



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La importancia de la inteligencia emocional en infantes de tres años

Trabajo fin de grado presentado por:

Tamara Isach Franch

Titulación:

Grado en maestro de educación infantil

Línea de investigación:

Estado de cuestión

Directora:

Dra. Gema Campos Hernando

Castellón de la plana

17 de abril del 2015

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la educación
1.1.4 Teorías educativas

RESUMEN

Educar la Inteligencia emocional desde la etapa de infantil se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito escolar y la mayoría de los docentes ya considera de manera principal el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socioemocional, aunque todavía queden muchos flecos actualmente para intervenir en este propósito.

En las siguientes páginas se va a exponer lo importante que resulta un buen desarrollo emocional desde el principio para los alumnos de infantil. Con este fin se ha elaborado la fundamentación teórica sobre la importancia de las emociones para el desarrollo y el concepto de inteligencia emocional junto con sus competencias. Encontraremos los detalles de la génesis de la emocionalidad desde el nacimiento a través de la teoría del apego, las partes físicas que intervienen en el proceso emocional y aquellos fenómenos internos y subjetivos que conforman la afectividad.

Además, quedará reflejado el recorrido por las inteligencias múltiples de Howard Gardner como uno de los autores clave en el estudio de la inteligencia y otros autores de especial relevancia, además de algunos de los principales modelos de inteligencia emocional.

Como conclusión, este trabajo pretende exponer los beneficios personales y sociales que produce una buena gestión de las emociones y la importancia de trabajarlas de manera temprana desde la infancia con máxima responsabilidad de la escuela e implicación de las familias. Para ello, se definirán algunos programas de gestión de las emociones para favorecer el aprendizaje social y emocional que nos permitan la adquisición de la resiliencia.

Palabras clave: Educación emocional, Inteligencia emocional, Emociones, Estados de ánimo, Resiliencia.

ÍNDICE

1-INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. OBJETIVOS.....	5
2-MARCO TEÓRICO	6
2.1. BASES ANTROPOLÓGICAS.....	6
2.2. TEORÍA DEL APEGO.....	6
2.3. CEREBRO Y EMOCIÓN.....	9
2.4. CONCEPTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	10
2.5. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER.....	13
2.6. PRINCIPALES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	16
2.7. COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	18
2.8. QUÉ ES LA AFECTIVIDAD.....	21
2.9. IMPORTANCIA DEL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL.....	27
2.10. IMPORTANCIA DE EDUCAR LAS EMOCIONES PARA EL DESARROLLO INTEGRAL.....	29
2.11. CÓMO GESTIONAR LAS EMOCIONES Y CÓMO SE ADQUIERE LA RESILIENCIA.....	33
2.12. PROGRAMAS ENCAMINADOS A FAVORECER EL APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL.....	35
3-CONCLUSIONES.....	39
3.1- LIMITACIONES.....	42
3.2- PROSPECTIVA	43
4.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
5- BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA.....	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Amígdala cerebral centinela de las emociones.....	9
Figura 2: Las Inteligencias Múltiples de Gardner	16
Figura 3: Las competencias emocionales	20
Figura 4: Las expresiones de las emociones	23
Figura 5: La rueda de las emociones.....	24

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Relación entre emociones básicas y emociones opuestas	25
Tabla 2: Relación entre emociones básicas y emociones avanzadas opuestas	25

1-INTRODUCCIÓN.

Las emociones son parte de los seres humanos desde el nacimiento y son relevantes en la formación de la personalidad y en la relación con los demás. Nuestras acciones e interacciones con nuestro entorno están condicionadas por las emociones, que son las que envuelven nuestra vida en cualquier situación y en diferentes momentos. La escuela es una parte importante en la vida de las personas porque en ella se desarrollan de forma integral tanto las capacidades cognitivas, físicas, comunicativas, afectivas, morales como las emocionales.

La temática de las emociones en niños de tres años de infantil se ha elegido debido a la importancia de educar las emociones de manera temprana para un buen desarrollo integral de la persona. Los maestros y maestras tienen que ser conscientes de que tratar las emociones y los sentimientos en los educandos proporciona un desarrollo óptimo de la personalidad y deben estar presentes en todas las actividades que se realizan en el aula de manera interrelacionada y no de forma aislada.

El informe de Delors (UNESCO, 1996) subraya que para el desarrollo cognitivo es fundamental complementarse con la educación emocional ya que muchos de los problemas en alumnos vienen ocasionados por carencias en el ámbito emocional.

Este informe se ratifica en cuatro pilares básicos de la educación como son *aprender a conocer* durante toda la vida, *aprender a hacer* para que la persona sea capaz de afrontar diferentes situaciones, *aprender a ser* teniendo autonomía y responsabilidad y *aprender a vivir* sabiendo gestionar los conflictos y vivir en comunidad.

Los docentes tienen que tener la preocupación de cómo se sienten sus alumnos tanto en el periodo de adaptación como de manera continuada, ya que aunque el primer periodo resulta crucial para los alumnos y su posterior actitud hacia la escuela, también hay que considerar la afectividad para comprobar si existen carencias afectivas y sociales y poder así ayudar a las familias en la educación de sus hijos.

La educación emocional es un proceso mediante el cual se va desarrollando la inteligencia emocional a través de recursos y herramientas personales para saber estar y sentirse bien con uno mismo y con los demás.

La conciencia que se tiene de uno mismo, la conciencia de ser inteligente cuando se siente, poder reconocer y gestionar las propias emociones y también reconocerlas en los demás es la clave de la inteligencia emocional. Tanto los familiares como primera socialización como los maestros en la escuela no solamente deben centrarse en lo cognitivo sino que hay que tener en cuenta la sensibilidad, los sentimientos, las emociones y afectividad porque juegan un papel importante en el afrontamiento de la vida cotidiana.

El papel fundamental del maestro en la escuela es servir como modelo emocional para los alumnos, por lo que tendrá que regular los estados emocionales y mediar las habilidades emocionales para que tomen conciencia de ello y que sean capaces con la práctica de autorregularse. Es sabido que la mayoría de los casos de fracaso escolar no proviene de un déficit intelectual sino de experiencias emocionales negativas que se traducen en comportamientos disruptivos y conflictos interpersonales (Casey, 1996).

Para que los maestros puedan educar las emociones es necesario que ellos mismos tengan habilidades de inteligencia emocional, para que puedan desarrollar en los alumnos estas competencias. Los alumnos aprenden a razonar, expresar y regular las emociones al tiempo que afrontar las frustraciones que aparecen durante el periodo de aprendizaje por medio del modelado de los docentes, por lo que se convierten en pieza clave en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Esto conlleva que un maestro o maestra con habilidades de inteligencia emocional tendrá mayor capacidad de comprender y regular las propias emociones y las de los demás.

Por todo ello, en las siguientes páginas, se van a recopilar varias informaciones sobre la necesidad de educar las emociones para un desarrollo de la inteligencia emocional que contribuirá al desarrollo integral del ser humano.

Algunos de los autores que se van a contrastar en este escrito tienen gran relevancia en el constructo de la afectividad y las emociones. Entre ellos van a destacar autores como Salovey y Mayer que fueron unos de los pioneros en este campo, Daniel Goleman como autor de lo que se denominó *Inteligencia emocional*, Rafael Bisquerra como autor de varios libros publicados y artículos de interés y Brockert y Braun entre otros.

Desde la etapa de infantil hay que sentar las bases para la maduración de los niños y sentar las bases para futuros aprendizajes, aunque es muy temprana edad y les quede un gran camino por recorrer hasta construir su personalidad, si tienen una base formada en esta etapa, el camino es más fácil de recorrer.

Merece la pena conocer en profundidad el tema de las emociones para dominar los estados afectivos que pueden sentir los niños, conocer los mecanismos de regulación y de control y saber la mejor manera de contribuir en el desarrollo de los alumnos.

Como dice Daniel Goleman:

A lo largo de la vida resultan esenciales una mayor autoconciencia, una mejor capacidad para dominar las emociones perturbadoras, una mayor sensibilidad frente a las emociones de los demás y una mejor habilidad interpersonal, pero los cimientos de estas aptitudes se construyen en la infancia (Goleman, 1995, p.16).

1.1. OBJETIVOS

El objetivo general del Trabajo Fin de Grado es hacer una revisión bibliográfica que nos ayude a comprender la importancia del estado emocional para un buen desarrollo personal y cómo prevenir casos de riesgo.

Los objetivos específicos son:

- Analizar argumentos teóricos a favor de que la escuela contribuya en la afectividad de los alumnos para que su desarrollo sea integral.
- Conocer las emociones, clasificarlas y conocer los estados de ánimo.
- Comparar las visiones de diferentes autores sobre la importancia de la afectividad.
- Conocer cómo se gestiona la emocionalidad y cómo adquirir la capacidad de resiliencia.
- Conocer algunos programas encaminados para favorecer el aprendizaje social y emocional.

2-MARCO TEÓRICO

2.1. BASES ANTROPOLÓGICAS.

Las emociones y su importancia en el desarrollo están tomando fuerza en los últimos tiempos porque hasta hace relativamente poco se consideraba a la cognición como el motor fundamental del desarrollo y a las emociones como un resorte secundario. Hoy en día, se puede afirmar que el poder de las emociones es enorme y que no se deben pasar por alto para comprender la naturaleza humana. Las emociones nos predisponen de forma distinta hacia unas acciones u otras, que dependen tanto de los sentimientos como de los pensamientos y son determinantes en las decisiones que se toman en la vida (Goleman, 1995).

Desde el nacimiento de una persona, en el cerebro humano, se realizan millones de conexiones neuronales que cumplen su función durante la vida del individuo y con la estimulación de la actividad mental se propicia que esas conexiones cada vez sean más y mejores. Es natural pensar que cualquier actividad que se estimule en la edad temprana genera un efecto positivo en el desarrollo cognitivo y en la capacidad inteligente futura.

Merece la pena subrayar que los procesos de aprendizaje que se producen en la etapa de infantil se realizan con mayor facilidad, por lo que hay más oportunidades de favorecer el desarrollo de las capacidades emocionales y afectivas, de ahí que las numerosas investigaciones actuales sobre la dimensión afectiva se hayan apoyado en que el origen del pensamiento y la inteligencia sean aspectos de una interacción global en la que se acomoda la dimensión afectiva del niño. Los niños tendrán más apertura y disponibilidad en su actividad cognitiva e intelectual siempre y cuando su necesidad de seguridad y afecto esté bien atendida. Generalmente, la vida afectiva de los niños es clave para el desarrollo de su carácter y personalidad que la acompañará toda la vida. Pero, ¿qué se necesita para que esta base se construya adecuadamente y que el desarrollo sea positivo? El desarrollo emocional es la base imprescindible para el posterior crecimiento de las demás capacidades del sujeto. En el siguiente apartado se va a dar respuesta al comienzo del desarrollo de un bebé, sobre todo a nivel emocional, que va a dar el fruto de la personalidad posterior.

2.2. TEORÍA DEL APEGO.

La personalidad es el fruto de la interacción entre las cualidades innatas que provienen de la genética y las experiencias que tiene una persona desde que nace junto con las respectivas relaciones que establece, tanto con su familia como de la gente que le rodea. La herencia genética tiene gran peso en el desarrollo de la personalidad debido a la predisposición que genera en el niño

en la forma de reaccionar con las demás personas. Por otro lado, las experiencias vividas también influyen en el desarrollo infantil ya que es capaz de activar determinados genes y modelar la estructura cerebral, por lo que los genes y la experiencia son dos elementos que van de la mano para modelar lo que será una persona en el futuro (Daniel y Hartzell, 2012).

Cuando se nace, no se es capaz de regular las propias emociones. La primera relación que se establece y que nos permite aprender a regular el sistema emocional es la vinculación afectiva que se crea con el cuidador quien se encarga de responder a las reacciones emocionales (Bowlby, 1980).

Los elementos esenciales que favorecen el desarrollo emocional del niño y que sientan las bases de la personalidad y del desarrollo emocional se producen, la gran mayoría, en los primeros años y en la interacción con la madre o primeros cuidadores. El recién nacido nace con la necesidad de que un adulto cubra sus necesidades básicas, pero no se reduce únicamente al cumplimiento de las necesidades físicas, sino que la interacción va más allá llegando a la afectividad, la comunicación emocional, el lenguaje, el contacto corporal, etc. A este vínculo que se establece entre el niño y el primer cuidador y que forma la base de su posterior desarrollo en todas las dimensiones de la persona se le define con el nombre de *Apego* (Bowlby, 1985).

Según el estudio que realizó John Bowlby (1951), el niño necesitado posee una capacidad innata que le impulsa a establecer una relación de apego con la madre, o primer cuidador, para alcanzar el estado de seguridad, que en gran medida es conseguido dependiendo de la respuesta que obtenga de su figura de apego. El trabajo de Bowlby estuvo influenciado por los experimentos que realizó Harry Harlow (1905-1981) con los monos Rhesus, en el que se demostró la necesidad de contacto, causando gran relevancia para construir la Teoría del Apego. Los experimentos trataban de la creación de muñecos como madres sustitutas para los monos, uno de alambre que le proporcionaba alimento y el otro de felpa desprovista de comida. Harlow descubrió que las crías de mono preferían a la madre de felpa aunque no le diera comida, por lo que concluyó que el vínculo entre las madres y las crías va mucho más allá del alimento porque necesitan establecer el contacto cálido y físico para desarrollarse psicológicamente (Harlow, 1958, citado en Oliva Delgado, 2004).

Volviendo a Bowlby, su modelo propuesto consta de cuatro sistemas de conductas relacionadas entre sí: el sistema de conductas de apego (conductas como sonrisas, lloros, contacto físico para mantener la proximidad), el sistema de exploración (cuando hay conductas de apego disminuye la exploración del entorno), el sistema de miedo a los extraños (disminuye la exploración y aumenta las conductas de apego) y el sistema afiliativo (es el interés por mantener relaciones de proximidad con otros sujetos) (Bowlby, 1993).

La Teoría del Apego de Bowlby define que el niño nace con un repertorio de conductas reflejas que tienen la finalidad de dar respuestas al cuidador para vincularse, como pueden ser las sonrisas, el balbuceo, el llanto. Con estas estrategias los bebés quieren mantener la proximidad con la figura o

figuras de apego, resistirse a la separación y utilizar la figura de apego como base segura para poder explorar el mundo (Ramírez, 2014).

Siguiendo la misma línea de Bowlby, en los años 70, Mary Ainsworth desarrolla una táctica con la que evaluar las conductas de los niños en presencia y en ausencia de sus figuras de apego y sometidos a situaciones de estrés a la que definió *La situación extraña*. Este procedimiento consiste en recopilar los resultados de los comportamientos que tienen los niños cuando los colocan en una habitación y se evalúa lo que hacen en presencia y ausencia de su figura de apego, en presencia de únicamente una figura extraña para el niño y las reacciones cuando vuelve la figura de apego. Las conclusiones obtenidas de este mecanismo le permitieron establecer dos tipos de apego; el seguro y el inseguro. Dentro del apego inseguro se establecen dos modalidades que son el evitativo y el ambivalente. Con estudios posteriores y gracias a Main y Salomon (1990), se añade otro tipo de apego inseguro que fue denominado desorganizado el cual lleva características de los dos grupos de apego inseguro ya descritos.

Está demostrado que los niños que tienen cuidados desde pequeños y adquieren un apego seguro desarrollan mejores aptitudes para controlar el estrés, tienen mejor rendimiento en la escuela, tienen más autoestima, son más empáticos y las relaciones afectivas son más saludables. Sin embargo, los niños con apego inseguro no suele tener buen rendimiento en la escuela y tratan constantemente de llamar la atención de sus profesores, bien porque no entienden o bien por sus inapropiadas conductas. Normalmente, han estado tanto tiempo enfocando su atención hacia lo afectivo que no se han dejado llevar por lo lúdico, la necesidad de aprender y por el desarrollo de la cognición. La gran mayoría tienen trastornos de aprendizaje, déficit atencional, les cuesta regular sus emociones, no se relacionan bien con los demás, son introvertidos, inexpresivos y en ocasiones agresivos. En definitiva, pueden ser casos de fracaso escolar, de ahí la importancia de una buena base segura y un apego seguro para el desarrollo afectivo y emocional que le permita el éxito personal (Oates y Woodhead, 2007).

Las experiencias emocionales durante toda la vida son fundamentales para la formación de la personalidad a medida que se van configurando formas de relacionarnos con los demás. Principalmente lo determinante es el entorno social, familiar y emocional en el que se mueve el niño. Sin embargo, todo nos lleva a pensar que el comportamiento emocional va a depender mayormente de cómo se haya establecido el vínculo afectivo con el cuidador durante los primeros años de vida.

En el apartado siguiente vamos a ver cómo funciona el cerebro y los centros de la afectividad en dónde se procesan las distintas emociones y se experimentan las alegrías, penas y angustias.

2.3. CEREBRO Y EMOCIÓN.

El cerebro es un órgano muy complejo del que solamente se conoce una pequeña parte de su funcionamiento. El sistema límbico, también conocido como cerebro medio, es la parte del cerebro que está debajo de la corteza cerebral y que está constituido por el tálamo, hipotálamo, el hipocampo y la amígdala. En el ser humano estas estructuras son los centros de la afectividad y en las que se procesan y experimentan las emociones. De todas las partes mencionadas que contiene el cerebro medio, la que se ha relacionado de un modo directo con la emoción es la amígdala. El sistema límbico está constantemente interaccionando con la corteza cerebral lo que supone que las conexiones establecidas y el trabajo conjunto que realizan ambas partes explican que se puedan tener control sobre las emociones. La identificación de la amígdala como parte relacionada con las emociones surge a raíz de numerosas investigaciones que se hicieron con monos, como pueden ser los estudios de Klüber y Bucy en 1937 y 1939 respectivamente (Belmonte, 2007).

En estos estudios se demostró que tras la extirpación del lóbulo temporal anterior en estos animales se producían comportamientos de ira, miedo, cambios en los hábitos de alimentación e hipersexualidad. Años después Weiskrantz (1956) atribuyó los cambios mencionados a una lesión en la amígdala. La amígdala es considerada una parte esencial en el procesamiento emocional de las señales que llegan de los sentidos y de las proyecciones que recibe de todas las áreas. Según Le Doux (1987) la amígdala también recibe estímulos talámicos que junto con las proyecciones sensoriales posibilita que la amígdala dote de significado afectivo las características de los estímulos recibidos (Belmonte, 2007).

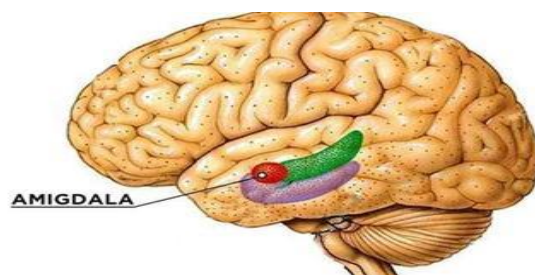


Figura 1: Amígdala cerebral centinela de las emociones

Fuente: Doña (2014).

En la universidad de Yale, los investigadores Fulton y Jacobson descubrieron que es necesario tener una amígdala sana para conseguir tener capacidad de aprendizaje y memoria. Para ello hicieron un experimento con unos monos y con dos cuencos en los que pusieron en uno de ellos

comida y el otro lo dejaron vacío. La prueba consistió en que taparon los cuencos y dieron a elegir entre uno de los dos, los monos que tenían la amígdala sana eligieron el cuenco que tenía la comida mientras que los que tenían una lesión eligieron al azar porque no despertó la atención el cuenco con comida ni tampoco lo recordaban (López Mejía, Iñaki, Valdovinos de Yahya, Méndez-Díaz y Mendoza Fernández, 2009).

Por otro lado, los lóbulos prefrontales y frontales son los que gestionan y asimilan las emociones. Primeramente, moderan las reacciones emocionales a raíz de las señales del cerebro límbico y en segundo lugar desarrollan planes de actuación específicos para diversas situaciones emocionales, es decir, mientras el cerebro medio da auxilio en situaciones emocionales, el lóbulo prefrontal coordina las emociones.

La conciencia de las emociones se produce también de manera temprana ya que el niño a partir de los tres años comienza a entender la importancia de sus relaciones emocionales con las demás personas, por lo que la memoria es fundamental en la formación de los sentimientos y emociones de los niños. Son capaces de comprender que las emociones de los demás pueden ser la causa de las **propias** emociones y se puede interactuar con ellas para que consecuentemente desarrolle sus procesos cognitivos relacionados con las **propias** emociones. Con el crecimiento llegan a entender que las demás personas pueden sentir varias emociones ante un hecho en función de los estados emocionales personales de cada uno y aprenden a controlar la expresión de sus emociones mediante la interacción con los demás (Ortiz, 2001).

Con el aprendizaje del lenguaje en la etapa infantil y posteriormente empiezan a comprender y regular más eficazmente las emociones de forma individual y también mediante su interacción social. Con la capacidad de ponerle nombre y expresar las emociones controlan mejor las relaciones con los demás y regulan su experimentación emocional y afectiva, además de que desarrollan mejor los procesos cognitivos aliados a la afectividad o lo que es conocido como Inteligencia Emocional (Ortiz, 2001).

2.4. CONCEPTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

La inteligencia emocional nos ayuda a tener conciencia de las emociones, comprenderlas en nosotros mismos y en los demás, tolerar las frustraciones, tener empatía social y aumentar la capacidad de trabajar en equipo para alcanzar un buen desarrollo personal, es decir, nuestra inteligencia emocional decide cuál es la capacidad potencial que tenemos para aprender las habilidades relacionadas con la conciencia de uno mismo, el autocontrol, empatía, la motivación, capacidad de relación.

El término de inteligencia emocional proviene de finales del siglo pasado cuando los autores Salovey y Mayer definieron la inteligencia personal como la inteligencia emocional, refiriéndose a la capacidad de regular y gestionar los propios sentimientos y los de los demás y utilizarlos para la orientación de la propia acción y el pensamiento (Salovey y Mayer, 1990). Posteriormente ampliaron esta definición relacionando los sentimientos con el pensamiento, añadiendo que la inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión y expresar las emociones, la habilidad para generar y acceder a los sentimientos cuando facilita el pensamiento y la habilidad de entender las emociones y regularlas, lo que permite un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

Históricamente existen múltiples definiciones de inteligencia emocional que corresponden con los múltiples autores que han escrito sobre el tema. Se puede remontar a que el origen del concepto de inteligencia emocional vino de la mano de Charles Darwin (1872) y más recientemente de Howard Gardner (1983) y su teoría de las inteligencias múltiples. En términos para Gardner, que veremos en el siguiente apartado, la inteligencia emocional es el potencial biopsicológico para procesar la información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas (Gardner, 1993, p.301).

En la misma línea, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional incluyendo la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de emociones (Mayer y Cobb, 2000).

En definitiva, la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones (Weisinger, 1998).

Para Mehrabian (1996) la inteligencia emocional consta de varias habilidades como percibir las emociones personales y las de otras personas, tener dominio sobre las emociones propias, responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias y participar en las relaciones donde las emociones contienen consideración y respeto.

Uno de los principales autores que se refiere a la inteligencia emocional es Goleman, un periodista californiano que trabajó en el New York Times y que tuvo gran fama mundial a raíz de su *best seller* sobre la inteligencia emocional. Para Goleman, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los demás para poder gestionar las emociones y tener relaciones adecuadas con las personas que les rodean.

Para este autor la Inteligencia Emocional es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de la persona, sus reacciones o estados mentales y la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de motivarse y de manejar las emociones adecuadamente en las relaciones establecidas (Goleman, 1995, p.89-98)

En este primer gran éxito de Daniel Goleman se expresa la importancia para las personas de la inteligencia emocional y cómo ésta puede ser fomentada y potenciada en nosotros mismos y que la carencia puede influir negativamente en el intelecto.

Tras la obra de Goleman han fluido en masa informaciones tanto en libros, páginas web, artículos de revistas, etc. Por un lado autores como Goleman (1995) y por otro autores como Shapiro (1997), Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Gottman (1997), Mayer y Cobb (2000), Bisquerra (2003), entre otros muchos publicaron todo tipo de referencias sobre el concepto de Inteligencia Emocional y propusieron sus propios componentes a la vez que elaboraron instrumentos para evaluar el concepto. A pesar de que la mayoría de ellos no se ponen de acuerdo en las habilidades que debe tener un individuo emocionalmente inteligente, todos coinciden en que el componente emocional hace más fácil y agradable la vida. En realidad, en un principio se realizaron muchas afirmaciones sobre el componente positivo que produce la inteligencia emocional aunque nunca fuera contrastada empíricamente y demostrara de manera sistemática y rigurosa la influencia en nuestra vida comparada con los otros ámbitos de la persona, como pueden ser la inteligencia personal o la personalidad.

A finales de siglo XX se empezaron a contrastar de manera empírica los efectos de la inteligencia emocional sobre las personas. Los primeros estudios se dirigieron a examinar el constructo y se centraron en el desarrollo teórico y el desarrollo de herramientas rigurosas de evaluación (Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Salovey, Woolery y Mayer, 2001).

Actualmente, hay suficiente base teórica y herramientas para examinar la relación de este concepto con las demás variables, tanto en estudios de campo como en experimentos. De hecho, la vigencia en la investigación se concentra en la utilidad del concepto para las diferentes dimensiones vitales de las personas, para demostrar la manera en que la inteligencia emocional determina los comportamientos y en qué áreas influye de manera más significativa.

Una vez revisada la variedad de definiciones de la inteligencia emocional y algunos de los diferentes autores que han contribuido en esta revisión, nos centramos en los principios y competencias de la inteligencia emocional que se podrían especificar de la siguiente manera:

Autoconocimiento: Es la capacidad para conocerse uno mismo y conocer los puntos fuertes y débiles que se tienen.

Autocontrol: Capacidad para controlar los impulsos y saber mantener la calma sin perder los nervios.

Automotivación: Habilidad para realizar cosas de manera autónoma

Empatía: Competencia para ponerse en el lugar del otro y comprenderlo.

Asertividad: Saber defender la propia postura sobre un tema respetando a los demás enfrentándose a los conflictos en lugar de esconderlos y aceptar las críticas para poder mejorar.

Habilidades sociales: Capacidad para relacionarse con otras personas teniendo dotes comunicativas que facilite el acercamiento exitoso.

Creatividad: Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva y tener otra visión para afrontar y resolver problemas de manera diferente.

Proactividad: Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o conflictos, responsabilizándose de los propios actos.

Todo este conjunto de principios o competencias expuestas darán lugar a una mayor o menor inteligencia emocional (Gómez, 2000).

Las dimensiones y competencias de la inteligencia emocional tienen la fortuna de que se pueden aprender. Las personas pueden identificar las habilidades que necesitan y trabajarlas para mejorarlas. Estas habilidades pueden ser la automotivación, la persistencia, la regulación del estado de ánimo, los impulsos, la empatía, etc.

Uno de los antecedentes de la inteligencia emocional es la teoría de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples. Este autor presenta una visión distinta de la concepción de inteligencia, hasta el momento considerada como un constructo cuantificable mediante tests de inteligencia que miden el cociente intelectual de los individuos. Ante esta visión alternativa, Gardner en 1983 propone un concepto de la inteligencia como la multiplicidad de talentos para resolver los problemas prácticos. En el siguiente apartado vamos a recorrer el concepto de la inteligencia según Gardner.

2.5. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER.

Howard Gardner (1983) también es uno de los autores claves en el estudio de la inteligencia humana ya que considera que la inteligencia no es única, sino como contrapeso a este paradigma, asegura que existen varias inteligencias como potencialidades que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las decisiones tomadas en momentos específicos y de las oportunidades existentes en cada cultura. Este autor asegura que los humanos requieren del desarrollo de varios tipos de inteligencia y advierte que la inteligencia académica a través de la obtención de títulos no es decisiva para conocer la inteligencia de una persona. Para ello pone ejemplos como los de las personas que obtienen excelentes calificaciones en algunas asignaturas y que tienen problemas para relacionarse con otras personas o en otros campos distintos de la vida. No quiere decir que unos sean más inteligentes que otros, sino que cada uno de ellos puede haber desarrollado un tipo de inteligencia diferente.

Gardner al principio define ocho tipos diferentes de inteligencias que posteriormente amplía en dos inteligencias más.

La inteligencia lingüística es la capacidad de dominar el lenguaje hablado, escrito y gestual, la capacidad de aprender idiomas o alcanzar determinados objetivos mediante el lenguaje y la capacidad de comunicarse con los demás de manera eficaz. Las personas que mejor dominan la capacidad de comunicarse tienen una capacidad lingüística superior como podrían ser políticos, escritores, poetas, periodistas, abogados, etc.

La inteligencia lógico-matemática se considera la capacidad de analizar los problemas de manera lógica, realizar investigaciones científicas y operaciones matemáticas. Durante años fue considerada esta inteligencia como la más importante y la principal para el concepto de inteligencia utilizándose para determinar qué persona era o no inteligente. La rapidez de las personas en el razonamiento lógico y resolución de problemas matemáticos es el indicador que determina la inteligencia lógico-matemática que se tiene. Los célebres test de cociente intelectual se fundamentan en este tipo de inteligencia y en menos cantidad en la inteligencia lingüística. Destacan en este tipo de inteligencia los matemáticos, lógicos, economistas, académicos y científicos.

La inteligencia musical supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales. La música es artísticamente universal ya que cualquier cultura tiene algún tipo de música independientemente de religiones, etnias y culturas. Para Gardner la música está presente en todos los lugares lo que entiende que la inteligencia musical esté latente en todas las personas. Algunas zonas del cerebro tienen funciones vinculadas con la interpretación y composición musical que como cualquier otro tipo de inteligencia se puede entrenar y perfeccionar. Aquellas personas que tengan más desarrollada esta inteligencia suelen ser personas capaces de tocar instrumentos, leer y componer piezas musicales con facilidad.

La inteligencia corporal-kinestésica recoge todas las habilidades corporales y motrices que se necesitan para manipular herramientas o expresar algunas emociones. Supone la capacidad de utilizar partes del propio cuerpo para resolver problemas. Son especialmente destacables en esta inteligencia los bailarines, actores, deportistas además de los cirujanos, creadores plásticos, artesanos, científicos de laboratorio, es decir, tanto los que utilizan eficazmente la motricidad gruesa como la fina.

La inteligencia espacial es la capacidad para poder observar el mundo que nos rodea desde diferentes perspectivas, supone la habilidad de reconocer y manipular pautas en espacios grandes o espacios más reducidos. Las personas con esta inteligencia suelen idear imágenes mentales, dibujar detalles y tienen un sentido personal por la estética. Entre las personas con esta inteligencia

encontramos pintores, fotógrafos, diseñadores, publicistas, arquitectos, escultores, navegantes, pilotos, etc.

La inteligencia interpersonal es la capacidad que tiene una persona de advertir cosas de las otras personas que no son captadas por los sentidos. Es una inteligencia que permite interpretar palabras y gestos, entender las intenciones, motivaciones y deseos ajenos por lo que es ideal para trabajar eficazmente con otras personas. Es una inteligencia muy interesante para aquellos que trabajan con grupos grandes de personas por su eficacia en detectar y entender los problemas de los demás y poder ser empáticos con ellos. Las personas que dominan esta inteligencia suelen ser profesores, psicólogos, terapeutas, médicos, líderes religiosos o políticos, actores, vendedores, abogados, etc.

La inteligencia intrapersonal nos permite comprender y controlar el estado interno de uno mismo, de tener un modelo interno de referencia con deseos y capacidades y de regular la propia vida a través de esta información que se tiene. Las personas con esta inteligencia son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y poder reflexionar sobre ellos. También permite profundizar en la introspección y entender las razones por las que uno tiene su forma de ser.

La inteligencia naturalista es la inteligencia que permite detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados a la naturaleza, tener la capacidad para reconocer y clasificar las numerosas especies del entorno, sentirse atraído por las especies vegetales, animales y los fenómenos relacionados con el clima, la geografía o los fenómenos naturales. Las personas con inteligencia naturalista son biófilas ya que se suelen sentir a gusto en el mundo natural y tienen una aptitud y actitud positiva para interactuar en él. Las personas con esta inteligencia suelen ser biólogos (Gardner, 1983).

En 1999 Howard Gardner incluye en el repertorio dos inteligencias más:

La inteligencia espiritual es la sensibilidad hacia lo religioso, lo místico, trascendental y la inquietud por las cuestiones cósmicas, lo relativo a los sacerdotes, místicos y meditadores. Son personas con la capacidad de alcanzar estados y experiencias espirituales elevadas. Y por último, la *inteligencia existencial* atiende al aspecto más cognitivo de lo espiritual y consiste en la capacidad de situarse en relación a las más extremas facetas del cosmos y situarse uno mismo en relación con determinadas características existenciales de la condición humana como el significado de la vida y la muerte, el destino final del mundo físico y psicológico, las experiencias de sentir el amor profundo o quedarse embelesado ante una obra de arte.

En realidad, Gardner (1999) asegura que la inteligencia Espiritual es una variedad de la inteligencia existencial en la que se identifica la reflexión sobre cuestiones fundamentales de la existencia y el reconocimiento de la Espiritualidad como un estado de bienestar.

Gardner asegura que todas las personas poseen todas las inteligencias descritas anteriormente, aunque cada una destaca más en unas que en otras, no siendo ninguna de las diez más importantes que las otras (Gardner, 2001).

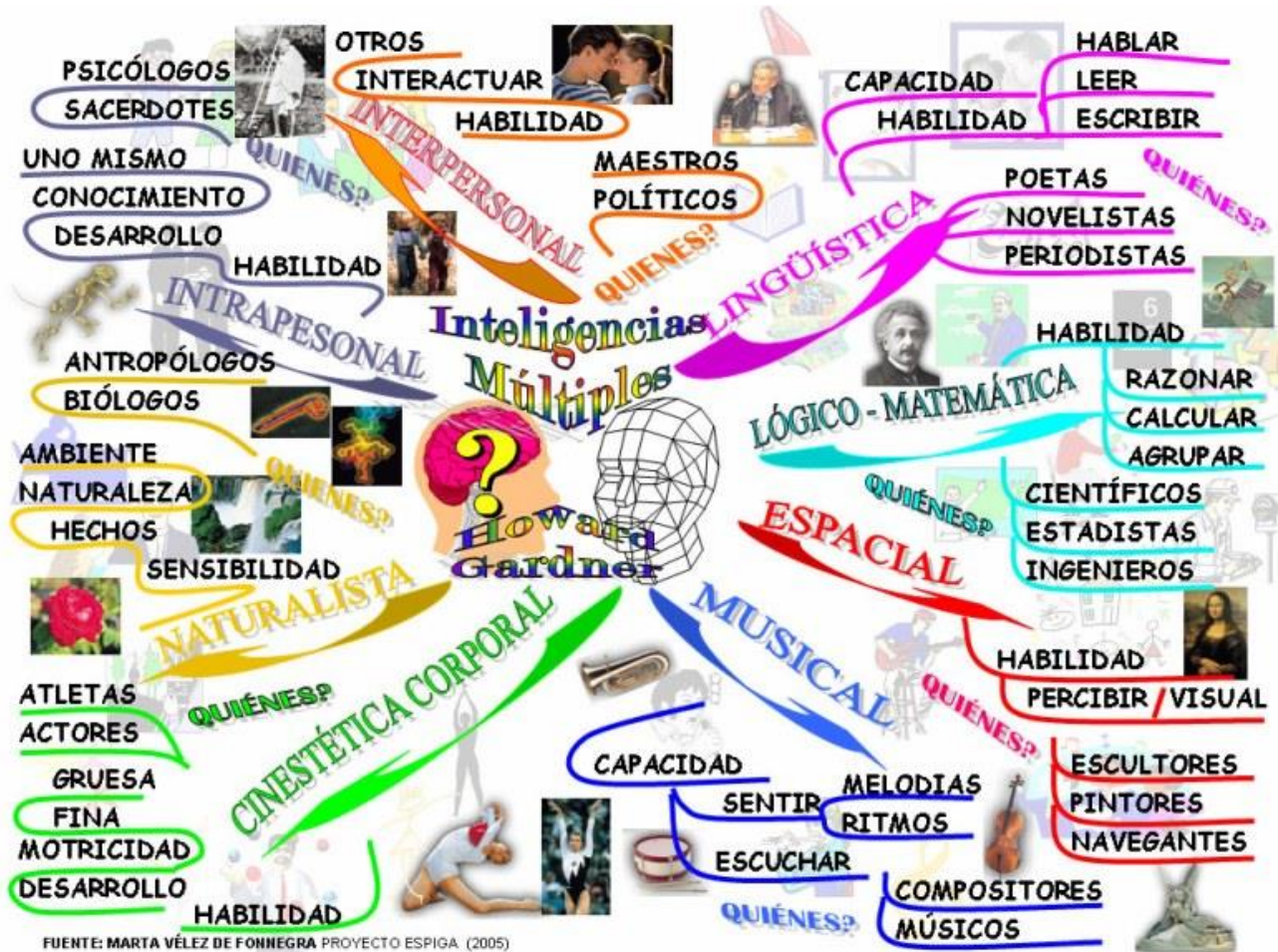


Figura 2: Las Inteligencias Múltiples de Gardner

Fuente: Domingo (2008).

2.6. PRINCIPALES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Durante los últimos años se ha realizado una revisión de los principales modelos de inteligencia emocional. Se han clasificado en modelos mixtos, modelos de habilidades y modelos que incluyen tanto los componentes de la personalidad como las habilidades cognitivas y aportaciones personales (García y Giménez, 2010).

Los modelos mixtos son aquellos que incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, el manejo del estrés, la tolerancia a la frustración, la ansiedad o la confianza y

persistencia. Sin embargo, los modelos de habilidades son los que abogan por la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades para el procesamiento de la información emocional. De esta forma estos modelos no contienen componentes de factores de personalidad. Por añadidura, existen otros modelos de inteligencia emocional que incluyen tanto los componentes de la personalidad como las habilidades cognitivas y otras aportaciones personales (García y Giménez, 2010).

Goleman (1995) y Bar-On (1997) son los dos principales autores de los modelos mixtos. Goleman establece una relación entre el cociente emocional y el cociente intelectual que se manifiesta en las interrelaciones que se producen continuamente, por ejemplo una persona con alto cociente intelectual pero con poca capacidad de trabajo y otra persona con un cociente intelectual bajo pero con alta capacidad de trabajo. En ambos casos pueden llegar al mismo fin porque ambos términos se complementan, ya que los componentes que conforman la inteligencia emocional según Goleman son la conciencia de uno mismo, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales (García y Giménez, 2010).

En la misma línea, el modelo de Bar-On está formado por varios componentes como son el intrapersonal, el interpersonal, el estado de ánimo en general, la adaptabilidad y el manejo de estrés. Dentro del componente intrapersonal se recoge la comprensión emocional de sí mismo, la asertividad para expresarse, el autoconcepto, la autorrealización, la independencia para autodirigirse al igual que en el componente interpersonal se encuentra la empatía, las relaciones interpersonales con éxito satisfactorio y la responsabilidad social. Los componentes de la adaptabilidad son la capacidad de solucionar problemas, la habilidad para evaluar la realidad y la flexibilidad de adaptación según las situaciones y dentro de los componentes del manejo del estrés están la tolerancia al estrés y el control de los impulsos. En definitiva, con el componente del estado de ánimo en general está la felicidad y el optimismo. Con este modelo se alude a las competencias sociales que se deben tener en cuenta para desenvolverse en la vida y se afirma que la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva (García y Giménez, 2010).

De manera diferente, en los modelos de habilidades, que se inclinan más hacia el componente emocional, y cuyos autores más relevantes Salovey y Mayer (1990), se afirma que existen una serie de habilidades cognitivas y destrezas de manera innata para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de manera inteligente y adaptadas al logro del bienestar a raíz de normas sociales y valores éticos. Es uno de los modelos más utilizados desde que se añadió a los componentes existentes la empatía y las habilidades incluidas de la percepción emocional, la facilitación emocional, la comprensión emocional, la dirección emocional y la regulación reflexiva. En definitiva, estos autores establecen un conjunto de habilidades internas personales que se tienen que potenciar a través de la práctica y la mejora continua (García y Giménez, 2010).

En cuanto a los modelos que combinan tanto los componentes de la personalidad como las habilidades cognitivas podemos destacar el modelo de Elías, Tobías y Friedlander que acuñan como los componentes de la inteligencia emocional la capacidad de ser consciente de los propios sentimientos y de los demás, mostrar la empatía y comprender los puntos de vista de los demás, afrontar los impulsos emocionales, marcarse objetivos positivos y objetivos para alcanzarlos y utilizar habilidades sociales. En este modelo se integran los modelos anteriores para medir la inteligencia emocional (Elías, Tobías, Friedlander, 1999).

Siguiendo a los modelos de habilidades, Rovira (1998) considera que la inteligencia emocional está formada por un conjunto de habilidades en las que se tienen en cuenta doce dimensiones; la actitud positiva, reconocer los propios sentimientos y emociones, capacidad para expresar los sentimientos y emociones, capacidad para controlar sentimientos y emociones, empatía, ser capaz de tomar decisiones adecuadas, tener motivación, ilusión e interés, autoestima, saber dar y recibir, tener valores alternativos, ser capaz de superar las frustraciones y ser capaz de integrar polaridades. Sin embargo, Vallés y Vallés (1990) argumenta una serie de habilidades que conforman la inteligencia emocional como son el conocerse a sí mismo, automotivarse, tolerar la frustración, llegar a acuerdos racionales con compañeros, identificar las situaciones que provocan emociones positivas y negativas, saber identificar lo importante de cada situación, capacidad de autorreforzarse, contener la ira en situaciones tensas, mostrarse optimista, controlar los pensamientos, rechazar peticiones poco razonables, defenderse de las críticas adecuadamente, despreocuparse de lo obsesivo, conocer el buen comportamiento de los demás, tener escucha activa, valorar las demás opiniones, prever reacciones, observar el lenguaje, valoración positiva, capacidad para divertirse, tener confianza en sí mismo, capacidad de conversar y comprender los sentimientos de los demás (García y Giménez, 2010).

2.7. COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Es importante identificar los elementos que componen la estructura cognitiva y afectiva de las personas para poder encauzar la forma de actuación desde la psicopedagogía y poder enriquecer el proceso de aprendizaje. Todas las informaciones al respecto de la Inteligencia Emocional nos llevan a identificar tres tipos de competencias; la cognitiva, la afectiva y la conductual (Martínez-Otero, 2007).

La competencia cognitiva es la capacidad de utilizar el pensamiento de manera eficaz, además de utilizar los procesos mentales de comprensión, razonamiento, resolución de problemas, adaptación al entorno, aprendizaje a través de la experiencia y la abstracción. Lo más significativo de la competencia cognitiva es la metacognición, o lo que es lo mismo, la capacidad de conocer, comprender y regular la propia cognición (Martínez-Otero, 2007).

La competencia afectiva es la capacidad para reconocer, expresar y canalizar la vida emocional. Tiene especial importancia la autoestima, la empatía y el equilibrio emocional además de la meta-afectividad que es el conocimiento que tiene la propia persona de los sentimientos que producen los fenómenos emocionales y la capacidad para gobernarlos. Con la competencia afectiva que permite al individuo tener la habilidad de comprender la afectividad se consigue el enriquecimiento de la propia vida (Martínez-Otero, 2007).

La competencia conductual son las acciones que realiza el individuo a raíz de su pensamiento y su afectividad. Con una estructura cognitiva y afectiva equilibrada se produce la aparición de conductas positivas, sin automatismos, tanto a nivel personal, social y profesional. En esta competencia se incluyen las habilidades sociales, tanto verbales como no verbales, que permiten a las personas entablar relaciones con los demás. Para que estas relaciones sean beneficiosas y satisfactorias es necesario el desarrollo de habilidades sociales adecuadas para este fin (Martínez-Otero, 2007).

En la escuela, se está tomando conciencia de que la competencia cognitivo-afectiva repercute en la satisfacción y rendimiento en el trabajo, aunque sean escasos los programas rigurosos y sistemáticos para este propósito, se ha comprobado en programas aplicados en las escuelas americanas para favorecer el aprendizaje social y emocional que los alumnos consiguen ser más responsables, asertivos, comprensivos, eficaces, pacíficos, respetuosos, sensibles y prosociales que los alumnos que no se han sometido a ningún programa de este tipo. De la misma manera se ha demostrado que el clima escolar es más positivo, se reducen las conductas disruptivas y aumentan los vínculos de los alumnos con sus familias y la escuela (Goleman, 1997).

Para Goleman (1995) existen cinco habilidades prácticas distribuidas en diferentes competencias. Las habilidades correspondientes son la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las destrezas sociales. Para cada una de las capacidades descritas se relacionan unas competencias específicas. En la autoconciencia hay una implicación de reconocimiento de los propios estados emocionales como es la conciencia emocional, la autovaloración adecuada que implica conocer puntos fuertes y débiles y la autoconfianza.

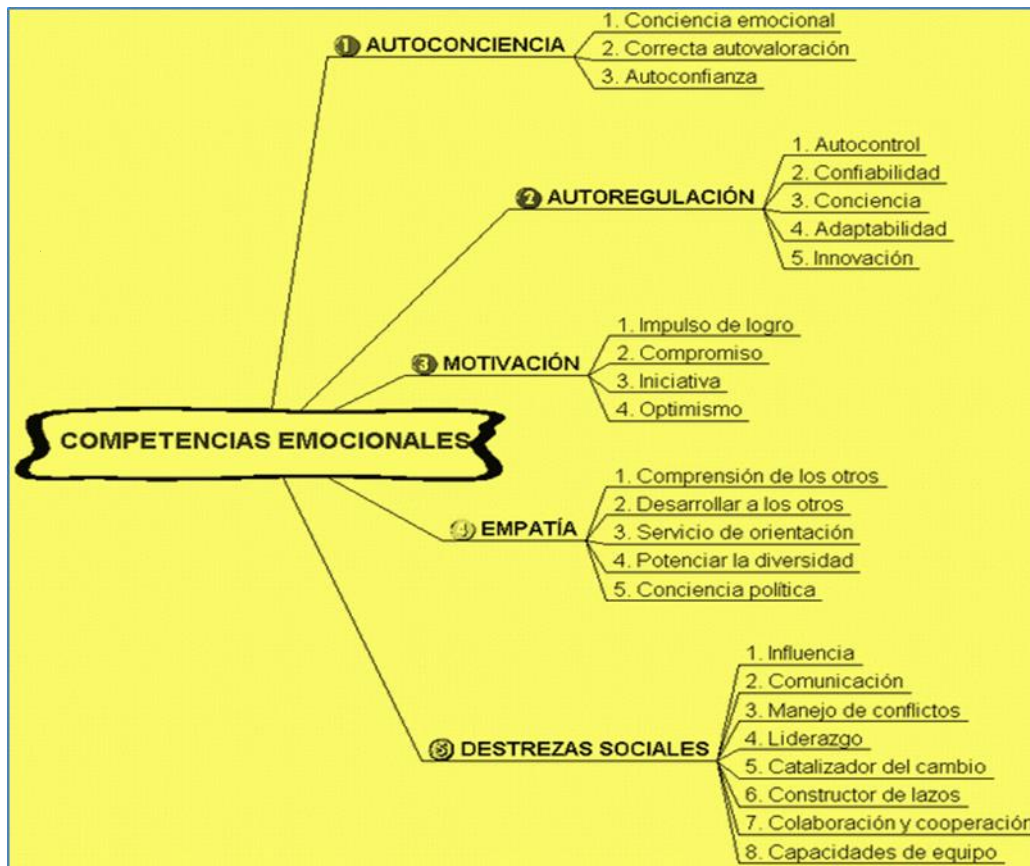


Figura 3: Las competencias emocionales

Fuente: Goleman (1995)

La autorregulación hace alusión al control de los estados emocionales y las conductas siendo las competencias pertenecientes el autocontrol, la confiabilidad, la conciencia, la adaptabilidad y la innovación.

Con la motivación se cumplen las metas fijadas. Para ello, las competencias a alcanzar son el impulso de logro por mejorar, el compromiso, la iniciativa y el optimismo.

La empatía sugiere tener conciencia de los sentimientos de los demás por lo que las competencias en este punto es la comprensión de los otros y estar al tanto de las necesidades de los demás.

En cuanto a las destrezas sociales es dar respuestas que quieren los demás y depende de las capacidades emocionales de la influencia (capacidad de persuasión), comunicación (saber comunicar y escuchar), manejar los conflictos, capacidad de liderazgo (buen guía), catalizador del cambio (administrar las situaciones nuevas), establecer lazos reforzando las relaciones interpersonales dentro de un grupo, la colaboración y cooperación para alcanzar metas conjuntas y las capacidades de grupo (Goleman, 1997).

2.8. QUÉ ES LA AFECTIVIDAD.

La afectividad se entiende como el conjunto de fenómenos internos y subjetivos que conmueven el ánimo y que puede manifestarse de manera tan diferente como mediante el placer o el dolor, con lo que se podría definir como el motor de la parte psíquica.

El desarrollo de la afectividad tiene un papel importante en la vida y forma la base para el desarrollo del niño en diferentes dimensiones y a partir de las cuales se desarrollan varias capacidades con lo que se debe fomentar que el desarrollo cognitivo se complemente con el desarrollo emocional.

Para Martínez-Otero es necesaria una transformación educativa que considere tanto la dimensión emocional como la cognitiva. Esta transformación educativa tiene como misión cultivar en los alumnos buenos sentimientos para el desarrollo personal y social (Martínez-Otero, 2007).

Los estados afectivos se expresan a través de impulsos, instintos, pasiones, emociones y sentimientos.

Las emociones son estados afectivos que se experimentan ante una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos, tanto fisiológicos como endocrinos. Son de origen innato, están influidos por la experiencia y representan modos de adaptación a ciertos estímulos ambientales o de uno mismo y en general tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea, es decir, las emociones psicológicamente alteran la atención y las conductas y fisiológicamente repercute en las expresiones faciales, los músculos y la voz al fin de adecuar un comportamiento más efectivo. En el plano conductual, las emociones sirven para establecer una posición con respecto al entorno, tanto el acercamiento hacia personas u objetos, como de alejamiento. Por lo tanto, los componentes de la emoción son fisiológicos (ritmo cardíaco, respiración, sudoración, ritmo de respiración, respuesta de la pupila, etc.); cognitivos (es la valoración que realizamos de ese estímulo) y conductuales (paralización, huida, miedo, etc.).

Las emociones suelen ser primarias o básicas y emociones secundarias o complejas. Las emociones básicas son procesos adaptativos que se experimentan desde el nacimiento (alegrías, miedos) siendo casi biológicas porque se experimentan en todos los bebés del mundo independientemente de la situación y cultura. Las emociones complejas son construcciones sociales, se trabajan gracias al lenguaje y necesitan un desarrollo cognitivo previo (Martínez-Otero, 2007).

Las principales emociones básicas son: la alegría, el miedo, la ira, la sorpresa, el asco y la tristeza. En educación hay que contagiar las emociones positivas e inhibir las negativas porque también se contagian. La *alegría* es la emoción de la felicidad y permite sentirnos llenos de energía para

emprender cualquier acción. La principal meta de la emoción es crear un sentimiento de adhesión con las personas de nuestro entorno. Desde el punto de vista educativo, se puede intervenir ayudando al alumno a desarrollar su inteligencia para que descubra el bien y su voluntad para realizarlo. Por tanto, en el ámbito educativo se tiene que contribuir a que los alumnos desarrollen hábitos positivos que favorezcan el desarrollo sano de la personalidad, es decir, cultivar la alegría inteligente. La emoción del *miedo* es una reacción fisiológica y psicológica ante un peligro potencial que nos intenta alejar del peligro (supervivencia). Es una emoción adaptativa que se activa por la percepción de un daño físico o psíquico. Las estrategias defensivas suelen ser retirarse/huir; inmovilizarse; amenazar/atacar o inhibir/desviar el ataque. Desde el punto de vista educativo hay que evitar intencionalmente estos estados porque impactan negativamente en la personalidad del alumno por lo que hay que favorecer los estímulos que acentúen la seguridad y la convivencia. La *ira* es un mecanismo de defensa ante un peligro y la superación de dificultades que surge cuando la persona está ante una situación de frustración o que le resulta aversiva. Se caracteriza por preparar a la persona para la acción concreta hacia el ataque que puede realizarse de forma verbal o física, por lo que potencialmente es peligrosa por su propósito de destruir las barreras del entorno. Contiene un gran componente motivacional y una de las emociones más intensas y pasionales que existen junto con la del miedo. Se podría definir como la expresión de la agresividad, por lo que en el ámbito educativo hay que hacer que los alumnos canalicen la agresividad por medio de trabajos, estudio, deportes y juegos. *La sorpresa* es la emoción que nos pone en atención para reaccionar ante un hecho que percibe el cerebro mediante los sentidos. Suele manifestarse antes de adoptar cualquiera de las otras emociones y su función es conducir hacia la nueva situación explorando el entorno. *El asco* es la reacción del cuerpo a un estímulo que produce repulsión. Esta emoción nos ayuda a mantener nuestro organismo sano por lo que se podría decir que la función es de rechazo. La *tristeza* es una emoción que se produce como respuesta a acontecimientos no placenteros y que producen melancolía. Es un estado afectivo provocado por un decaimiento moral que se refleja en ocasiones con el llanto, el rostro decaído, la falta de ganas de realizar cosas, falta de apetito, etc. Se experimenta la emoción de la tristeza en momentos en los que las expectativas no se ven cumplidas o en situaciones dolorosas (Revee, 2002).

Algunos autores como Gurméndez (1984) también consideran la vergüenza como una emoción básica. La *vergüenza* puede originarse por la culpa real o infundada de un hecho o pensamiento que inquieta. Esta emoción si se lleva de manera adecuada y sin ser extrema puede ser beneficiosa, porque si se utiliza para el arrepentimiento o mejora personal resulta positiva. En el entorno escolar hay que evitar esta emoción de vergüenza y más aún de manera intencional la humillación, por lo que hay que potenciar las habilidades sociales para que superen la timidez, el aislamiento, la inseguridad, la inhibición y las conductas violentas.

Las emociones complejas son aquellas emociones distintas a las básicas, pero que a partir de ellas se abre un amplio abanico de emociones que sentimos. Si nos basamos en el ejemplo de la emoción

básica de la alegría podríamos considerar dentro de ella las emociones secundarias como el amor, el placer, la diversión, la euforia, el entusiasmo y la gratificación. Hablando de las emociones secundarias que provienen de la emoción primaria del asco podemos encontrar la repugnancia, el rechazo, la antipatía, el disgusto y el desprecio. Por parte de la ira obtenemos emociones secundarias como el rencor, el odio, la irritabilidad, el enfado y la impotencia. Lo mismo ocurre con la emoción primaria del miedo que provoca emociones secundarias como angustia, desasosiego, incertidumbre, preocupación, horror y nerviosismo. En el caso de la sorpresa podemos enumerar el desconcierto, el sobresalto, la admiración, asombro y por parte de la tristeza serían la pena, la soledad, el pesimismo, la compasión y la decepción (Ekman, 1972).

Las funciones de las emociones pueden situarse en dos niveles; la sensibilidad y la respuesta emocional, siendo las respuestas las que guían y organizan la conducta como punto clave en la infancia en la comunicación. Hay que tener en cuenta que tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente (Goleman, 1995).

Cabe destacar la importancia de todas las emociones y la expresión de éstas para que las personas mantengan su bienestar. Los docentes deben ser los principales impulsores para que los alumnos no tengan miedo a expresarse en libertad, que demuestren sus emociones para alcanzar mayor conocimiento de sí mismos y poder lograr con mayor precisión el conocimiento de cada una de las emociones que están experimentando y llegar a controlar cada una de ellas.

En la figura 4 se puede ver una representación de las principales emociones:



Figura 4: Las expresiones de las emociones

Fuente: Ekman (1972).

En 1980 Robert Plutchik creó la rueda de las emociones para enseñar la interrelación entre las emociones humanas. Esta rueda está formada por ocho emociones básicas y ocho emociones complejas, cada una de estas últimas formadas por dos emociones básicas (Díaz y flores, 2001).

Para Plutchik y su Teoría Psico-Evolucionista de las Emociones, las ocho emociones básicas provocan una conducta diferente y facilitan la adaptación de la persona a los cambios del entorno. Cada emoción tiene su propósito como en el caso del miedo es la protección, el enojo es la destrucción, la alegría es la reproducción, la tristeza es la reintegración, la confianza es la afiliación, el disgusto es el rechazo, la anticipación es la exploración y la sorpresa es la orientación. Por lo tanto, cada emoción prepara al individuo a una conducta específica, por ejemplo en el caso del miedo es protección porque se prepara el cuerpo para huir (Díaz y Flores, 2001).

En la *rueda de las emociones* cada emoción tiene su opuesta, ya que es imposible sentir emociones contradictorias al mismo tiempo, y varían su grado de intensidad por lo que se representaron en distintas tonalidades y graduaciones como se muestra en el gráfico siguiente. Para la alegría se utiliza el color amarillo, para la confianza el verde claro, para el miedo el verde oscuro, para la sorpresa el celeste, la tristeza el color azul, el disgusto el violeta, para el enojo es el rojo y para la anticipación el color naranja (Plutchik, 1980).

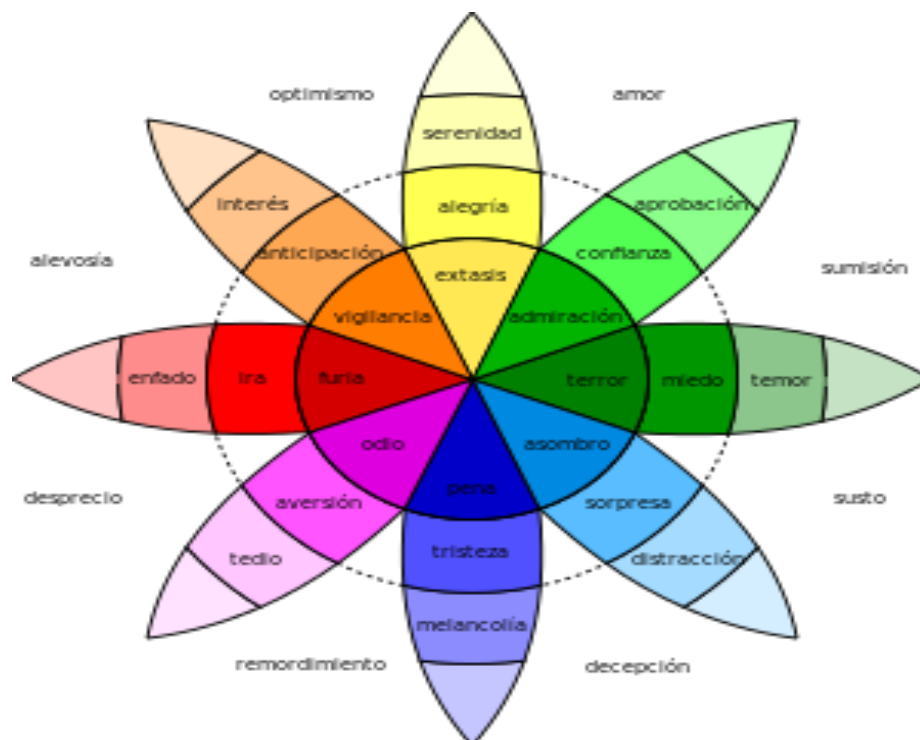


Figura 5: La rueda de las emociones

Fuente: Plutchik (1980).

Isach, Tamara

Emoción básica	Emoción opuesta básica
Alegría	Tristeza
Confianza	Aversión
Miedo	Ira
Sorpresa	Anticipación
Tristeza	Alegría
Aversión	Confianza
Ira	Miedo
Anticipación	Sorpresa

Tabla 1: Relación entre emociones básicas y emociones opuestas

Fuente: Díaz y Flores (2001).

Emociones Avanzadas	Emociones Básicas	Emoción Avanzada Opuesta
Optimismo	Alegría y anticipación	Decepción
Amor	Confianza y alegría	Remordimiento
Sumisión	Miedo y confianza	Desprecio
Susto	Sorpresa y miedo	Alevosía
Decepción	Tristeza y sorpresa	Optimismo
Remordimiento	Aversión y tristeza	Amor
Desprecio	Ira y aversión	Sumisión
Alevosía	Anticipación e ira	Susto

Tabla 2: Relación entre emociones básicas y emociones avanzadas opuestas

Fuente: Díaz y Flores (2001).

Por otro lado, los sentimientos son las acciones y el efecto de experimentar sensaciones que vienen del exterior o del interior. Es un estado subjetivo y difuso, de signo positivo o negativo. A diferencia de las emociones que son más efímeras, los sentimientos duran más en el tiempo. Desde el campo educativo hay que estimular a los alumnos cuando expresan sentimientos positivos, como la satisfacción, el respeto, el aprecio, agradecimiento y en el caso de los sentimientos negativos buscar el alumno reflexione y encauce positivamente. En el caso de que el alumno esté desanimado o decaído es interesante que el alumno sepa verbalizarlo para que el maestro pueda ayudarle a encauzar su estado de ánimo. En definitiva, el docente tiene que favorecer el crecimiento emocional a través de la identificación, expresión y gobierno de los sentimientos guiando para que tomen conciencia de sus sentimientos, estimulen la expresión de sentimientos positivos, contribuir a que expresen de forma adaptativa y en momentos adecuados sus sentimientos negativos y a diferenciar entre sentimientos y conductas (Martínez-Otero, 2007).

Las pasiones son experiencias afectivas intensas y duraderas que empujan a ir hacia un camino o meta. Cuando la pasión invade a la persona todas las acciones van encaminadas en esa dirección. La gestión de las pasiones es posible desde la educación inculcando buenos modales, fomentando la reflexión, fortaleciendo la voluntad, analizando las situaciones donde haya conductas pasionales, actitud crítica, cultivar la confianza y la seguridad.

Las motivaciones son el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta. Son procesos psicológicos que atienden a elementos cognitivos y afectivos que tienen gran importancia en el ámbito escolar porque condicionan el aprendizaje eficaz y desarrollo integral por lo que es normal relacionar la motivación con el rendimiento escolar y tenerlo en cuenta para aplicar estrategias motivacionales para conseguirlo en todos los alumnos (Martínez-Otero, 2007).

Hay muchas teorías acerca de la motivación o las razones que impulsan a una persona a ponerse en acción para alcanzar un objetivo y persistir para lograrlo. Aunque algunas teorías como conductista, la cognitiva, la psicoanalítica, la gestáltica y la humanista se relacionan con la motivación y tienen cada una de ellas sus propias ideas, todas coinciden en que el comportamiento motivado tiene tres aspectos comunes: la persona motivada tiende a prestar más atención a lo que le motiva que a las demás cosas, suelen tener una emoción característica que le impulsa a la acción y el impulso que tiene dirige a la acción para lograr el objetivo propuesto.

Es necesario entender los estados afectivos vistos anteriormente para las personas que se dedican a la educación porque son parte importante para el desarrollo de los alumnos. Junto con el desarrollo cognitivo, físico, psicológico y social tienen un gran papel el desarrollo emocional.

2.9. IMPORTANCIA DEL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL.

El autoconcepto y la autoestima son dos de los elementos importantes en el desarrollo de la personalidad tanto por el componente afectivo que conlleva y el motivacional. El autoconcepto es clave para el desarrollo de estrategias cognitivas y motivacionales que tienen que ver con el aprendizaje y el rendimiento académico. En el desarrollo de la personalidad se recogen aspectos estructurales y funcionales organizados jerárquicamente por sistemas, subsistemas y rasgos que integran la información. Los sistemas integrados son el sensorial, el motor, el cognitivo, el afectivo y el de valores cuya interacción produce el sentido personal del sujeto y su personalidad en el que destacan tres dimensiones: la visión del mundo, los estilos de vida y la autoimagen y el autoconcepto mediante las interacciones que se realizan entre los sistemas mencionados.

El autoconcepto es la imagen que el individuo tiene de sí mismo y está configurado por la información integrada tanto interna como externa. Es un conjunto de percepciones que se refieren al sujeto que puede cambiar durante la vida del mismo. Entre esas percepciones se pueden citar las cualidades físicas, defectos, limitaciones, capacidades, valores y todos los rasgos que el individuo reconoce como suyos y que recopila como identificativos. La acumulación elaborada de información que recoge sobre sí mismo se consigue con la coordinación de lo que el individuo posee y la nueva información que integra (González-Pienda, 1990).

El estudio del autoconcepto se ha realizado desde dos perspectivas; la perspectiva cognitiva y la evolutiva. El enfoque cognitivo nos indica que a medida que el niño se va desarrollando y va teniendo más relaciones sociales también avanza en el autoconcepto que tiene de sí mismo porque se va conociendo más y mejor, empezando por características físicas que se van ampliando con las características psicológicas y sociales. Con las representaciones mentales que se va formando el individuo sobre sí mismo se forma la referencia de sus interacciones con los demás.

En el enfoque evolutivo se explica la evolución del desarrollo del autoconcepto a través de las etapas evolutivas del individuo, con lo que la conceptualización de sí mismo se va fraguando como un sistema multidimensional formado por estructuras y subestructuras bajo una organización jerárquica que empieza desde el nacimiento hasta los cien años. Las etapas del autoconcepto según L'Ecuyer (1995) son la emergencia del yo (fase de 0 a 2 años), la afirmación del yo (fase de 2 a 5 años), la expansión del yo (fase de 5 a 12 años), la diferenciación del yo (fase de 12 a 20 años), la madurez del yo (fase de 20 a 60 años), la etapa del yo longevo (fase de 60 a 100 años).

Desde esta perspectiva, el niño durante los primeros años construye la base del autoconcepto que se va haciendo evidente con el uso del lenguaje y las conductas en las que la imitación y comunicación con la gente del entorno se va intensificando y adquiriendo importancia. A partir de los tres años se va construyendo el sentido de identidad y conciencia de sí mismo diferenciándose

de los demás. Con la entrada a la escuela el niño se va enfrentando con un contexto distinto al que está acostumbrado con nuevas formas de comportamiento y de relaciones en el que se amplían las experiencias vividas. El autoconcepto es un elemento cambiante a lo largo del desarrollo que tiende a estabilizarse en la madurez, por lo que hay que aprovechar la etapa de infantil para favorecer en el niño un autoconcepto positivo, pero sobre todo ajustado a la realidad (L'Ecuyer, 1995).

En resumen, se podrían agrupar las características del autoconcepto de la siguiente forma: es multidimensional porque abarca a las distintas dimensiones académica, emocional, física y social; es estructurado porque se va formando fruto de las experiencias y circunstancias de la persona; es jerarquizado porque se rige por la importancia de las dimensiones; es estable aunque se puede modificar mediante una intervención externa o una experiencia trascendental y es evaluativo y descriptivo porque además de contener la información sobre sí mismo también se valora.

La autoestima es el otro gran elemento importante en el desarrollo emocional. La autoestima es la dimensión evaluativa del autoconcepto, es decir, el juicio personal que tiene el individuo hacia sí mismo. Es un punto clave en el desarrollo de la personalidad debido a que si una persona se acepta será capaz de avanzar en su proceso de maduración y de autorrealización. Este sentimiento valorativo que se aprende también puede cambiar o se puede mejorar con el tiempo y se basa en los pensamientos, sensaciones y experiencias recopiladas a lo largo de las experiencias vividas. La imagen que se crea mentalmente sobre nosotros mismos puede ser que se corresponda o no con la realidad, pero será la referencia o la guía para tomar las decisiones. Lo importante es fomentar una autoestima adecuada porque según se encuentre la persona se determinan los éxitos y fracasos ya que están intrínsecamente enlazados; si es positiva se desarrolla la seguridad personal y el equilibrio mental que permite desarrollar todas las habilidades, pero si es negativa repercute en la persona llevándola al fracaso. Este concepto se va forjando progresivamente y está marcado por dos puntos; el autoconocimiento y valoración propia que tiene la persona sobre sí mismo y los ideales a los que espera llegar. Si ambos puntos se van acercando la autoestima cada vez es más positiva. El primer núcleo de socialización es la familia que va a influir directamente en la formación de la autoestima mediante la incorporación de valores, normas y costumbres. Si estos valores son negativos o si se repiten episodios violentos serán contraproducentes para el niño ocasionando una baja autoestima que le producirá heridas emocionales que arrastrará toda su vida afectando a la personalidad (Martínez-Otero, 1999).

En palabras de Maslow (1976), una persona puede elegir entre aceptarse y respetarse o todo lo contrario, despreciarse. Este autor lo que pretende fomentar es el desarrollo y la mejora personal desde una adecuada y equilibrada autoevaluación.

Clemes y Bean (1995) definen algunas consecuencias de la autoestima tanto positiva como negativa en la infancia ya que tiene grandes repercusiones en todos los ámbitos. En el caso de tener una autoestima positiva el niño es más autónomo, se siente capaz de influenciar a los demás, muestra

afecto, afronta nuevos retos, asume responsabilidades, acepta las frustraciones y está orgulloso de sus logros. Sin embargo, con una autoestima baja el niño se siente impotente ante las situaciones, es pobre en sentimientos y emociones, es fácilmente influenciado, siente que los demás no le valoran, desprecia sus características personales, evita situaciones que le produce ansiedad, se frustra con facilidad y echa la culpa de sus debilidades a los demás.

El niño cuando toma conciencia de sus capacidades y limitaciones junto con la construcción de la autoestima positiva adquiere la base para la motivación de logro y del aprendizaje autónomo que es la piedra angular de la competencia de autonomía personal. La autoestima es un punto clave para el desarrollo de la persona porque el ser humano necesita ser valorado por las personas significativas para él, tener confianza con uno mismo y con los demás para cuando realice un trabajo tener la confianza de que puede hacerlo porque sin ella se siente limitado para aprender y relacionarse. Por añadidura a la importancia de la autoestima positiva es que las expectativas de éxito aumentan porque están seguros de que pueden realizar el trabajo con éxito y también tienden a realizar trabajos con mayores riesgos.

En la infancia hay que favorecer el desarrollo de la autoestima positiva ya que los niños crecen construyendo el concepto de ellos mismos, tanto de sus fortalezas como debilidades, que les va a permitir enfrentarse a retos reales. Van forjando la idea de quiénes son y si gustan a los demás o no. Crean un clima y un tono emocional para disfrutar de los retos a los que se enfrentan o en caso contrario tienden a ver lo negativo de las cosas.

Para mejorar la autoestima y el autoconcepto desde la educación existen varios programas que trabajan diferentes dimensiones y aspectos como pueden ser la atribución, la comunicación, las habilidades sociales, la singularidad, la responsabilidad

2.10. IMPORTANCIA DE EDUCAR LAS EMOCIONES PARA EL DESARROLLO INTEGRAL

En los últimos años está más en auge la importancia de la Inteligencia Emocional y se conoce que la mayor parte de las habilidades que nos llevan al buen desarrollo íntegro son principalmente emocionales, aunque en la práctica todavía es insuficiente la implantación de programas sistemáticos y rigurosos que se ocupen tanto de la cognición como de la afectividad. Uno de los papeles de la educación es enseñar a que los alumnos aprendan a regular las emociones y las de las personas que los rodean desde el principio de la escolarización. Las instituciones educativas tienen que tener muy presente la importancia de este fenómeno y potenciar además del desarrollo intelectual el ámbito emocional, para que las personas alcancen el desarrollo integral y sean capaces de afrontar y resolver los problemas que surgen en la vida cotidiana, puedan superar la ansiedad, el estrés, la depresión, la violencia, etc.

El desarrollo de la afectividad tiene un papel importante en la vida y forma la base para el desarrollo del niño en diferentes dimensiones, como pueden ser la social, familiar, académica y laboral, y a partir de las cuales se desarrollan varias capacidades con lo que se debe fomentar que el desarrollo cognitivo se complemente con el desarrollo emocional (Martínez-Otero, 2007).

Para Daniel Goleman (1995) la educación emocional tiene como misión desarrollar las competencias emocionales para contribuir a los beneficios que suponen los diferentes progresos en la persona, como pueden ser la mejora de las actitudes ante uno mismo y hacia el prójimo, comportamientos adecuados en cada situación, mejora en el clima de clase, disminución del comportamiento disruptivo, aumento del rendimiento escolar, disminución de conflictos, violencia, estrés, ansiedad, etc. Este autor mantiene que es fundamental “escolarizar las emociones” para contribuir al desarrollo emocional y social de los alumnos y que puedan alcanzar una buena inteligencia emocional (Goleman, 1995).

Para Rafael Bisquerra (2003) la educación emocional es una innovación educativa para dar respuesta social a través de las materias académicas. Se fundamenta mediante el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la teoría de las inteligencias múltiples, la psiconeuroinmunología, la inteligencia emocional, el *fluir*, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc. La finalidad de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales relativas a la conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de la vida y bienestar a través de programas preparados bajo un marco teórico y recursos tanto personales como materiales curriculares adecuados (Bisquerra, 2003).

Para la práctica de la educación afectiva Bisquerra (2000) determina que existen tres formas de actuación en la mejora como son los diferentes programas que ofrecen orientación emocional, modelos de consulta en la que dos profesionales trabajan en colaboración y asumen la responsabilidad compartida en todo el proceso como en la delimitación del problema, el establecimiento de objetivos, la planificación de la acción, la implementación y evaluación y la transversalidad en todo el currículo.

En la misma línea, para conseguir una buena educación emocional es necesario que las competencias y habilidades que construyen la inteligencia emocional se fomenten de manera temprana en los alumnos y de manera intensa (Brockert y Braun, 1997).

Las dimensiones y competencias de la inteligencia emocional tienen la fortuna de que se pueden aprender. Las personas pueden identificar las habilidades que necesiten y trabajarlas para mejorarlas tales como la automotivación, la persistencia, la regulación del estado de ánimo, los impulsos, la empatía, etc.

Para Martínez-Otero (2007) existen algunas recomendaciones para enriquecer la estructura cognitiva y afectiva en la escuela. Entre ellas se consideran el modelado de los maestros, la convivencia cordial, la utilización de material que favorezca el desarrollo de la inteligencia emocional y potenciar el razonamiento. El modelado de los profesores es muy importante porque a través de las acciones que realizan producen un impacto en el alumno convirtiéndose en un referente para ellos que tienden a imitar. Es fundamental para un maestro conocer que el ejemplo positivo provoca en el alumno una orientación constructiva ante él mismo y los demás, pero que en el caso contrario, un ejemplo negativo puede arrastrarlo hacia el error. Por lo que es necesario que el docente predique con el ejemplo porque los alumnos aprenden a expresar su afectividad observando a su maestro a la par que un buen maestro tiene que incluir en sus competencias la cognitiva y afectiva para que pueda influir en el crecimiento intelectual y afectivo de sus alumnos.

La convivencia cordial también es un punto importante porque el alumno pasa muchas horas del día en la escuela con lo que el clima escolar y el ambiente que se respira en el aula tiene que ser adecuado para el buen desarrollo de la inteligencia emocional. El clima más adecuado es el que se basa en la cordialidad, el respeto, la tolerancia, la comprensión, sinceridad, cooperación y comunicación especialmente.

Para favorecer el desarrollo de la Inteligencia Emocional es preferible utilizar en el contexto escolar situaciones de la vida diaria y de actualidad para que el alumno tome conciencia tanto de su interior como del entorno que le rodea. De lo que se trata es de armonizar de manera transversal e imbricada tanto la cognición como la afectividad en cualquier situación de aprendizaje.

En suma, cabe considerar el potenciar el razonamiento proporcionando ambientes de reflexión y libertad que favorezca la mejora emocional, favorecer el desarrollo de conceptos sólidos, una visión crítica de la realidad, el interés intelectual y el amor a la verdad (Martínez-Otero, 2007, p.88).

Para simplificar, podríamos decir que saber controlar las emociones, gestionarlas y tener habilidades adecuadas para utilizarlas permite afrontar las situaciones cotidianas de manera eficaz. Sabemos que la emoción, el pensamiento y la acción son las bases para la Inteligencia Emocional, por lo que son necesarias las actuaciones docentes en estos menesteres desde pequeños para instruir en los alumnos el conocimiento y regulación emocional para afrontar determinadas situaciones y que sepan desenvolverse eficazmente en la sociedad.

Una de las cosas que hay que realizar con los niños es enseñarles a canalizar y controlar la ira que suele aparecer de pequeños ante situaciones entre iguales y sobre todo corregir cualquier mala acción. En estos casos hay que ayudarles a razonar, establecer límites, hablar mucho con ellos y controlar las rabietas. A partir de los dos años los niños empiezan a reconocer las emociones y es entonces cuando empiezan a interactuar con las personas de su entorno, por lo que una buena estrategia para trabajar las emociones con los niños sería introducirlos en las emociones básicas a

través de fotografías, dibujos, imágenes y que de esta manera empiecen a reconocer las propias emociones y las de los demás. Otro punto que se puede trabajar en estas edades es enseñarles a dar nombre a las emociones y saber expresarse adecuadamente, enseñar a saber afrontar las emociones con ejemplos cotidianos expresando en voz alta lo que sienten antes de gritar o pegar, desarrollar la empatía de los niños mediante el razonamiento haciéndoles preguntas que les pongan en situación, es necesario favorecer continuamente que los niños puedan expresarse y que aprendan a dialogar. Desde pequeños tienen que aprender a respetar el turno de palabra que favorezca la escucha activa y por ello es necesario hablarles despacio y asegurarse de que han estado atentos y han comprendido todo (Martínez-Otero, 2007).

Uno de los principios básicos en la vida personal es conocer las emociones porque supone conocerse uno mismo. Las emociones surgen de forma impulsiva sin que llegues a darte cuenta o haber hecho algo para experimentarlas, por ello es importante educar a los alumnos para que adquieran conciencia y contribuir de esta manera a que conozcan sus estados emocionales y puedan enfocarlo a lo que les presenta la vida. En el caso de las emociones negativas es adecuado que no se eliminen, sino que se redirijan hacia la positividad, conociéndolas, manejándolas, regulándolas y sabiendo el motivo para que se puedan adaptar fácilmente en la vida de cada uno (Del Barrio, 2005).

Según Adam (2003), la educación emocional debe dotar a los niños de la capacidad de sacar provecho de las emociones propias y ajenas con total respeto, con conocimientos para poder expresarlas a través del lenguaje y dotarlas de significado.

En palabras de Bisquerra y López (2003), es una forma de prevención primaria inespecífica al desarrollar en los alumnos habilidades y competencias aplicables a diversas situaciones con el fin de evitar disfunciones en las personas. Los alumnos también aprenden mejor cuando están motivados, tienen responsabilidad y control de los impulsos si adquieren la competencia emocional por lo que es interesante que esté imbricada en el currículo.

Continuando con Bisquerra (2012), para la educación emocional es determinante el rol del maestro porque a través de su modelado transmite inconscientemente su estado emocional mediante actitudes que pueden transmitir seguridad, confianza y modelos emocionales que les pueden servir a los propios alumnos.

En definitiva, la educación de las emociones es necesaria en la sociedad de hoy en día a consecuencia del ritmo actual en el que se produce un vacío emocional debido en muchos casos por el entorno digital (internet, videojuegos, televisión, Smartphone, etc.).

Según Shapiro (2001) los niños están sometidos a dos grandes problemas. Por un lado este autor mantiene que existe menos atención en el entorno familiar y por otro la influencia de la televisión

que priva en ocasiones de las buenas conversaciones familiares. En estos casos, el desarrollo emocional es más vulnerable por la falta de afecto y no tienen modelos para el desarrollo de las competencias necesarias para la vida. Tienen dificultades para controlar la ansiedad y la agresividad y desarrollar la empatía necesaria para la socialización. Por todo ello, la escuela es consciente de la necesidad de desarrollar la vida emocional, pero todavía queda mucho que modificar en la estructura escolar. La escuela debe ayudar en el aprendizaje emocional, en colaboración con las familias, utilizando modelos en los que se den conocimientos pero fomentando la inteligencia emocional. Si ambos contextos en los que se desarrolla el niño ponen de su parte los niños crecerán saludables y felices con autoestima, siendo optimistas, teniendo conciencia de las emociones propias y ajenas y con la capacidad de superar la frustración.

2.11. CÓMO GESTIONAR LAS EMOCIONES Y CÓMO SE ADQUIERE LA RESILIENCIA.

A veces, durante la vida, nos hemos preguntado el motivo de por qué algunas personas se recuperan emocionalmente antes que otras en situaciones difíciles. La respuesta está en el proceso de recuperación emocional denominado resiliencia que proporciona la fortaleza emocional permitiendo afrontar adversidades y mejorar la capacidad para superarlas.

La resiliencia es la capacidad de las personas para afrontar las dificultades, superarlas y modificarlas, por ejemplo cuando una persona tiene algún episodio traumático es capaz de recuperarse por medio de la resiliencia (Valdebenito, García y Loizo, 2009).

Para López (2007) y Silas (2008) la resiliencia consiste en la habilidad de las personas para hacer frente a las adversidades que se encuentran en la vida, de aprender de ellas para poder superarlas y transformarlas en oportunidades. Es considerada un recurso hacia el optimismo y la inteligencia emocional que evoluciona según el desarrollo del individuo.

La resiliencia es más que un concepto o un saber. Consiste en la configuración psicológica y social que abarca conocimientos, rasgos, destrezas, conductas, valores y actitudes que movilizan a la persona de manera integral para superar la situación en un contexto adverso (Medina y García, 2005).

Robert Brooks y Sam Goldstein (2004) plasmaron en su libro *El poder de la resiliencia* una serie de claves para ser resiliente. En total son diez ítems que se enumeran a continuación:

Para estos autores la Resiliencia permite modificar los guiones negativos cambiando los diálogos; elegir ser resiliente al estrés en vez de estar estresado; poder ser empático y ver la vida en ojos de los demás; saber comunicar; aceptarse y aceptar a los demás; establecer relaciones y mostrar

compasión; saber llevar los errores; saber llevar el éxito; desarrollar la autodisciplina y el autocontrol y mantener un estilo de vida resiliente.

Por lo tanto, las competencias en cuanto a la configuración psicológica, tienen que sustentarse en el desarrollo de las capacidades y en otras competencias cognitivas, socio-afectivas y físicas del individuo, para que pueda tener la capacidad de desenvolverse con éxito en diversos contextos (Martínez, 2011).

Para la educación de los niños es importante enseñar a que desarrollen la resiliencia porque después de la superación de algún trauma pueden salir incluso fortalecidos. Este fenómeno se puede enseñar a través del modelado del maestro o por medio de ejemplos orientativos en los que se realizan diversas conductas, control de pensamientos y actitudes. Desde la escuela se debe estar atento a que ningún niño se quede aislado porque las relaciones personales favorecen el desarrollo de la resiliencia en los niños. Igual de importante es enseñar a realizar una rutina y después continuarla para que sientan que realizan bien las tareas, respetar los descansos de los alumnos y que se puedan divertir con otras cosas, inculcar a los niños el quererse, cuidarse y que ayuden a los demás para que se sientan útiles. Otra situación importante para la enseñanza de la resiliencia es facilitar el valor de logro para que disfruten sintiéndose reconfortados en la realización de objetivos y metas propuestas y alcancen la confianza en ellos mismos, la capacidad de resolución de problemas y de tomar decisiones adecuadas. En la misma línea, hay que fomentar la actitud positiva con intención de que se enfrenten a los problemas con optimismo, que superen la frustración, que aprendan de lo malo también, que tengan presente que la vida está llena de cambios en los que hay que adaptarse y aprender de todo para crecer (Martínez González, 2011).

Para Higgins (1994) las cualidades personales que facilitan la resiliencia, sin ser innatas pero que pueden aprenderse, son la autoestima consistente, la convivencia positiva y la asertividad, la flexibilidad de pensamiento y la creatividad, el autocontrol emocional, el altruismo y la independencia, la confianza en uno mismo y el sentimiento de autoeficacia, el optimismo y la iniciativa y el sentido del humor y la moralidad (Higgins, 1994).

Para los niños pequeños en los primeros años de escolaridad, la figura del maestro puede ser enormemente admirada y cualquier detalle puede tener especial significado para los niños. En los casos en los que los alumnos en sus casas no hayan recibido un vínculo afectivo estable, el maestro termina siendo la figura sustitutoria que compensa la carencia que necesita el menor, por lo que es vital la actuación favorable de los maestros en estos casos negativos.

Para la construcción de la resiliencia es necesario el desarrollo del autocontrol desde la infancia al igual que ocurre para conseguir la inteligencia emocional. La forma más efectiva para alcanzar el autocontrol es mantener un estado de coherencia fisiológica entre corazón, mente y emociones.

Cuanta más coherencia hay más autocontrol y cuanto más autocontrol más capacidad de resiliencia, por lo que se traduce en un mayor bienestar y rendimiento personal.

Como se ha mencionado en puntos anteriores, la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de manera adecuada y aceptar que los sentimientos y las emociones deben ser regulados, tolerar la frustración para evitar estados emocionales negativos e insistir en alcanzar los objetivos a pesar de las dificultades. Supone tomar conciencia de las relaciones entre emoción, cognición y comportamiento; tener la capacidad de generar emociones positivas en sí mismos; tener adecuadas estrategias de afrontamiento; adecuar las emociones a las situaciones, etc.

Una de las cosas más importantes en este punto es adquirir la competencia de generar emociones positivas que permita experimentarlas de manera consciente y disfrutar de la vida. La capacidad de poder controlar este punto y de forma voluntaria poder practicar emociones como la alegría, el amor o el humor para lograr el bienestar emocional que le permita una mejor calidad de vida (Bisquerra, 2000).

Por toda la importancia comentada, la escuela es el contexto, junto con en de la familia, para la construcción de la resiliencia. Las nuevas finalidades de la educación necesitan de objetivos que ayuden al desarrollo personal y social de los alumnos independientemente de su situación social y familiar.

Durante todos los apartados anteriores se ha hecho mención a la importancia de las emociones para el desarrollo íntegro de las personas. Para ello, es necesario desde la educación fomentar la adquisición de la inteligencia emocional y que los docentes sepan orientar adecuadamente y de forma eficaz la metodología y el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el siguiente apartado vamos a conocer algunos programas que contribuyen al desarrollo emocional del alumno.

2.12. PROGRAMAS ENCAMINADOS A FAVORECER EL APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL.

En el entorno escolar el niño pasa la mayor parte de su tiempo e influye para la construcción de su personalidad, además de su entorno familiar. Por lo tanto, la escuela debe enseñar a sus alumnos a ser más inteligentes emocionalmente, ofrecerles estrategias y herramientas emocionales básicas para que desarrollen las habilidades y protegerles de los efectos negativos o paliar los factores de riesgo.

Las habilidades de la inteligencia emocional no están contempladas en el currículo escolar de la misma manera que están reflejadas las demás áreas, por lo que se realizan bajo la acción tutorial y

a través de la transversalidad. Las habilidades en el entorno escolar deben enseñarse, aprenderse y entrenarse a través de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Álvarez, 2001).

La justificación según Álvarez (2001) de la educación emocional en las aulas tiene varias vertientes. Por un lado, las personas y las vivencias que se tienen en la vida, nos permiten experimentar emociones a diario. Estar satisfecho con uno mismo hace tener ilusión por lo que uno realiza y por el contrario, estar molesto provoca situaciones negativas. También se reciben constantemente estímulos que producen tensión emocional y se viven conflictos entre lo que queremos y pensamos que deberíamos hacer.

La educación, como hemos visto al principio, tiene la misión de contribuir al desarrollo integral de los alumnos, tanto a nivel cognitivo como emocional y como se apuntaba en el informe Delors con los cuatro pilares de la educación vistos al principio. El maestro hoy en día tiene un rol distinto al de transmitir únicamente conocimientos y se tiene que centrar también en la dimensión emocional. Hay que tener en cuenta que la educación es un proceso de relaciones interpersonales por lo que está cargada de componentes emocionales en todas las situaciones en las que algunas pueden ser motivo de conflicto y afectar a los sentimientos. Por último, hay que atender a las inteligencias múltiples por lo que no hay que centrarse únicamente con la inteligencia lingüística o en la lógica y tener más en cuenta la interpersonal e intrapersonal entre otras.

Para Vallés (2000) en la escuela hay que generar actitudes positivas hacia la construcción de relaciones interpersonales y la importancia de descubrir emociones y sentimientos propios y de los demás.

Existen programas para beneficiar las relaciones socioafectivas de los alumnos que ayudan al profesor a aplicarlos de manera sistemática y a adecuarlos a las necesidades reales del aula. Para aplicar este tipo de programas es necesario el protagonismo activo del alumno siendo el maestro el guía del proceso y el que transmita modelos de afrontamiento emocional dependiendo de las diferentes situaciones surgidas entre los alumnos. Además, tiene que ser un buen modelo a seguir para los alumnos, transmitir valores, percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos, ayudar a establecer objetivos personales, facilitar la toma de decisiones y la responsabilidad y establecer un clima emocional positivo (Viloria, 2005).

Los siguientes programas están encaminados para trabajar las habilidades emocionales y sociales en edades tempranas y requieren de una intervención sistemática, intencional, progresiva y continua sobre el desarrollo emocional de los alumnos. Se necesitan tanto recursos personales como materiales y una temporalización de todo el programa.

PEHIS (Programa de enseñanza de habilidades de interacción social).

El programa PEHIS tiene como objetivo principal promover la competencia social en niños escolarizados a través del desarrollo de relaciones interpersonales positivas entre el entorno. Este programa está dirigido a niños en situación de riesgo por estar rechazados y a alumnos para que mejoren su emocionalidad, aunque no tengan ningún indicio negativo. La metodología está pensada para aplicarse en el aula aunque se puede utilizar en cualquier entorno educativo cuyos contenidos constan de 30 habilidades sociales repartidas en distintas áreas como son la interacción social, las habilidades para la conversación, las habilidades referentes a los sentimientos y las opiniones personales, la solución a los problemas interpersonales y las habilidades para relacionarse con los adultos (Monjas, 2012 citado en Viloría, 2005).

Programas de reforzamiento de las habilidades sociales, la autoestima y la solución de problemas.

El siguiente programa tiene como objetivo que el alumno aprenda a convivir, a ser persona y a resolver problemas que le produce el propio autoconcepto y las relaciones con lo demás. Este programa está dirigido a los alumnos con muestras de conductas problemáticas y de manera preventiva a aquellos que no lo muestran, pero mejora la convivencia social. La metodología empleada es activa en la que los alumnos dramatizan diferentes situaciones que se indican cuyos contenidos son encaminados para la mejora del autoconocimiento, la identificación de los estados de ánimo y su expresión correcta, la fomentación de los diálogos y las escuchas activas, la utilización del lenguaje no verbal, el trabajo en equipo, el respeto de las reglas grupales, la solución de los conflictos de relación social, el manejo de los pensamientos negativos que merman la autoestima y la competencia social e iniciarse en el conocimiento de la relajación muscular mediante ejercicios de respiración y control muscular (Arándiga, 1994 citado en Viloría, 2005).

Educación emocional: Programa para 3-6 años.

El programa de educación emocional está dirigido a alumnos del segundo ciclo de infantil cuyo objetivo principal es favorecer el desarrollo atendiendo a todas las dimensiones de la persona; tanto la cognitiva, social, psicológica, física y emocional. La metodología es práctica con varias actividades de educación emocional distribuidas en cinco bloques temáticos en las que se trabajan la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima, las habilidades socio-emocionales y las habilidades de la vida (Bisquerra y López Cassá, (2003) citado en Viloría, 2005).

Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años

El programa de Sentir y Pensar también está dedicado para los alumnos del segundo ciclo de infantil con el objetivo central de ayudar a las personas a alcanzar un estado emocional equilibrado, con actitudes positivas, que sepan controlar y expresar los sentimientos, que tengan la capacidad

de empatizar con los demás, con capacidad de tomar decisiones propias y adecuadas, superar las dificultades y tener autonomía. La metodología empleada es igual que en el modelo anterior trabajándose de manera práctica sobre varias actividades distribuidas en cinco bloques temáticos dedicados a la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima, las habilidades socio-emocionales y las habilidades de la vida (Ibarrola, 2004 citado en Vitoria, 2005).

S.Le.L.E: Siendo inteligentes con las emociones.

El programa de Arándiga está dirigido a los alumnos de segundo ciclo de infantil y a los de primaria cuyo objetivo principal es enseñar a los alumnos habilidades emocionales que les ayuden a enfrentarse a las dificultades diarias en el entorno escolar para que entiendan que un buen desarrollo emocional les facilita superar las dificultades en la convivencia interpersonal y alcanzar el equilibrio. La metodología utilizada es a través de unos cuadernos de apoyo en los que se presenta cada habilidad a desarrollar para los más mayores y la verbalización de las respuestas para los más pequeños con la ayuda del maestro. Las respuestas de las situaciones interpersonales se pueden verbalizar y también representar para facilitar la comprensión y la expresión (Arándiga citado en Vitoria, 2005).

El proyecto Spectrum de Gardner.

El siguiente proyecto se apoya en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2001). El método consiste en desarrollar de manera eficaz todas las inteligencias del niño porque no todos los alumnos son iguales ni aprenden de la misma manera. Al mismo tiempo, se hace hincapié en que cada persona las pueda utilizar de manera personal o combinarlas de diferentes formas, dependiendo de los intereses o capacidades propias. Este proyecto se inicia con la idea de que todos los niños tienen el potencial de desarrollar una competencia en una o varias líneas y promueve que los niños se inicien en un conjunto más amplio del aprendizaje, conocer los puntos fuertes y reforzar los menos fuertes. En su metodología se realizan una serie de actividades para que todos los alumnos desarrollen sus destrezas de manera reflexiva a través de la observación y de la comunicación entre los iguales. En el caso de la educación emocional tienen gran importancia las tareas de comprensión social para el desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal (Gardner, 2001).

Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia.

La propuesta de Palou se basa en la comprensión de los elementos emocionales a través de la reflexión y la interpretación. Por un lado se enseña cómo se crea la afectividad, las capacidades y actitudes que se deben de fomentar desde la educación y las actitudes que hay que tener para realizar las intervenciones adecuadas. Por el otro lado, se enseñan una serie de propuestas

educativas para favorecer el mundo emocional y para producir una reflexión sobre las vivencias emocionales de los alumnos. Este proyecto está dirigido tanto para el contexto escolar como para el familiar (Palou, 2004).

Hagamos las paces.

Este programa está dirigido a los niños de infantil a partir de tres años. El objetivo principal es crear situaciones de convivencia que produzca la reflexión de los alumnos sobre la forma de relacionarse. Se utilizan estrategias de mediación para fomentar la comprensión de los conflictos, propiciar la comunicación y conocer las emociones y las habilidades del pensamiento. Se presenta por medio de unidades didácticas con la enumeración de varios objetivos como son reconocer los conflictos que existen en la vida cotidiana, reconocer y expresar los propios sentimientos, desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, construir un clima escolar armónico y pacífico, participar en la comunicación interpersonal de manera abierta e incorporar la mediación como técnica en el proceso (Boqué, 2005).

(PAHS). Programa de asertividad y habilidades sociales.

En el siguiente programa se realizan actividades para trabajar las actitudes, los valores, las emociones y las conductas para la convivencia satisfactoria teniendo en cuenta estrategias pedagógicas y psicológicas. La primera fase del programa está enfocada a la teoría para desarrollar normas de convivencia y prevenir la violencia mediante la realización de actividades para el desarrollo de las habilidades de comunicación interpersonal, la asertividad, las emociones y las interacciones sociales adecuadas. En la segunda fase están recogidas las fichas de trabajo para desarrollar el programa (Monjas, 2009).

3-CONCLUSIONES

El objetivo general de este trabajo era hacer una revisión bibliográfica sobre la importancia de un buen estado emocional para el desarrollo personal íntegro.

De la misma manera que en cualquier aprendizaje, las emociones son determinantes para nuestra manera de actuar ante la vida. La emoción, el pensamiento y la acción son los tres elementos relacionados que utilizamos en cualquier situación. Comprender y controlar las emociones resulta imprescindible para integrarse en la sociedad en la que vivimos, pero sin esas cualidades se puede llegar a ser una persona frustrada e inadaptada lo que provoca la infelicidad (Adam, 2003).

En la sociedad en la que vivimos, en la que parece ser que los valores estén en segundo plano, y en la que prima en muchos casos la agresividad y situaciones conflictivas, se hace más necesario que

nunca que desde la educación, como motor de desarrollo y en conjunto con las familias, se ofrezcan herramientas para la educación emocional con el propósito de formar personas emocionalmente equilibradas (Viloria, 2005).

Estas herramientas necesarias para la educación emocional se pueden considerar los programas específicos que trabajan habilidades emocionales. Actualmente y como se ha mencionado en el último apartado, existen variedad de programas de este tipo en los que prima el desarrollo de habilidades sociales, de la inteligencia emocional, de solución de conflictos, autoestima, etc.

Una de las estrategias eficaces es el hacer reflexionar a los alumnos sobre sus actuaciones de manera objetiva y constructiva y que entiendan la importancia de sus actos y la repercusión en los demás. Por otro lado, darles alternativas de conductas positivas también producirá una mejora en la manera de pensar y actuar (Ortiz, 2001).

Tal y como hemos visto anteriormente, el periodo infantil es el momento en el que mejor se consiguen los aprendizajes y el gestionar las emociones es un aprendizaje básico e importante que sirve de base para los demás porque todo lo que hacemos está bañado de emoción (Ortiz, 2001).

Para los niños es difícil controlar las emociones en algunos momentos porque no tienen experiencias previas y estrategias de afrontamiento. A veces, hay niños que incluso no poseen ningún tipo de control emocional, se muestran irritantes constantemente respondiendo de manera agresiva ante los fracasos. En estos casos el modelado del maestro y el feedback es fundamental.

Estos comportamientos son negativos para los niños porque le limitan la relación con los demás e incluso les puede llegar a afectar a la salud. Algunas investigaciones han demostrado que la experimentación de emociones negativas produce una disminución de las defensas lo que provoca que sean personas vulnerables (Bisquerra, 2012).

El bebé desde el nacimiento empieza a experimentar con las emociones catalogadas como incontroladas, simples e intensas. Al principio no es capaz de regularlas por él mismo ni siquiera de exteriorizarlas y muestra ambivalencia emocional con el adulto. A través de las experiencias vividas con las demás personas y con la ayuda de la educación van aprendiendo a diferenciar y a comprender las emociones a la vez que aprenden a regularlas (Ortiz, 2001).

La pregunta clave es ¿por qué es tan importante la inteligencia emocional para el desarrollo integral de la persona en la etapa de infantil? Durante los primeros años de vida los niños tienen una gran plasticidad neuronal que le permite que los aprendizajes y las experiencias se alcancen con más éxito para el enriquecimiento y el desarrollo de la cognición y la afectividad. Una persona con inteligencia emocional tiene confianza en sus habilidades y capacidades; mantiene relaciones satisfactorias; tiene la capacidad de comunicar lo que piensa, siente y al mismo tiempo tiene en cuenta los sentimientos propios y los de los demás (Goleman, 1995).

Con inteligencia emocional la persona está motivada para explorar; tiene la autoestima alta; posee recursos para solucionar problemas y afrontar desafíos que le producen las situaciones de la vida y tiene motivación para aprender por lo que influye en todos los ámbitos.

Cabe destacar la importancia de educar la emocionalidad, tanto del contexto familiar como del escolar, porque los adultos son referentes básicos para el niño y fuente de imitación. A través de ellos van ampliando el repertorio de comportamientos emocionales, van creciendo formándose una imagen de sí mismo y del mundo. Los adultos de alrededor son personas en las que confía, aprende contenidos, valores, actitudes, comportamientos, normas de conducta y convivencia. El niño y su desarrollo emocional será mejor en la infancia si los contenidos de educación y crianza van de la mano con el desarrollo evolutivo. Por lo tanto, es necesario que los adultos sepan cómo actuar y cómo poner en marcha esa información, para ello existen una serie de programas que a la vez se insertan en los contenidos académicos para un buen desarrollo generalizado (Álvarez, 2001).

Como dice Bisquerra (2005) la educación emocional tiene que ser un proceso educativo continuo y permanente para potenciar el desarrollo de competencias emocionales que garanticen un desarrollo integral de la persona para que se desenvuelva eficazmente en la sociedad. Todo esto como finalidad para aumentar el bienestar personal y social.

Durante todo el trabajo se ha hecho una revisión de las diferentes perspectivas sobre las emociones y la importancia de tener conciencia desde manera temprana, cuando el niño empieza a entender la necesidad de las relaciones emocionales con los demás. El conocimiento de los estados de ánimo y las características hace que las actuaciones por parte del adulto sean más eficaces, al igual que la implicación de los agentes más directos, como son en estas edades, el contexto familiar y escolar que son fundamentales para el desarrollo de las competencias emocionales (Martínez-Otero, 2010).

Haciendo esta revisión hemos visto que para que haya un buen desarrollo emocional se tiene que partir de un vínculo afectivo adecuado que le permita adquirir el apego seguro como base para el posterior desarrollo. Ya hemos visto las ventajas que produce en el niño que tengan un apego seguro y las desventajas de que se cree un apego inseguro con adultos de su entorno, por lo que es necesario evitar estos apegos para erradicar el peligro de fracaso escolar, ya que el comportamiento emocional del niño dependerá de cómo se haya establecido el vínculo afectivo durante los primeros años. A esta primera vinculación como elemento importante para el desarrollo adecuado se le une la creación de un autoconcepto y de la autoestima positiva que también hemos visto las características anteriormente (Oates y Woodhead, 2007).

En cuanto a la prevención de los casos de riesgo social hemos visto la educación de la resiliencia. La mayoría de los niños viven en condiciones de protección y cuidados en el contexto en el que se desarrollan. Sin embargo, en algunos casos no tienen la atención necesaria de las personas de su

entorno, por lo que en estas situaciones el desarrollo evolutivo no se produce de manera adecuada, afectando en estos casos a su adaptación social y a los aprendizajes escolares. Desde la educación, lo ideal es cumplir el papel de la prevención, detección e intervención en el momento que se vislumbra una situación de riesgo. Los maestros en estos casos deben servir de guía de aprendizajes significativos, ofrecer ambientes óptimos, con estrategias y metodologías para que los alumnos se sientan motivados y puedan llegar a su realización personal. La resiliencia está muy relacionada con el ambiente que se crea, por lo que los profesionales que transmitan en sus aulas la aceptación de sí mismo, la alegría, el sentido del humor, el amor, la ilusión, el optimismo y la esperanza estarán enseñando destrezas que les van a servir a los alumnos para su desarrollo (Martínez González, 2011).

Por lo tanto, el conocimiento, la comprensión y el control de las emociones es un tema vital ya que nos permite adaptarnos, comunicarnos y manejarnos en la sociedad junto con la motivación para la realización de los objetivos que produce la emoción.

3.1- LIMITACIONES.

La principal limitación para la realización de este estado de la cuestión sobre la inteligencia emocional ha sido la cantidad de libros, artículos y revistas sobre el tema, lo que ha supuesto gran información para elegir y plasmar en pocas páginas. Aunque se conocen numerosos datos sobre la mente humana y las reacciones emocionales por medio de las investigaciones existentes, lo que realmente ocurre en el interior de cada persona es único y un gran desconocido todavía. Con los posibles descubrimientos futuros se irán ampliando los conocimientos, por lo que se enriquecerán las metodologías y contenidos para la implementación más eficaz del desarrollo de la inteligencia emocional desde la infancia más temprana. Otra limitación encontrada en el estudio para la realización del TFG es la falta de información para la formación de los propios docentes y la puesta en práctica. Es muy necesaria la formación adecuada, tanto inicial como permanente, para poder enseñar las competencias que deben alcanzar los niños o saber orientar a los familiares para este propósito y es que si los maestros tienen inteligencia emocional podrán realizar con éxito los retos y dificultades que se les puedan presentar en el aula.

Las limitaciones del propio trabajo se podrían considerar las escasas menciones del desarrollo evolutivo cognitivo junto con el emocional que se produce de manera paralela. A estas menciones me refiero a que los niños en su evolución pasan por unos periodos críticos que han de ser aprovechados para los aprendizajes emocionales y a las aportaciones de grandes autores como Piaget o Vygotsky entre otros muchos sobre el desarrollo evolutivo de las personas en relación con la afectividad. Si los grandes aprendizajes emocionales se empiezan desde las familias y se continúan en la escuela se conseguirá educar emocionalmente a los niños para que puedan

enfrentarse a la complejidad de la sociedad en la que viven. Además también hubiese sido interesante hacer una revisión de las principales competencias en la legislación actual en este país para el desarrollo emocional y las principales barreras existentes para llevarlas a cabo en nuestro sistema escolar.

3.2- PROSPECTIVA

Para el futuro de los niños en general y a través de las continuas informaciones y actualizaciones que se realizan sobre la inteligencia emocional, se debería aumentar las intervenciones en las aulas, aplicar más programas integrados en el currículo y trabajar en colaboración con las familias, para que desde el seno familiar, se realicen actividades, juegos y dinámicas que ayuden al desarrollo de la inteligencia emocional.

Actualmente, se está considerando dentro del marco europeo en la educación superior la atención a la afectividad como punto para la inclusión de las competencias emocionales como algo básico en la escolaridad y en los objetivos de la formación inicial de los docentes. A parte, se están analizando las funciones que la legislación educativa demanda a los maestros junto con las evidencias científicas sobre la funcionalidad de la inteligencia emocional y la relación con los objetivos educativos de hoy en día. Todo ello hace tomar más conciencia de la necesidad de desarrollar las competencias emocionales en los maestros desde su formación inicial y continuada con la formación permanente con el fin de potenciar el bienestar y el rendimiento laboral para que se traduzca en el beneficio para sus futuros alumnos.

Aunque la importancia de las competencias emocionales en la formación se haya puesto en evidencia, su implementación todavía encuentra trabas porque necesita de toda la colaboración de la comunidad educativa. De acuerdo con Casel (2003) se necesita para la integración de las competencias en la escuela una adecuada formación de los maestros y de los alumnos para la educación emocional y social, por lo que se vuelve a afirmar la necesidad de la adecuada formación inicial y permanente para adquirir competencias y habilidades para su actuación efectiva y además se considera que se debe dar una colaboración entre los centros tanto los de formación inicial como permanente junto con los centros educativos y la administración educativa.

Además, para que este cometido se cumpla cabe la necesidad de desarrollar más materiales curriculares como apoyo de la labor docente en educación emocional, divulgar el conocimiento científico sobre competencias emocionales entre toda la comunidad educativa, implantación de más programas sobre educación emocional e insertar todos los medios posibles en educación emocional en los centros, pero sobre todo una formación continua y permanente del profesorado como hemos dicho.

Aparte de los materiales curriculares que sirvan de apoyo a la labor docente previamente formada para la educación emocional se necesitan instrumentos de recogida de datos para evaluar los programas que existen para la ocasión.

El currículo también tiene que estar estructurado para fomentar el aprendizaje de estrategias que desarrollen la empatía y habilidades de comunicación por medio de programaciones y tareas diarias de forma concreta, explícita y sistemática y no solamente que esté presente en el currículo oculto. Como hemos visto anteriormente, son elementos claves para ponerse en el lugar del otro y poder comprender. La enseñanza de la moralidad a través de trabajos con problemas morales; potenciar el sentido crítico para evaluar el entorno desde la justicia y la equidad; la valoración del entorno como espacio vital para todos; la ciudadanía para la construcción de la convivencia y la responsabilidad con los demás y la autoestima para la valoración propia y de los demás son estrategias que son necesarias para la educación emocional además de educar en la responsabilidad, en valores, la creatividad, capacidad para ser críticos y resolver conflictos.

4.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, E. (2003). *Emociones y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela*. Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo. GRAÓ.
- Ainsworth, M. (1967). *Infancia en Uganda*. Baltimore: Johns Hopkins
- Ainsworth, M.D. y Bell, S.M. (1970). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 1, 1978. Madrid: Alianza.
- Álvarez González, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Belmonte, C. (2007). VII Programa de Promoción de la Cultura Científica y Tecnológica. *Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Vol. 101, N.º. 1, pp 59-68, 2007*. Recuperado de www.rac.es/ficheros/doc/00472.pdf
- Bisquerra, R. y López, É (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. (2012) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Déu.
- Bonet, J.V. (1997). *Sé amigo de ti mismo*. Santander: Sal Terrae.
- Boqué, M. (2005). *Hagamos las paces*. Barcelona: CEAC.
- Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Barcelona: Paidós.
- Bowlby, J. (1985). *La separación afectiva*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Bowlby, J. (2003). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Reimpresión. Madrid: Ediciones Morata
- Brockert, S. y G. Braun. (1997). *Los test de la Inteligencia emocional*. Barcelona: Robinbook.
- Casey, R. (1996). Competencia emocional en niños con desorden interno y externo. En Lewis, M. y Wolan, M. (Eds.). *Desarrollo emocional*, 161-184. Lawrence Erlbaum: A. P.
- Clemes, H. y Bean, R. (1995): *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate.
- Daniel, J. y Hartzell, M. (2012). *Ser padres conscientes: Un mejor conocimiento de nosotros mismos contribuye a un desarrollo integral de nuestros hijos*. Barcelona: La llave.
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Díaz, J.L. y Flores, E. (2001). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud mental*, vol.24, núm.4, agosto, 2001, pp. 20-35. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58242403>.
- Domingo, Federico A. (2008). Inteligencias múltiples. Sinergia Creativa. Recuperado el 11 de junio de 2015 de <http://sinergiacreativa.wordpress.com/2008/04/25/inteligencias-multiples/>.
- Elías, M., Tobías, S., y Friedlander, B. (1999). *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Ekman, P. (1972). *Emotion in human face. Guidelines for research and an interaction of findings*. New York: Pergamon Press.
- Fulton, J.F. (1951). *El lóbulo frontal y el comportamiento afectivo*. Un análisis neurosociológico. Nueva York: Horton
- Gallego Gil, D (2004). *Educar la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC

- Gardner, H. (1985). *Inteligencias múltiples. La Teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós.
- Gómez Gras, J.M. (2000). *Qué debes saber para mejorar tu empleabilidad*. Elche: Universidad Miguel Hernández
- González-Pienda, J.A., Núñez Pérez, J.C., Pumariega, S. y García García, M. (1997). Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje escolar. *Piscothema*, volumen 9, nº2.
- Gurméndez, C. (1984). *Teoría de los sentimientos*. México, D.F: fondo de cultura económica
- Harlow, H. (1958). The Nature of Love. *American Psychologist*, 13, p. 673-685
- Higgins, G.O. (1994). *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ibarrola, B y E, Delfo (2005). *Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños de 3-5 años*. Madrid: SM
- Jacobsen, C.F. (1936). *Estudios de la función cerebral en primates*. The function of the frontal association areas in monkeys. *Comp Psychol Monog* 13:1-60
- Lantieri, L. y Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar
- LeDoux, J.E. (1987). Emoción. En F. Plum (Ed.). *El Sistema Nervioso*. Vol.5: *Las Altas Funciones del Cerebro*. Bethesda: American Physiological Society.
- L'Ecuyer, R. (1985). *El concepto de sí mismo*. Barcelona: Oikos- Tau.
- López Mejía, D., Valdovinos de Yahya, A., Méndez Díaz, M. y Mendoza Fernández, V. (2009). El Sistema

Límbico y las Emociones: Empatía en Humanos y Primates. *Psicología Iberoamericana*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 60-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133912609008>.

López Cassá, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.

Martínez, J. A. (2011). La Educación Infantil: el inicio del aprendizaje de las competencias básicas. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3(31). Recuperado en: <http://www.eumed.net/rev/ced/31/jamg2.html>.

Martínez González, J.A. (2011). *La educación para una sociedad resiliente*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, octubre 2011. Recuperado de www.eumed.net/rev/ccss/14/.

Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid: CCS

Maslow, A. (1976). *Motivación y personalidad*. New York: Harper and Row

Mayer, J.D., Cobb, C.D. (2000). *Educational policy on emotional intelligence: The case for ability scales*. San Francisco: Jossey Bass.

Medina, R. y García, M. (2005). La formación de competencias en la Universidad. *Revista Electrónica Inter-universitaria de Formación del Profesorado*, 8(1), 1-4. Consultado el 3 de septiembre de 2011 en <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/digital/114>.

Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emotional Empathy Scale (BEES)*, Alta Mesa. Monterrey: Mehrabian.

Monjas, I. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. Madrid: CEPE.

Monjas, I. (2009). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales*. Madrid: CEPE.

Oates, J. y Woodhead, M. (Eds.) (2007). Relaciones de apego. *La calidad del cuidado en los primeros años*.

- Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la Teoría del Apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4 (1); 65-81. Recuperado de psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf.
- Ortiz, M.J. (2001). *Desarrollo emocional*. En López, F y otros (Coord.). Desarrollo afectivo y social. Madrid: Pirámide.
- Palou, S. (2004). *El Sentir y crecer. Crecimiento emocional de la infancia*. Barcelona: Grao
- Plutchik, R. (1980). *Emotion. A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper and Row, publishers
- Ramírez, S. (2014). *Crianza con Apego: De la teoría a la práctica*. Edición Kindle
- Reeve, J. (2002). *Motivación y Emoción* (3ª edición). México: McGraw Hill.
- Rovira, (1998). *Cómo saber si es emocionalmente inteligente*. Aloma, 2, 57-68
- Salovey P, Mayer JD. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*. New York: Basic.
- Silas, J. C. (2008). ¿Por qué Miriam si va a la escuela?: Resiliencia en la educación básica mexicana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1255-1279. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003910>
- Valdebenito, E.; Loizo, J.M. y García, O. (2009). Resiliencia: una mirada cualitativa. *Fundamentos en humanidades*, vol. 10, núm. 19, 2009, pp. 195-205. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18411965012>.
- Vallés Arándiga, A. (2000). *S.L.C.L.E: Siendo inteligentes con las emociones*. Valencia: Promolibro
- Vallés, A. y Vallés, C. (1995). *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid: EOS.
- Vallés, A y Vallés, C (2000) *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS
- Van der Horst, F. (2011). *John Bowlby – Desde el Psicoanálisis hacia la Etología. Desentrañando las Raíces de la Teoría del Apego*. Oxford: Wiley – Blackwell.
- Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. *Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de profesores*.

Dialnet, Tendencias pedagógicas, 10, 107-124. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

Weisinger, H. (1988). *Emocional intelligence at work: The untapped edge for success*. San Francisco: Josey-Bass.

5- BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA.

Bar-On, R. (1997) *The Emotional Quotient Inventory (EQi): A test of emotional intelligence*. Toronto: MultiHealth Systems

Cooper, R. K. y Sawaf, A. (1997). *Emotional intelligence in leadership and organization*. Nueva York: Grosset Putnam

García Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. Espiral. Cuadernos del profesorado, vol3, nº6, pp-43-52. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books

Gottman, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. NuevaYork: Simon & Schuster.

Kluver, H. and Bucy, P.C. (1937). *Psychic blindness and other symptoms following bilateral temporal lobectomy in rhesus monkeys*. Am J Physiol 119:352-3.

Main, M. & Solomon, J. (1990). *Procedimientos para identificar a los lactantes desorganizados mediante Ainsworth situación extraña*. En M. Greenberg, D. Cicchetti y M. Cummings (Eds), *Adjunto en los años preescolares*, pp. 121-160. Chicago: University of Chicago Press

Ortiz Alonso, T. (2009). *Emoción y motivación*. En Lorente Arroyo (Eds). *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza editorial.

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Bilbao: Grupo Zeta.

Weiskrantz, L. (1956). *Los cambios de comportamiento asociados con el complejo amigdalino en monos*. *J Comp Physiol Psychol* 4: 381-391.