluso solucionar su causa.

RECURSOS MATERIALES:

- Papel en blanco.
- Compás.
- Lápices de colores o rotuladores.

RECURSOS HUMANOS:

Se necesita de la ayuda de un profesor de apoyo para colaborar con el profesor encargado de la actividad.

TEMPORALIZACIÓN:

Una sesión de 30 minutos dividida en dos partes, la primera de 10 minutos para explicar a los alumnos el desarrollo de la actividad y la segunda de 20 minutos para llevarla a cabo.

METODOLOGIA:

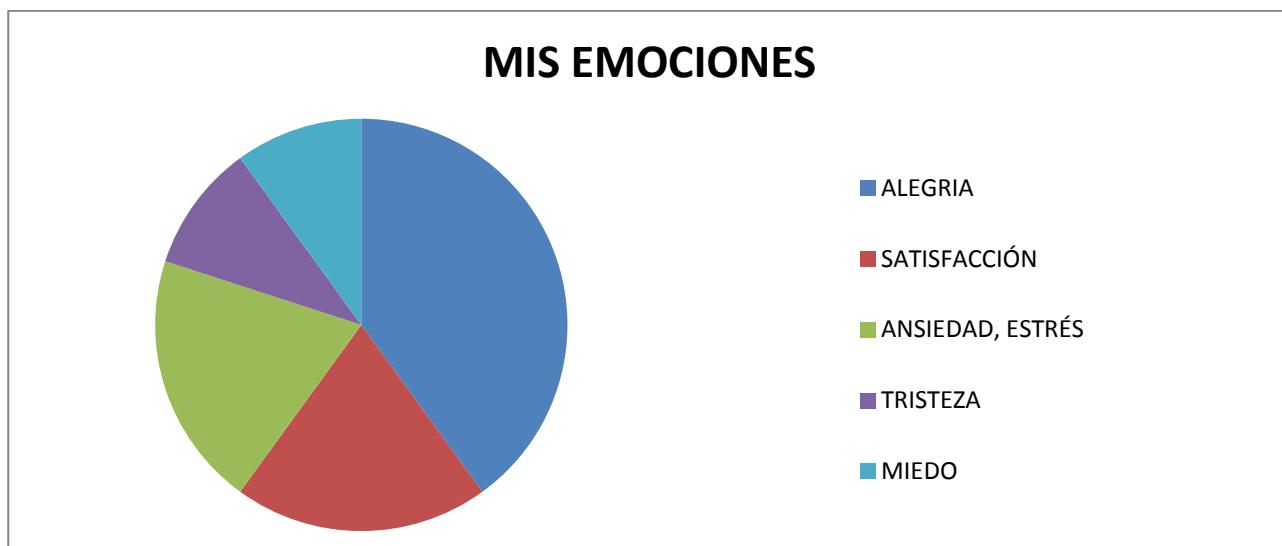
Operativa, participativa.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Pediremos a nuestros alumnos que dibujen un diagrama circular, representando en él mediante porciones, las emociones que sienten habitualmente y en qué medida las sienten.

Posteriormente reflexionarán sobre las causas que originan estas emociones, valorando si se sienten satisfechos con tal diagrama o si por el contrario les gustaría que fuese distinto. Para ello deberán tomar decisiones a corto plazo que se puedan cumplir, y que actúen sobre las causas de las emociones desagradables que desean eliminar de su emociograma.

EJEMPLO:

Figura 3 EMOCIOGRAMA



Fuente: Elaboración propia.

Después de analizarlo y buscar las causas de porqué siente emociones que no le gustan, expresa que siente miedo a la oscuridad por las noches y tristeza cuando se queda solo en su habitación.

Entonces le animamos a que haga alguna cosa a su alcance para intentar solucionar las causas de esas emociones adversas, con objetivos a corto plazo que él pueda llevar a término, como puede ser el decirle a sus padres que siente tristeza y miedo a la oscuridad durante la noche, para que ellos busquen la solución como pueda ser dejar una luz nocturna de baja intensidad encendida o dejar la puerta de la habitación abierta, para sentirse más en compañía del resto de la familia que duerme en habitaciones cercanas.

3.6.2. HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA EL DOCENTE

Mediante los dos métodos que se presentan a continuación de relajación y prestar atención, se practicará en el desarrollo y mejora de las habilidades emocionales necesarias detalladas en el punto 2.3.2 de desarrollo del marco teórico que sustenta el presente TFG. A través de dinámicas de trabajo para aumentar la capacidad de relajar el cuerpo y concentrar la mente, aprendiendo a valorar el estado de tranquilidad y silencio necesarios para ello, así como también para los procesos de aprendizaje.

Lo que nos conducirá a favorecer y crear un buen ambiente de trabajo con el grupo dentro del aula, sin que el docente tenga que estar reclamando constantemente la atención de los alumnos, cosa que provoca una situación de estrés desfavorable a la enseñanza.

Para la práctica de estas dinámicas es absolutamente necesario conocerlas de antemano y haberlas practicado nosotros mismos con anterioridad, ya que vamos a ejercer de guías durante todo el proceso siguiendo el método de enseñanza de *modelado*, que como hemos visto en el punto 2.3.3 del marco teórico, es una de las técnicas básicas de enseñanza de habilidades emocionales y sociales. A través de nosotros mismos como modelo de conducta, nuestros alumnos *aprehenderán* una nueva forma de ser y de actuar que les facilite sus relaciones sociales y su proceso de aprendizaje. Ya que tiene tanta

importancia o más, nuestra labor decente como modelo y guía del proceso, que la práctica de las dinámicas en sí mismas.

Vamos a adoptar una actitud abierta al proceso, integrando estas prácticas y forma de ser a las rutinas del aula, para que no se trate de un trabajo aislado y que los alumnos no le vean una aplicabilidad, sino todo lo contrario debe tratarse más bien de un aprendizaje holístico en nuestro día a día. Como una materia transversal, a practicar en las distintas asignaturas, siendo muy adecuadas para la de Educación Física las técnicas de respiración y relajación muscular. Todo ello desde un punto de vista *constructivista* de la enseñanza, en el cual nuestros alumnos son agentes activos del proceso, al igual que nosotros mismos.

Por lo que en ocasiones serán nuestros alumnos los que nos aporten a nosotros, teniendo que ser capaces de aceptarlo y verlo de forma bidireccional donde el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene dos sentidos y no uno sólo, siendo acompañantes y guías en todo momento más que un profesor autoritario. En alguna que otra ocasión quizás todo nos supere y perdamos los nervios pensando que nada de todo esto funciona, será entonces cuando nuestros alumnos nos pedirán que paremos, nos analicemos y respiremos profundamente, viendo entonces lo mucho que han interiorizado estas ideas.

A) DINÁMICAS DE RELAJACIÓN EN AULAS DE TERCER CICLO DE E. PRIMARIA

Mediante la relajación trabajaremos la autoconciencia, la autoconciencia social y la autogestión de las emociones, habilidades emocionales necesarias para la gestión de las emociones, consiguiendo un estado de calma necesario para el aprendizaje y el trabajo intelectual reduciendo el estrés o la sobre estimulación a los que estamos sujetos tan a menudo.

RECURSOS MATERIALES:

- Cuestionario CUANDO ESTOY ESTRESADO NOTO... (ver anexo 1)
- Bolígrafo o lápiz.

RECURSOS HUMANOS:

Para trabajar la actividad en grupo reducido se necesita de la ayuda de un profesor de apoyo.

TEMPORALIZACIÓN:

Para la sesión introductoria así como las dos o tres sesiones sucesivas se programará con una duración de 30 minutos dividida en dos partes, la primera de 10 minutos para explicar a los alumnos el desarrollo de la actividad y la segunda de 20 minutos para llevarla a cabo. Una vez se haya interiorizado su práctica bastará con una versión abreviada de la misma de una duración aproximada de 5 minutos que podrá incorporarse a sus rutinas diarias.

METODOLOGIA:

Operativa, participativa.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**FASE 1**

Explicaremos a los niños la actividad y el por qué de realizarla. Definiendo el estrés y las técnicas que aplicarán para combatirlo. Explicándoles que aprenderemos a tranquilizarnos y a controlar nuestras reacciones, diciéndoles que cuando tenemos la mente tranquila y nuestro cuerpo está relajado podemos prestar más atención a las cosas que hacemos, tomar mejores decisiones y sentirnos más sanos y felices.

Compararemos como nos sentimos al estar tranquilos y al estar estresados, con ayuda de un cuestionario CUANDO ESTOY ESTRESADO NOTO... realizaremos un sencillo examen corporal para comprobar si estamos estresados y en tensión.

Se identificarán situaciones que les producen estrés, promoviendo su participación con preguntas abiertas. Situaciones que para algunos son placenteras para otros pueden ser angustiosas y estresantes. Fomentando la empatía intentando evitar las últimas.

FASE 2

Practicar la respiración abdominal o diafragmática profunda. Empezaremos con un rato de silencio. Siempre antes de empezar una práctica de relajación pediremos silencio levantando una mano, o bien las dos en caso de mucho ruido y agitación, a la

espera de que todos se queden en silencio y mirando hacia nosotros. Podemos invitarles a levantar también ellos la mano para unirse a los demás en el silencio, haciéndoles partícipes así a ellos también. Para terminar con el silencio bajaremos la mano con una sonrisa de agradecimiento a todos y expresando este agradecimiento también verbalmente.

Sentados cómodamente, con los ojos cerrados, les pediremos que presten atención a su respiración, notando por donde entra el aire, si por la nariz o la boca, percibiendo como se hinchan los pulmones y si se hincha el vientre o no.

Inspiraremos por la nariz contando hasta cinco con una respiración abdominal o diafragmática profunda. Uno, dos, tres, cuatro y cinco. Reteniendo el aire dos segundos en nuestros pulmones. Para espirar por la boca contando de nuevo hasta cinco, diciéndonos interiormente “relájate”. Notando como se hinchan los pulmones y suben el pecho y el abdomen al inspirar y como bajan a espirar, pondremos la mano suavemente sobre el estómago para notarlo mejor.

FASE 3

Practicar la relajación muscular progresiva. Sería más conveniente realizar la actividad tumbados en el suelo, pero puede hacerse también en el aula sentados cómodamente en las sillas. Empezamos con la respiración abdominal o diafragmática profunda para tranquilizarnos. Una vez que hemos realizado un número suficiente de respiraciones y nos sentimos más tranquilos, empezaremos a relajar el cuerpo manteniendo los ojos cerrados, por lo que es de gran ayuda seguir la voz del docente guiándonos.

- **Brazo y mano derecha.** Apretamos la mano tensando también el brazo muy fuertemente mientras contamos hasta 5. Soltamos rápidamente y dejamos relajar el brazo y la mano mientras contamos hasta 10.

- **Brazo y mano izquierda.** Repetimos operación anterior con el brazo y la mano izquierda.

- **Cuello y hombros.** Tensamos los hombros levantándolos hacia arriba, manteniendo tensado mientras contamos hasta 5 y dejamos caer los hombros, dejando que el cuello y los hombros se relajen mientras contamos hasta 10.
- **Cabeza y cara.** Tensaremos ahora la cabeza y la cara cerrando los ojos con fuerza, arrugando la frente y la nariz y mordiendo fuertemente, mientras contamos hasta 5. Soltamos y nos relajamos mientras contamos hasta 10, manteniendo los ojos cerrados suavemente notando como la cabeza y la cara están relajados.
- **Pecho.** Realizamos una inspiración profunda, manteniéndola durante unos segundos y soltamos, dejando que el pecho se relaje mientras contamos hasta 10.
- **Abdomen.** Metemos el vientre hacia dentro con todas nuestras fuerzas, tensando a la vez la parte inferior del cuerpo mientras contamos hasta 5. Soltamos y relajamos la zona del estómago mientras contamos hasta 10.
- **Pierna y pie derecho incluidos los dedos.** Tensamos la pierna y el pie derecho encogiendo los dedos de los pies, manteniendo tensado mientras contamos hasta 5. Soltamos y relajamos mientras contamos hasta 10.
- **Pierna y pie izquierdo incluidos los dedos.** Repetimos la misma operación anterior.
- Para terminar tensaremos todo **el cuerpo a la vez** apretando fuertemente manteniéndolo rígido mientras contamos hasta 5. Soltamos y sentimos como se relaja todo el cuerpo mientras contamos hasta 10. Abrimos los ojos y empezamos a mover los dedos de los pies y de las manos lentamente, estiramos el cuerpo con fuerza, sintiendo todo el cuerpo liberado de tensiones. Y agradeceremos su colaboración verbalmente y con una sonrisa de aprobación.

**B) DINÁMICAS PARA PRESTAR ATENCIÓN EN AULAS DE TERCER CICLO
DE E. PRIMARIA**

Anteriormente con las dinámicas de relajación hemos trabajado la forma de relajar el cuerpo liberándolo del estrés. Ahora trabajaremos la forma de relajar la mente aumentando nuestra concentración así como la capacidad de aprender cosas nuevas.

Se trata de practicar con los niños la atención plena, tomando la respiración como punto central de concentración y aprendiendo a volver a ella, cuando la mente se dispersa y divaga. Desarrollando así estrategias con las que enfrentarse a las distracciones en aquellos momentos que se requiere prestar atención, como pueda ser a la hora de aprender algo importante, estudiar para un examen o realizar una actividad compleja. Aunque su mente se distraiga por unos momentos, aprenderán a redirigir su atención al momento presente a través de la respiración.

RECURSOS MATERIALES:

No se requieren.

RECURSOS HUMANOS:

Para trabajar la actividad en grupo reducido se necesita de la ayuda de un profesor de apoyo.

TEMPORALIZACIÓN:

Para una primera sesión introductoria y de familiarización se programará una duración de 20 minutos dividida en dos partes, la primera de 10 minutos para explicar a los alumnos el desarrollo de la actividad y la segunda de 10 minutos para ponerla en práctica. Una vez se haya interiorizado su práctica se podrá incorporar a sus rutinas diarias con gran facilidad solamente con recordárselo.

METODOLOGIA:

Operativa, participativa.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

FASE 1

Les explicaremos que la respiración es un punto de anclaje, que la palabra anclaje proviene de ancla, que mantiene a un barco sujeto a un punto fijo evitando que se vaya a la deriva en el inmenso mar, así como sus pensamientos también pueden divagar y dispersarse pero también concentrarse de nuevo en el presente y la tarea que realizan mediante la respiración.

FASE 2

Sentados cómodamente en una silla, con las plantas de los pies en el suelo, sin cruzar las piernas, la espalda y la cabeza recta y erguida, con los brazos y los hombros relajados apoyaremos las manos sobre las rodillas, cerrando los ojos y prestando atención a nuestra respiración, pasando de una respiración normal a una respiración abdominal, notando como el pecho y el abdomen se hinchan al inspirar y se deshinchan al espirar.

Nos centramos en la respiración por espacio de unos minutos, en los cuales es fácil que nuestra mente se distraiga, debemos fijarnos en qué ha sido lo que ha llamado nuestra atención y ha hecho que nos apartemos de nuestra respiración, ¿hacia dónde se han ido nuestros pensamientos?, ¿hemos oído un ruido?, ¿hablar a alguien?, ¿hemos tenido alguna sensación? Y les ponemos nombre, simplemente sonido, pensamiento, sensación, sin prestar atención a quién o qué lo ha producido. Volviendo una vez que hemos nombrado lo que nos ha distraído a centrar nuestra atención en la respiración.

FASE 3

Cuando volvemos a estar centrados en la respiración nos centramos en notar la silla en la que estamos sentados, empezaremos a mover los dedos de los pies y de las manos lentamente, abriremos los ojos y nos fijaremos en cómo estamos sentados en ese momento.

La atención plena puede practicarse sin tener que cerrar los ojos una vez que se domina, puede realizarse cualquier actividad con atención plena siempre que seamos conscientes de ello.

3.7. EVALUACIÓN

Para la evaluación del proceso llevado a cabo en la presente propuesta de intervención, se realizará una evaluación continua del mismo, estableciéndose de línea base una evaluación inicial con el objeto de conocer la situación de partida y poder comprobar durante el proceso y a su término su eficacia. Para ello se utilizará el cuestionario de evaluación adjunto en el anexo II y recuperado de internet, Valenzuela (2013).

Tras la evaluación inicial dispondremos de la información del punto de partida y teniendo en cuenta sus conocimientos previos procederemos a llevar a cabo la propuesta de intervención diseñada en todos sus puntos. Ejercitándose a través de las actividades desarrolladas a tal fin, en el conocimiento de las técnicas básicas de enseñanza-aprendizaje así como en el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales necesarias para alcanzar la competencia emocional y social.

Realizaremos una evaluación intermedia y una evaluación final utilizando a tal fin el mismo cuestionario, tras las cuales se determinará el resultado de la aplicación de los aprendizajes contenidos en la propuesta de intervención diseñada.

Evaluándose también el propio proceso, la temporalización, los materiales, las actividades y a los docentes.

4. CONCLUSIONES

En referencia al primero de los objetivos específicos formulados en el presente TFG: profundizar en el constructo de la inteligencia. Se realiza a través del apartado 2.1 del marco teórico de este trabajo, una revisión bibliográfica y conceptual de los diversos enfoques que le han dado distintos autores al concepto de inteligencia. Se observa como el constructo de la inteligencia evoluciona desde la idea de una inteligencia única y sin plasticidad del modelo psicométrico de Eysenck, hasta llegar a la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. De esta forma, queda implícita la superación de la idea de que la clave para el éxito es sólo debida a un alto C.I. Así pues, se concluye que para conseguir el éxito en la vida, además de poseer un buen C.I. es necesario poseer la capacidad y la habilidad de gestionar nuestras emociones y sentimientos así como de los

demás, lo que nos lleva hasta la Inteligencia Emocional y la gestión de las emociones, materia principal del segundo de los objetivos específicos de este TFG: realizar una aproximación al concepto de Inteligencia Emocional.

Aproximación que se realiza a través de los dos grandes modelos teóricos existentes, el modelo basado en *habilidades* de Mayer y Salovey y el modelo mixto basado en los *rasgos* de personalidad defendido por Goleman y Bar-On. Pudiendo concluir que ambos modelos de I.E. aunque distintos en el fondo presentan gran semejanza en la forma, formulando así pues una definición compleja de I.E. llamando I.E. a esta percepción de las emociones y sentimientos propios y ajenos identificándolos y nombrándolos, gestionándolos para que ellos no condicionen nuestras decisiones, mostrando empatía hacia los demás, siendo de esta manera más eficaces en la resolución de problemas.

Tras ver que en Inteligencia Emocional se identifican una serie de habilidades emocionales y sociales básicas, cultivables y potenciables con su práctica, como se pretendía al formularse el tercero de los objetivos específicos: identificar habilidades necesarias para lograr el éxito en el aprendizaje social y emocional. Se llega a la conclusión de que estas habilidades deben potenciarse desde los centros educativos, siendo conveniente que los propios docentes sean también poseedores de ellas para poder así cumplir su función de modelo de los alumnos. Resultando además evidente una falta de recursos y materiales docentes en materia de I.E. así como también el reciclaje del profesorado.

Llevándose a cabo a tal fin la presente propuesta de intervención enmarcada dentro del cuarto objetivo específico: diseñar una propuesta de intervención específica para favorecer la dinámica de gestión emocional en las aulas de tercer ciclo de Educación Primaria. Propuesta diseñada en base a los conocimientos adquiridos durante la realización del marco teórico, tras concluir que mediante la realización de las actividades desarrolladas centradas en sus puntos básicos, como son las técnicas de enseñanza-aprendizaje el *role playing* y el *modelado*, y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, así como mediante las técnicas de relajación y prestar atención, se consigue una adecuada gestión emocional del aula.

Tras todo lo anteriormente dicho, se asume que de poderse llevar a término toda la propuesta de intervención diseñada, junto con el resto de objetivos específicos, podrá darse respuesta al objetivo general planteado que es reciclar el profesorado de tercer ciclo de E.P. de un colegio de Mallorca sobre dinámicas de gestión emocional.

5. LIMITACIONES

Las limitaciones del presente TFG son claras, y básicamente vienen originadas en el hecho de no haber podido llevar a la práctica la propuesta de intervención planteada. Puesto que en el momento de realización de este trabajo no había posibilidad de llevarla a término en un centro educativo, al haber concluido ya en cursos anteriores los períodos de prácticas.

En el caso en que se hubiera podido llevar a cabo la propuesta, sin duda habría dado otra perspectiva y dimensión al trabajo en sí mismo, ya que con la puesta en práctica de los recursos diseñados se hubiese comprobado si realmente son adecuados y efectivos, o si por el contrario requieren de alguna mejora o desarrollo. Habiendo aportado además nuevos datos a la misma enriqueciéndola y agregándole valor, así como una retroalimentación o *feed-back*, con el que no se ha podido contar en este caso.

6. PROSPECTIVA

A esta propuesta de intervención se le pueden plantear multitud de trabajos en perspectiva ya sean en forma de complemento o de ampliación, puesto que en la línea de I.E. solamente se ha abierto el camino y queda aún mucho por andar.

En este sentido pues, pueden desarrollarse nuevos recursos y nuevas técnicas, o bien mejorar las existentes, ya que los docentes se encuentran en la actualidad en una situación clara de carencia de ellos. Ya sean en materia de formación y reciclaje de profesorado o bien dinámicas para trabajar con sus alumnos en las aulas.

Sin embargo destacaría la necesidad latente de hacer notar a las instituciones educativas de nuestro país, de la mejora cualitativa de la educación que supondría el hecho de incluir programas de I.E. en los currículos de E. Infantil, Primaria y Secundaria. Por lo que en esta línea se agradecerán los estudios e investigaciones que se realicen.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.

Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bisquerra, R. (2011, 10 de noviembre). *Encuentros Ele. Fundación Comillas*. Recuperado el 12 de noviembre de 2013 de <http://www.encuentroselecomillas.es/archivos/resumenes/rafaelbisquerra.pdf>

Corvacho, A. (2013). *La importancia de la inteligencia emocional en los docentes en Educación Primaria*. Recuperado el 25 de noviembre de 2013 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/984>

Extremera, N. y Fernandez-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la inteligencia emocional. En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 99-122). Madrid: Ed. Pirámide.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J.M. y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.

Eysenck, H. J., Sánchez M. y Kamin L.(1983). *La confrontación sobre la inteligencia.*

Madrid: Ed. Pirámide.

Fernandez-Berrocal, P. y Extrema, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 2-3.

Fernández-Berrocal, P. y Extrema, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Slovev. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 63-93.

Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N y Extrema, N. (2002). *Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar.* Recuperado el 6 de noviembre de 2013 en http://www.robertexto.com/archivo12/cultura_inteli_emo.htm

Gardner, H. (1995). *La teoría en la práctica.* Recuperado el 4 de octubre de 2013 de http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional.* Barcelona: Kairos.

Goleman, D. (2006). *Inteligencia social.* Barcelona: Kairos.

Izard, C. (2009). Emotion theory and research: highlights, unanswered questions and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1-25.

Lantieri, L. (2008). *Inteligencia emocional infantil y juvenil.* Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes. Madrid: Aguilar.

Marina, J.A. (2004). *Aprender a vivir.* Barcelona: Ariel.

Marina, J.A. (2006). *Aprender a Convivir.* Barcelona: Ariel.

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D.J.

Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3-31).

Nueva York: Basic Book.

Mayer, JD. y Salovey P. (2007). ¿Qué es inteligencia emocional? En J.M. Mestre y P.

Fernandez-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional*, (pp. 25-45). Madrid:

Ed. Pirámide.

Mayer, JD. y Salovey P. (2007). ¿Qué es inteligencia emocional? En J.M Mestre y

P. Fernandez-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 25-45).

Madrid: Ed. Pirámide.

Mestre, J.M. y Guil, R. (2003). Inteligencia emocional. En G. Fernández-Abascal, M.P.

Jiménez y M.D. Martín, (Eds.) *Emoción y Motivación. La adaptación humana* (pp.

397-425). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia

Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación*

Psicoeducativa, 15(6), 400-420.

Pérez- González, J.C., Petrides, K.V. y Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional

intelligence. En R.Schulza y R. Roberts (Eds.), *International Handbook of*

Emotional Intelligene (pp. 181-201). Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.

Salovey, P. (2007). Prólogo. En J.M. Mestre y P. Fernandez-Berrocal (Eds.), *Manual de*

Inteligencia emocional (pp. 17-19). Madrid: Ed. Pirámide.

Sternberg R. (1997). *Inteligencia exitosa, cómo una inteligencia práctica y creativa*

determina el éxito en la vida. Barcelona: Paidós Ibérica

Traveset, M. (2006). *Educació emocional des d'un enfocament sistèmic*. Material no

publicado.

Valenzuela R. (2013). *Liderazgo en 360º*. Recuperado el 10 de febrero de 2014 en

<http://www.slideshare.net/rvalenzuelac/inteligencia-emocional-personal-cuestionario>

8. ANEXOS

8.1. ANEXO I. CUANDO ESTOY ESTRESADO NOTO...

Marca lo que notas cuando estas estresado.

- Que estoy nervioso.
 - Me siento inquieto.
 - Respiro de forma rápida.
 - Como las manos me tiemblan.
 - Que mis manos están más frías de lo habitual.
 - Como las piernas me tiemblan.
 - Que mis pies están más fríos de lo habitual.
 - Como el corazón late rápida y fuertemente.
 - La sensación de presión sobre el pecho.
 - Me enfado más fácilmente.
 - Pasan a preocuparme o me asustan cosas que antes no harían.
 - Siento unas ganas incontrolables de llorar.
 - Noto sequedad en la boca, como si no tuviese suficiente saliva.
 - Noto tensión en los músculos de mi cuerpo.
 - No me encuentro bien del estómago, está como revuelto.
 - En ocasiones sudo sin realizar ejercicio físico.
 - No duermo bien, me cuesta conciliar el sueño.
 - Otros _____
-
-

8.2. ANEXO II. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

CUESTIONARIO

Instrucciones:

Lee cada pregunta y a continuación, marca con un círculo la palabra de la columna A, que más se aproxime a tu respuesta idónea.

Una vez que hayas concluido el cuestionario, autocalifícate con el formulario de autoevaluación.

Inteligencia Emocional Personal					
		A	B	C	D
1	¿Notas cuando cambia tu estado de ánimo?	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
2	¿Eres consciente cuando te pones a la defensiva?	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
3	¿Notas cuando tus emociones afectan tu rendimiento?	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
4	¿Cuán pronto te das cuenta de que estás perdiendo la paciencia?	Muy rápido	No muy rápido	Lentamente	Muy lentamente
5	¿Cuán pronto eres consciente de que tus pensamientos se tornan negativos?	De inmediato	Bastante rápido	Tardo un rato	Normalmente demasiado tarde
6	¿Puedes relajarte cuando estás sometido a presión?	Muy fácilmente	Bastante fácilmente	Casi nunca	Nunca
7	¿Puedes seguir haciendo las cosas cuando estás enojado?	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
8	¿Te hablas a ti mismo para disipar tus sentimientos de ira o ansiedad?	A menudo	A veces	Rara vez	Nunca
9	¿Mantienes la calma ante la ira o agresión de los demás?	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
10	¿En qué medida puedes concentrarte cuando te sientes ansioso?	Muy bien	Bastante bien	Apenas	En absoluto
11	¿Te recuperas rápidamente después de una frustración?	Siempre	A veces	Ocasionalmente	Nunca
12	¿Cumples tus promesas?	Sin fallar	Bastante a menudo	Rara vez	Nunca
13	¿Puedes ponerte en marcha cuando es necesario?	Si, siempre	Si, a veces	No muy a menudo	No, nunca
14	¿En qué medida estás dispuesto a cambiar tu forma de hacer las cosas si los métodos que empleas no dan resultado?	Muy dispuesto	Bastante dispuesto	Bastante reacio	Muy reacio
15	¿Eres capaz de elevar tu nivel de energía para realizar tareas aburridas?	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca

Instrucciones de calificación

En cada pregunta, asigne:

Cuatro (4) puntos por cada casilla marcada en la columna A.

Tres (3) puntos por cada casilla marcada en la columna B.

Dos (2) puntos por cada casilla marcada en la columna C.

Un (1) punto por cada casilla marcada en la columna D.

Autopercepción

Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Total

Manejo de la emociones

Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10	Total

Automotivación

Pregunta 11	Pregunta 12	Pregunta 13	Pregunta 14	Pregunta 15	Total

Clave de resultados por categoría:

17 y más puntos – Bueno

13 a 16 – Es necesario cierto desarrollo

9 a 12 – Se requiere un gran esfuerzo

8 y menos – Queda mucho trabajo por hacer.