

# Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO  
ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio  
de Educación y  
Formación Profesional

Consejo  
Escolar  
del Estado

**Participación, educación emocional y  
convivencia**

Vol. **5**/N.º **8**/2018



Consejo Escolar del Estado

# PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

VOL. 5/N.º 8/NOVIEMBRE 2018

## PARTICIPACIÓN, EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CONVIVENCIA

### ÓRGANOS DE DIRECCIÓN

#### Consejo de dirección

##### Presidencia

Ángel de Miguel Casas  
Presidente del Consejo Escolar del Estado

##### Vicepresidencia

Juan Antonio Gómez Trinidad  
Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado

##### Secretario

Yolanda Zárate Muñiz  
Secretaria del Consejo Escolar del Estado

##### Vocales

Leticia Cardenal Salazar  
Consejera de la Comisión Permanente

José Luis López Belmonte  
Consejero de la Comisión Permanente

Carles López Picó  
Consejero de la Comisión Permanente

#### Consejo editorial

Alejandro Andonaegui Moreno  
(Consejo Escolar del Estado)

Miguel Ángel Barrio de Miguel  
(Consejo Escolar del Estado)

M. Almudena Collado Martín  
(Consejo Escolar del Estado)

Antonio Frías del Val  
(Consejo Escolar del Estado)

María Soledad Jiménez Benedit  
(Consejo Escolar del Estado)

Yolanda Zárate Muñiz  
(Consejo Escolar del Estado)

#### Consejo asesor

Carmen Alba Pastor

Carme Boqué Torremorell

Sonia García Gómez

Isabel Couso Tapia

José Antonio Fernández Bravo

Mariano Fernández Enguita

José Luis Gaviria Soto

María Soledad Jiménez Benedit

Begoña Ladrón de Guevara Pascual

María Luisa Martín Martín

José María Merino Sánchez

Sara Moreno Valcárcel

Francesc Pedró i García

Miriam Pinto Lomeña

Gonzalo Poveda Ariza

Fernando Sánchez-Pascuala Neira

Ismael Sanz Labrador

Rosario Vega García

### Presentación

Ángel de Miguel Casas **3**

### Entrevista

*Entrevista al Secretario de Estado de Educación y Formación Profesional, Alejandro Tiana, realizada por la Directora de Educación y Formación de la Fundación COTEC, Ainara Zubillaga* **5**

### Ensayos, estudios e investigaciones

*La educación emocional requiere formación del profesorado.* Rafael Bisquerra Alzina y Esther García Navarro **13**

*¿Qué tienen que ver las emociones con la participación en la escuela?* Gert Biesta y Maria-Carme Boqué Torremorell **29**

*Participación educativa con inteligencia emocional y moral.* Luis Fernando Vilchez Martín **43**

*La convivencia escolar desde la perspectiva de investigación para la cultura de paz.* Sebastián Sánchez Fernández **55**

*Proyectos compartidos por la comunidad educativa.* Nélica Zaitegi de Miguel **69**

*La Participación de las familias en la educación.* Begoña Ladrón de Guevara Pascual **79**

*Competencias socioemocionales del profesorado.* Juan Vaello Orts y Olga Vaello Pecino **93**

*La educación emocional en la infancia y la adolescencia.* Maite Garaigordobil Landazabal **105**

*Claves para prevenir el acoso y el «ciberacoso»: la mejora de la convivencia y «ciberconvivencia» en los entornos escolares.* Rosario del Rey Alamillo y Mónica Ojeda Pérez **129**

### Buenas prácticas y experiencias educativas

*Participar para construir una educación transformadora.* Inmaculada Mayorga Lozano y Ángela Molina Bernáldez. CEIP Andalucía (Sevilla) **145**

*Evaluación, Innovación, Participación y Convivencia.* M.<sup>a</sup> Victoria Napal Urizarbarena. CEIP Infantes de Lara (Soria) **159**

*El Jardín de Juanita: una experiencia de participación, ética y convivencia, implicando a la comunidad educativa.* Fátima Guitart Escudero. Colegio Obispo Perelló (Madrid) **181**

*Aulas Hospitalarias: espacios y currículos específicos para situaciones únicas.* José Blas García Pérez. Región de Murcia **195**

*Aprendizaje-Servicio en la Escola Solc Nou: una propuesta para la participación y la convivencia.* Anna Carmona Alcolea y Laura Campo Cano. Escola Solc Nou (Barcelona) **209**

*Master FPlaB: Un proyecto contra el abandono escolar prematuro.* Gregorio Alonso Grullón, Fernando Arnejo Calviño, Lara Crespo García, José García Soriano, Irene Gil Gil e Ilija Hernández Martínez. Asociación En la Última Fila (Madrid) **221**

*La experiencia metodológica de El Llindar.* Begonya Gasch Yagüe. Fundació El Llindar. Cornellá de Llobregat (Barcelona) **237**

*El impulso del Aprendizaje-Servicio desde los ayuntamientos.* Roser Batlle Suñer. Red Española de Aprendizaje-Servicio **249**



## Recensiones de libros

*Aprendizaje-Servicio. Educar para el encuentro.* (Martínez-Odría, A. y Gómez, I., Ediciones Khaf –Grupo Edelvives–, 2017). José Manuel Sánchez-Serrano **265**

*La familia, la primera escuela de las emociones.* (Mar Romera, Ediciones destino –Editorial Planeta–, 2017). Irene Martínez Martín **269**

*Educación social y emocional. Emociónate con Coco.* (M.<sup>a</sup> Lourdes Prada Ramos y M.<sup>a</sup> Teresa Príncipe Gómez, La Muralla, 2016). Carmen Terés Jiménez **271**

*¡Tú sí que vales! Historias cortas de niños y niñas que construyen valores humanos.* (Montserrat Espert y M. Carme Boqué, Grao, 2008). Irene Martínez Martín **273**



De Madrazo y Kuntz, F. (1853). Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches. (Detalle). Madrid: Museo Nacional del Prado.  
© Museo Nacional del Prado.

## Serenidad

RAE: Serenidad

Del lat. serenitas, -ātis.

1. f. Cualidad de sereno.

2. f. Título de honor de algunos príncipes.

RAE: Sereno

2. adj. Apacible, sosegado, sin turbación física o moral.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). Consultado en < <http://www.rae.es> >.

## Federico de Madrazo y Kuntz

*Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches*

1853. Óleo sobre lienzo sin forrar, 126 x 89 cm. Museo Nacional del Prado

Obra cumbre de la retratística romántica española y el más atractivo de los retratos femeninos de su autor. Amalia de Llano y Dotres (Barcelona, 1821 - Madrid, 6 de julio de 1874) contaba con treinta y dos años cuando Madrazo la retrató. Destacada defensora de la causa monárquica desde la caída de Isabel II, fue escritora aficionada, llegando a publicar las novelas *Berta* y *Lidia*. Unida por una gran amistad a Federico de Madrazo, quizá esto explique el especial encanto y el primor exquisito que el pintor supo alcanzar en este retrato. La Condesa frecuentó la casa de los Madrazo, especialmente con motivo de sus veladas musicales, en las que incluso llegó a cantar, acompañada del piano. Madrazo alcanza en esta efigie la conjunción perfecta de todos los recursos plásticos de su producción madura, logrando en esta ocasión su refinamiento más esmerado, al servicio de una de las mujeres más hermosas y encantadoras del Madrid isabelino. Interpreta el retrato con un marcado aire francés, muy adecuado a la elegancia de la modelo, aprendido durante su formación en París junto a Ingres.

Texto extractado de Díez, J. L.: *El siglo XIX en el Prado*. Museo Nacional del Prado, 2007, pp. 172-175. Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches - Federico de Madrazo y Kuntz (extracto). Madrid: *Museo Nacional del Prado*.

< <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/amalia-de-llano-y-dotres-condesa-de-vilches/5aa9dcdd-3e53-40bd-84f4-d5afad8cbfdd> >.



# LA EDUCACIÓN EMOCIONAL REQUIERE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

## EMOTIONAL EDUCATION DEMANDS TEACHER TRAINING

**Rafael Bisquerra Alzina**

*Universidad de Granada. Instituto de Investigación de la Paz y los Conflictos*

**Esther García Navarro**

*Universidad de Barcelona*

### Resumen

Uno de los objetivos primordiales de la educación es formar personas en su integridad, por lo tanto, hay que atender al desarrollo emocional, social y moral, además del cognitivo. La educación emocional es un proceso formativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (BISQUERRA, 2000, p. 243).

Para la eficiencia de los programas de educación emocional se recomienda seguir las siguientes fases: análisis del contexto, identificación de las necesidades, formulación de objetivos, planificación, ejecución y evaluación. La puesta en práctica de una educación emocional eficiente requiere de una formación del profesorado: es imprescindible que el profesorado desarrolle sus competencias emocionales. Igual que no se puede enseñar a leer sin saber leer, tampoco se puede ayudar al desarrollo emocional de los niños siendo analfabeto emocional. Diversas investigaciones ponen de manifiesto la relevancia de la formación del profesorado en competencia emocional y social para conseguir un efecto positivo en los estudiantes en aspectos como el rendimiento académico, la calidad de las relaciones y el clima de aula (BRACKETT, ALSTER, WOLFE, KATULAK y FALE, 2007; BRACKETT y CARUSO, 2007; CABELLO et al., 2010; EXTREMERERA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004; PENA, REY y EXTREMERERA, 2012; WONG, WONG y PENG, 2010).

**Palabras clave:** competencias emocionales, formación del profesorado, educación emocional, inteligencia emocional.

### Abstract

*One of the primary objectives of education is to assure a comprehensive education model. Therefore, we should focus on the emotional, social and moral development, in addition to the knowledge-based approach of education.*

*Emotional development is a lifelong educational process, which aims at enhancing the development of emotional competencies as an essential element of human development, in order to acquire basic life skills and to increase personal and social well-being (BISQUERRA, 2000, p.243).*

*Emotional education programs must follow different phases: analysis of the context, identification of needs, setting of the main objectives, planning, execution and evaluation. Appropriate teacher training and reinforcement of emotional competencies is essential.*

*Teacher modeling is also essential for the students' emotional development. As we cannot help learning to read if we don't know how to do it, we cannot promote children's emotional development being emotionally illiterate. Several investigations show the relevance of teacher training in emotional and social competences to achieve some positive effects in key aspects such as academic performance, quality of relationships and classroom climate (BRACKETT, ALSTER, WOLFE, KATULAK y FALE, 2007; BRACKETT y CARUSO, 2007; Cabello et al., 2010; EXTREMERERA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004; PENA, REY y EXTREMERERA, 2012; WONG, WONG y PENG, 2010).*

**Keywords:** emotional competences, teacher training, emotional education, emotional intelligence.

## I. Educación emocional

### I.1. Educar para la vida

Muchos conceptos abstractos son reconstrucciones sociales que se han ido realizando a lo largo de la historia. La educación es uno de ellos. Por esto, de vez en cuando, conviene repensar la educación. ¿Qué concep-

to tenemos de lo que es la educación? No vamos a exponer la evolución del concepto de educación a lo largo de la historia, pero sí recordar que en el siglo XX se han dado las siguientes características: 1) la educación se ha ido generalizando hasta llegar a la totalidad de la población en los países avanzados; 2) se ha centrado básicamente en la instrucción en las disciplinas académicas, conocido con el acrónimo CTIM (ciencia,

tecnología, ingeniería, matemáticas) que equivale al inglés STEM (*science, technology, engineering, mathematics*); 3) otros aspectos del desarrollo integral relacionados con las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, las competencias emocionales la educación moral, etc. han estado, en general, ausentes de la práctica educativa.

La educación debe preparar para la vida. Dicho de otra forma: la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar. En este sentido, las competencias emocionales son competencias básicas para la vida, y por lo tanto deberían estar presentes en la práctica educativa. Pero no de forma ocasional, como a veces se da el caso, sino de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva.

La educación emocional es un aspecto importante de la prevención y el desarrollo humano. Prevención y desarrollo son dos caras de la misma moneda. Cuando hablamos de desarrollo humano, también nos referimos a la prevención. En términos médicos, el desarrollo de la salud tiene como reverso la prevención de la enfermedad. En términos educativos, el desarrollo humano tiene como reverso la prevención en sentido amplio de los factores que lo puedan dificultar: prevención de la violencia, prevención de ansiedad, estrés, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.

Una educación para la vida, con la perspectiva del desarrollo humano como telón de fondo, debe responder a las necesidades sociales. Basta leer la prensa diaria, y para más detalles buscar en internet, para obtener datos sobre la incidencia de una serie de fenómenos que están directamente relacionados con las emociones: la violencia en adolescentes, violencia de género, incidencia social de ansiedad, estrés, depresión, divorcio, suicidio, etc. Todo esto tiene un profundo sustrato emocional. No queremos presentar un panorama negativo, pero sí tomar conciencia de las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas. Si la educación quiere preparar para la vida, debe atender a los aspectos emocionales de forma prioritaria. Esto justifica la educación emocional.

## 1.2. Concepto y características de la educación emocional

La educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que se propone responder a algunas de las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias (STEM). Se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). Tiene un enfoque de ciclo vital y es una educación para la vida.

La educación emocional se propone el desarrollo de competencias emocionales. Consideramos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (BISQUERRA, 2000, 2009).

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal a la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

## 1.3. El modelo de competencias emocionales del GROU

A continuación se presenta el modelo de competencias emocionales que propone el GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universidad de Barcelona. Se trata de un modelo de competencias emocionales en revisión permanente (BISQUERRA y PÉREZ ESCODA, 2007; BISQUERRA 2009, 2016). Consideramos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

El modelo pentagonal de competencias emocionales se estructura en cinco bloques de competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (ver figura 1).

Figura 1  
Modelo pentagonal de competencias emocionales  
(BISQUERRA y PÉREZ ESCODA, 2007; BISQUERRA, 2009, 2016)



### 1.3.1 Conciencia emocional

Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Incluye estas microcompetencias:

- Toma de conciencia de las propias emociones  
Implica percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconsistentes.
- Dar nombre a las emociones  
Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y utilizar las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.
- Empatía  
Representa la comprensión de las emociones de los demás, la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia de servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.
- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento  
Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir que es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.
- Detectar creencias  
Hay que tomar conciencia de la relación que existe entre emoción, creencias y comportamiento. Hay creencias paralizantes, que pueden incidir en la autoestima y en otros aspectos de la vida. Estas creencias deben ser cambiadas. Esta competencia se enfoca a identificar las propias creencias, discutir las, distinguir las positivas de las negativas, ser capaz de desmontar las que pueden ser perjudiciales, y proceder a un cambio de creencias.
- Concentración  
La conciencia emocional conlleva la capacidad de concentración: abstraerse y centrar el pensamien-

to en algo sin distraerse en otras cosas de forma consciente y voluntaria. Se trata de focalizar la atención. Hay una interacción entre conciencia y concentración: la conciencia emocional ayuda a la concentración y la capacidad de concentración potencia la conciencia emocional.

- Conciencia ética y moral  
El desarrollo de personas con gran inteligencia emocional pero sin unos valores éticos y morales es altamente peligroso; podrían ser personas manipuladoras o auténticos delincuentes muy inteligentes. Por esto es muy importante que las competencias emocionales incluyan necesariamente educación en valores, con unos principios morales, que conlleven a un comportamiento ético a favor del bienestar social general.

La conciencia emocional es el primer paso para poder desarrollar las otras competencias.

### 1.3.2. Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. También se puede denominar gestión emocional. Supone: tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Las competencias que configuran el bloque son las siguientes:

- Expresión emocional apropiada  
Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento puedan tener en otras personas. También incluye el hábito de tener esto en cuenta en el momento de relacionarse con otras personas.
- Regulación de emociones y sentimientos  
Es la regulación emocional propiamente dicha. Esto significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Lo cual incluye: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior; prevención de estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión), etc.

- Regulación emocional con conciencia ética y moral

La regulación de las emociones, tanto propias como ajenas, debe hacerse siempre de acuerdo con unos valores morales. Estos valores habitualmente se basan en emociones como empatía, compasión, esperanza y amor. La regulación de las emociones de los demás para manipular y aprovecharse de la situación sería totalmente impropio de las competencias emocionales bien entendidas. Conviene llamar la atención sobre este aspecto para evitar malentendidos.

- Regulación de la ira para la prevención de la violencia  
Muchas veces la violencia se origina en la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. Por esto, la gestión de la ira cobra especial relevancia dentro de la regulación emocional, ya que se ha demostrado que es una estrategia efectiva para la prevención de la violencia.

- Tolerancia a la frustración

Es una forma de regulación emocional que por su importancia recibe una denominación y tratamiento específico. Dado que la frustración es inevitable, una baja tolerancia a la frustración es una fuente de malestar y un riesgo para la ira y la violencia. Una alta tolerancia a la frustración aumenta las probabilidades de bienestar.

- Estrategias de afrontamiento

Contribuyen a la habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Incluyen estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

- Competencia para auto-generar emociones positivas

Es la capacidad para auto-generarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

### 1.3.3. Autonomía emocional

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Como microcompetencias incluye las siguientes:

- Autoestima

Significa tener una imagen positiva de sí mismo, estar satisfecho de sí mismo y mantener buenas relaciones consigo mismo. La autoestima tiene una larga tradición investigadora y en educación.

- Automotivación

Es la capacidad de auto-motivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano. Auto-motivarse es esencial para dar un sentido a la vida.

- Auto-eficacia emocional

Es la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. El individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea; para generarse las emociones que necesita. La autoeficacia emocional significa que se acepta la propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En caso contrario, el individuo está en condiciones de regular y cambiar las propias emociones para hacerlas más efectivas en un contexto determinado. Se vive de acuerdo con la propia «teoría personal sobre las emociones» cuando se demuestra autoeficacia emocional, que está en consonancia con los propios valores morales.

- Responsabilidad

Es la capacidad para responder de los propios actos, la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos y supone asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Decidir con responsabilidad ante la cuestión «¿qué actitudes (positivas o negativas) voy a adoptar ante la vida?», supone hacerlo en virtud de la autonomía y libertad, sabiendo que en general lo más efectivo es adoptar una actitud positiva.

- Actitud positiva

Es la capacidad para decidir adoptar una actitud positiva ante la vida (a pesar de que siempre van a sobrar motivos para que la actitud sea negativa), saber que, en situaciones extremas, lo heroico es adoptar una actitud positiva aunque cueste. Siempre que sea posible, es conveniente manifestar optimismo y mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás. Por extensión, la actitud positiva repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

- Pensamiento crítico

Pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué pensar, creer, sentir y hacer. Es un

pensamiento de orden superior, y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición. Se trata de un proceso consciente y deliberado de interpretación y evaluación de la información o experiencias a través de un conjunto de habilidades y actitudes.

— **Análisis crítico de normas sociales**

Es la aplicación del pensamiento crítico a la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los *mass media*, relativos a normas sociales y comportamientos personales. Esto tiene sentido de cara a no adoptar los comportamientos estereotipados propios de la sociedad irreflexiva y acrítica. La autonomía debe ayudar a avanzar hacia una sociedad más consciente, libre, autónoma y responsable.

— **Asumir valores éticos y morales**

La conciencia y regulación emocional conllevan a la responsabilidad ante las decisiones que tomamos ante la vida, incluso en la decisión sobre qué actitud vamos a adoptar –positiva o negativa–. Lo fácil es adoptar una actitud negativa; lo difícil, a veces, es que sea positiva, a pesar de todo. Esto implica unos valores éticos y morales que orientan la acción. No nos cansamos de insistir en que personas con mucha inteligencia emocional, pero sin la puesta en práctica de valores éticos y morales, pueden ser altamente peligrosas. El desarrollo de competencias emocionales debe acompañarse necesariamente de educación en valores y de una moral autónoma. En el modelo que estamos presentando, la educación en valores es una parte inseparable de la educación emocional.

— **Resiliencia**

Es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas (pobreza, guerras, orfandad, etc.). Adoptar una actitud positiva, a pesar de todo, es una característica de la resiliencia.

### 1.3.4. Competencias sociales

Las competencias sociales se refieren a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Las competencias que incluye son las siguientes:

— **Dominar las habilidades sociales básicas**

La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor,

manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.

— **Respeto por los demás**

Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.

— **Comunicación receptiva**

Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

— **Comunicación expresiva**

Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

— **Compartir emociones**

Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional, o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación. Compartir emociones profundas no siempre es fácil.

— **Comportamiento prosocial y cooperación**

Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.

— **Trabajo en equipo**

Requiere la capacidad para formar parte de equipos eficientes, donde se crean climas emocionales positivos enfocados a la acción coordinada. Lo importante no es el trabajo individual, sino las sinergias que se forman entre los miembros del equipo. Cada uno debe renunciar a una parte del protagonismo personal a favor del equipo. Se trata de un trabajo cooperativo.

— **Asertividad**

Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica: la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos; decir 'no' claramente y mantenerlo y aceptar que el otro te pueda decir 'no'; hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las



cuales uno puede verse coaccionado para adoptar comportamientos de riesgo. En ciertas circunstancias de presión, es necesario procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado, etc.

— Prevención y gestión de conflictos

Es la capacidad para identificar, anticiparse y afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, hay que afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de negociación y mediación es importante de cara a una resolución pacífica del problema, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

— Capacidad para gestionar situaciones emocionales

Es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva. Se superpone con la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.

— Liderazgo emocional

Consiste en influir sobre las personas para que se movilicen hacia la consecución de objetivos importantes. El líder emocional se propone que las personas deseen hacer lo que es necesario que se haga. Para ello gestiona las emociones del grupo y despierta entusiasmo.

### 1.3.5. Competencias para la vida y el bienestar

Las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizarla de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Como competencias de este bloque se incluyen las siguientes:

— Fijar objetivos adaptativos

Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas, algunos a corto plazo (para un día, semana, mes) y otros a largo plazo (un año, varios años).



— Tomar decisiones

Requiere desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.

— Buscar ayuda y recursos

Es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

— Ejercer la ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida

Lo cual implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía se desarrolla a partir del contexto local, pero se abre a contextos más amplios (autonómico, estatal, europeo, internacional, global). Las competencias emocionales son esenciales en la educación para la ciudadanía (BISQUERRA, 2008).

— Sentir bienestar emocional

Es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, psicológico, personal,) y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Esto implica: adoptar una actitud favorable para contribuir al bienestar personal y social; aceptar el derecho y el deber de buscar el propio bienestar, ya que con ello se puede contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad). En este sentido, las aportaciones de la psicología positiva han redescubierto el valor de las virtudes humanas como fuente de bienestar. El auténtico bienestar no es un placer egoísta, sino que se fundamenta en unos valores que propician el bienestar general, e implica un comportamiento ético y moral. Cada uno construye su propio bienestar de acuerdo con una coherencia interna y unos valores, y esto contribuye al bienestar general.

— Fluir

Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal, social, tiempo libre y en múltiples situaciones de la vida.

— Sentir emociones estéticas

Las emociones estéticas son las que se experimentan ante la belleza o ante una obra de arte de cualquier tipo (literatura, pintura, escultura, archi-

itectura, música, danza, cine, etc.). Las emociones estéticas proporcionan una sensación de bienestar. Conviene enseñar a disfrutar con las emociones estéticas y potenciar experiencias estéticas para el bienestar personal y social.

## 2. Los programas de educación emocional

### 2.1. Definición y beneficios de los programas de educación emocional

La educación emocional se realiza mediante programas de intervención educativa y social, basados en principios científicos, educativos, sociales y filosóficos. El énfasis aquí está en la intervención por el modelo de programas, no mediante la educación ocasional o el modelo clínico. Esto implica una planificación y organización de programas cuyas fases incluyen: análisis de necesidades, formulación de objetivos, planificación de actividades, puesta en práctica y evaluación.

Los programas de educación emocional son «un conjunto de actividades planificadas, intencionales y sistemáticas, con unos tiempos y espacios asignados, y con una realización de calidad» (ÁLVAREZ GONZÁLEZ y BISQUERRA, 2012, p. 274).

Estos son algunos de los beneficios que aporta la aplicación de programas de educación emocional (BRACKETT et al., 2010; DURLAK et al., 2011):

- Mejora de las relaciones interpersonales.
- Disminución de problemas de conducta.
- Mejora de la empatía.
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución en el índice de violencia y agresiones.
- Mejora del rendimiento académico.
- Disminución de problemas de atención.
- Clima más positivo.
- Disminución en la iniciación al consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas ilegales).
- Más conexión, implicación, satisfacción y bienestar en la escuela.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.

### 2.2. Análisis del contexto y detección de necesidades

Antes de llevar a cabo la intervención, conviene realizar un análisis del contexto donde se va a llevar a cabo el programa. A partir de este análisis podremos detectar sus necesidades. Algunos aspectos a tener

en cuenta en el análisis del contexto son (ÁLVAREZ GONZÁLEZ, 2001):

- Características de la institución, estructura y funcionamiento.
- Características del destinatario del programa.
- Existencia o no de un programa marco que defina las líneas de actuación.
- Definición de los roles y funciones de los diferentes agentes implicados.
- Existencia de coordinación y apoyo técnico dentro y fuera de la institución.
- Clima de aceptación y apoyo a la implantación del programa.
- La institución asume el programa como una prioridad.
- Establecimiento de estructuras y canales de participación.

La detección de necesidades permite establecer los objetivos del programa, de donde derivan los contenidos. Para la recogida de información se pueden utilizar procedimientos de tipo observacional (registros e indicadores sociales, sistemas categoriales, etc.), encuestas (entrevistas, cuestionarios *ad hoc*), pruebas objetivas (cuestionarios, test, etc.), técnicas grupales (grupos de discusión, *brainstorming*, etc.).

En caso de que no se puedan asumir todas las necesidades detectadas, conviene priorizarlas en función de los destinatarios, de los recursos que aporte la institución y del tiempo del que se va a disponer para la intervención. Para que el análisis de necesidades sea riguroso y efectivo, es importante tener en cuenta algunos aspectos (ÁLVAREZ GONZÁLEZ, 2001):

- No debemos confundir análisis de necesidades con análisis de opinión.
- Se han de utilizar diferentes procedimientos para la obtención de la información.
- El análisis de necesidades es un proceso de toma de decisiones en el que los datos sólo son un componente más.
- Se ha de procurar no cometer errores en el uso de los datos para la concreción de las necesidades.
- Se ha de conseguir la mayor participación de los agentes implicados.
- Es todo un proceso sistemático y racional de obtener información y establecer prioridades.

Es importante tener en cuenta que, además de las necesidades, se deben considerar también las potencialidades y competencias de docentes y discentes

como protagonistas y agentes activos de la intervención. Esto implica centrarse en los recursos de los agentes, además de atender a sus déficits y carencias.

### 2.3. Objetivos y contenidos

El objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales. Por lo tanto, el listado de objetivos se puede derivar fácilmente a partir de las competencias emocionales, contextualizadas en un nivel educativo concreto. A título de ejemplo se citan a continuación algunos objetivos de la educación emocional:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar a las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir.

Algunos criterios a tener en cuenta en la selección de contenidos son:

- Los contenidos deben adecuarse al nivel educativo del alumnado al que va dirigido el programa.
- Los contenidos deben ser aplicables a todo el grupo clase.
- Los contenidos y actividades deben favorecer procesos de reflexión sobre las propias emociones y las emociones de los demás.
- Los contenidos deben enfocarse al desarrollo de competencias emocionales.

### 2.4. Metodología

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autoreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, *mindfulness*, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales. La exposición teórica puede reducirse al mínimo, sobre todo en los niveles inferiores. El hecho de que las clases sean participativas y dinámicas no significa que se tengan que exponer las propias emociones en público cuando uno no de-

sea hacerlo. Es un principio básico que nadie se vea obligado a exponer sus intimidades si no lo desea. En ningún momento hay que violentar a nadie sobre aspectos emocionales. Hay que ir con sumo cuidado y sensibilidad sobre este aspecto.

En general, se tratan situaciones referidas a terceras personas. El profesor, si lo considera conveniente, puede exponer su propia experiencia. Solamente cuando se ha creado un clima de mutua confianza que lo facilite se podrá invitar al alumnado que lo desee para que exponga voluntariamente experiencias personales de carácter emocional.

Desde el punto de vista de la metodología de intervención, conviene tener presente la teoría del aprendizaje social de BANDURA (1977), que pone el énfasis en el rol de los modelos en el proceso de aprendizaje. Esto sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención y poner un énfasis en analizar cómo los modelos (compañeros, personajes de los *mass media*, profesores, padres) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos.

### 2.5. La preparación y puesta en práctica de programas de educación emocional

#### 2.5.1. Organización

Para la puesta en marcha de un programa de educación emocional de forma efectiva hay que cumplir una serie de requisitos:

- Contar con agentes implicados (profesorado, familias, otros agentes posibles).
- Seleccionar unas estrategias de intervención (implicación del profesorado, prácticas integradas en el currículum, perspectiva interdisciplinar).
- Coordinar a todos los agentes implicados.
- Realizar el ajuste constante entre la intervención diseñada y la que se está realizando.
- Concebir el programa de educación emocional, por parte del profesorado, como un aspecto importante del currículum educativo.
- Formar a los agentes del programa. Uno de los elementos prioritarios para la eficacia de los programas de educación emocional es la formación del profesorado. Hay que tener presente que la intervención



por programas es una acción planificada, intencional y sistemática, producto de una identificación de necesidades, dirigida a unas metas y fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción.

### 2.5.2. Planificación y temporalización

El desarrollo de las competencias emocionales necesita de una práctica y un entrenamiento y, a su vez, requiere de unos tiempos y espacios asignados. Diversos autores indican que un programa de educación emocional para su desarrollo requiere de un mínimo de diez sesiones, en un mismo curso académico, para ser considerado un programa (ÁLVAREZ GONZÁLEZ y BISQUERRA, 2012). La presencia de la educación en el PAT (Plan de Acción Tutorial) es una garantía de éxito. Pero no hay que limitar la educación a la tutoría, sino que hay que potenciar la integración curricular en otras materias (lenguaje, sociales, filosofía, etc.) y a ser posible orientarse hacia el horizonte de la transversalidad.

### 2.5.3. Proceso de implantación

Las siguientes recomendaciones (BISQUERRA, PÉREZ-GONZÁLEZ y GARCÍA NAVARRO, 2015, p. 275), sintetizan las aportaciones de numerosas investigaciones referidas a la implantación de programas de educación emocional en la escuela:

- Realizar la fundamentación del programa en un marco teórico sólido y en las investigaciones científicas, haciendo explícito cuáles son las competencias socioemocionales que se van a desarrollar.
- Explicitar los objetivos del programa en términos evaluables, haciéndolos comprensibles para el alumnado, de modo que puedan comprometerse en la consecución de los mismos.
- Coordinar la comunidad educativa (familias, profesores, alumnado), construyendo, si es posible, una comunidad de aprendizaje.
- Apoyar a la comunidad educativa (dirección, claustro, familias y profesionales de administración y servicios) empezando por la dirección del centro. Es muy importante que el apoyo de la dirección del centro sea claramente visible ya que es esencial para la implicación del profesorado.
- Emplear técnicas de aprendizaje activas, variadas y participativas para el desarrollo de competencias emocionales: *role-playing*, videos, introspección, relajación, *mindfulness*, diario emocional, aprendizaje cooperativo, etc. procurando atender a los diversos estilos de aprendizaje del alumnado.

- Secuenciar la implantación a lo largo de varios años. Esto significa impulsar una implantación sistemática del programa de educación emocional a lo largo de varios años, con una programación coordinada, integrada y unificada con el resto de actividades educativas.
- Aplicar a situaciones y contextos diversos (patio, familia, calle, sociedad). Ofrecer oportunidades para practicar todas las competencias emocionales en situaciones diversas y favorecer su generalización a múltiples situaciones, problemas y contextos cotidianos.
- Formar al personal docente, incluyendo planes de formación y de asesoramiento del personal responsable del programa (profesorado, dirección, tutores, orientadores, familias).
- Evaluar el programa, incluyendo un plan de evaluación antes, durante y después de su aplicación. Procurar pasar de la educación a la investigación y aplicar los resultados de la investigación a la práctica de la educación emocional.
- Evaluar los efectos de la práctica de la educación emocional.

## 2.6. Evaluación

La evaluación debe formar parte integrante de cualquier programa educativo. Así se considera en los manuales sobre diseño de programas, donde la evaluación de los mismos es una parte integrante del programa. La evaluación debe entenderse como un proceso continuo, que se ocupa de las diferentes fases de elaboración y desarrollo del programa. La evaluación permite obtener información de las diferentes fases del programa y así poder mejorar la calidad del mismo.

Existen tres momentos idóneos para llevar a cabo la evaluación de un programa educativo (PÉREZ JUSTE, 1992, 2006): 1) antes de iniciar el programa, cuando se evalúa el programa en sí mismo (evaluación inicial); 2) durante la aplicación del programa (evaluación de progreso); 3) al final del programa, cuando se evalúan los resultados o logros conseguidos (evaluación final o sumativa).

## 2.7. Materiales curriculares y recursos

Para apoyar la labor del profesorado en cualquier nivel educativo, se han elaborado materiales curriculares, con ejercicios y actividades prácticas enfocadas al desarrollo de competencias. En el apartado de bibliografía se presentan las referencias de muchos de estos materiales. A título de ejemplo podemos citar materiales y propuestas prácticas para la educación

infantil que se encuentran en las obras del GROU (2009), LÓPEZ CASSÀ (2003, 2011), PALOU (2004) y SHAPIRO (1998). Para la educación primaria pueden consultarse CARPENA (2003), ELIAS et al., (1999), PUJOL y BISQUERRA (2012), RENOM (2003), VALLÉS (1999), entre muchos otros. Para la secundaria, se puede leer a ELIAS (2001), PASCUAL y CUADRADO (2001), GÜELL y MUÑOZ (2000, 2003). Para la educación emocional en las familias están las obras de BISQUERRA (2011), DOLTO (1998), FABER y MAZLISH (1997, 2002), GROU (2009), LÓPEZ AGRELO (2005), PEARCE (1995), PÉREZ SIMÓ (2001), VALLÉS ARÁNDIGA (2000), etc. Algunas obras contienen propuestas para diversos niveles educativos, tales como las de ÁLVAREZ (2001), AGULLÓ (2010), BISQUERRA (2011, 2014), etc.

Muchos de estos materiales consisten en actividades prácticas y ejercicios, muy útiles para el profesorado que lo quiera poner en práctica, donde se encontrarán abundantes sugerencias y actividades en el momento de poner en práctica la educación emocional con fundamento y calidad. Cuando los libros llevan por título algo así como «educación emocional: programa de actividades para...» son materiales cuyo contenido suele ser eminentemente práctico.

### 3. La necesaria formación del profesorado

#### 3.1. La formación del profesorado: ¿Por qué? y ¿Para qué?

Uno de los aspectos esenciales de este artículo es poner de manifiesto la importancia de la formación del profesorado para una práctica efectiva de la educación emocional. No se ha dado la importancia que merece a la formación, pensando que cualquier cosa sirve. La evidencia empírica, aportada por las investigaciones científicas, pone de manifiesto que muchas de las prácticas denominadas de educación emocional no tienen efectos y que por lo tanto podría ser una pérdida de tiempo. Queremos llamar la atención sobre este aspecto con la intención de prevenir y evitar que prácticas poco fundamentadas puedan desacreditar lo que es una de las propuestas de innovación educativa de más relevancia de las últimas décadas.

Educar es ayudar a crecer como persona. El desarrollo emocional y social son pilares esenciales para lograr este objetivo y su consecución requiere, pre-



viamente, que los docentes desarrollen sus competencias emocionales. Tan sólo así podrán potenciar el aprendizaje emocional en sus aulas y ayudar al alumnado a ser emocionalmente más inteligentes.

Invertir en educación emocional es invertir en calidad educativa, ya que supone el desarrollo de competencias que permitirán abordar los nuevos retos que plantea la sociedad del siglo XXI. La educación emocional se propone dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Las experiencias que se viven en la escuela están impregnadas e influidas por las emociones (alumnado con baja tolerancia a la frustración, baja autoestima, ansiedad, estrés, impulsividad, agresividad y un largo etcétera).

Numerosas investigaciones muestran efectos positivos de los programas de educación emocional en los estudiantes en aspectos como la empatía, el clima escolar, el rendimiento académico y otras variables relevantes (BRACKETT y RIVERS, 2013; BRACKETT, RIVERS, MAURER, ELBERTSON y KREMNITZER, 2011; CASTILLO-GUALDA, FERNÁNDEZ-BERROCAL y BRACKETT, 2013; DURLAK, WEISSBERG, DYMNIKI, TAYLOR y SCHELLINGER, 2011; PÉREZ GONZÁLEZ, 2012; RIVERS, BRACKETT, REYES, ELBERTSON y SALOVEY, 2013; ZINS, WEISSBERG, WANG y WALBERG, 2004).

Igual que no se puede enseñar a leer sin saber leer, tampoco se puede ayudar al desarrollo emocional si uno no ha desarrollado previamente sus competencias emocionales. Es difícil que los docentes puedan fomentar el desarrollo emocional del alumnado si previamente ellos no lo han trabajado (CABELLO, RUIZ-ARANDA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2010; PALOMERA, 2009; PALOMERA, FERNÁNDEZ-BERROCAL, BRACKETT, 2008; PALOMERO, 2009 PÉREZ-ESCODA, FILELLA, SOLDEVILA y FONDEVILA, 2013; SUTTON y WHEATLEY, 2003).

Se da el caso que la formación en competencias emocionales del profesorado no está contemplada en los programas de formación inicial del profesorado en las universidades, ni en el master de secundaria. Esto apunta hacia la necesaria incorporación en los planes de estudio del profesorado y en su formación continua.

Diversas investigaciones ponen de manifiesto la relevancia de la formación del profesorado en competencia emocional y social para conseguir un efecto positivo en los estudiantes en aspectos tan clave como el rendimiento académico, la calidad de las relaciones, la prevención de la violencia, el clima de aula, etc. (BRACKETT, ALSTER, WOLFE, KATULAK y FALE, 2007; BRACKETT y CARUSO, 2007; CABELLO et al., 2010; EXTREMERA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004; PENA, REY y EXTREMERA, 2012; WONG, WONG y PENG, 2010).

### 3.2. Objetivos de la formación del profesorado en educación emocional

Algunos de los objetivos a tener en cuenta en la formación del profesorado (GARCÍA-NAVARRO, 2017) son:

- Sensibilizar al profesorado sobre la necesidad e importancia de desarrollarse emocionalmente por responsabilidad personal, profesional y social.
- Promover el desarrollo de las competencias emocionales del profesorado.
- Conocer conceptos básicos sobre las emociones, la educación emocional y la inteligencia emocional.
- Practicar actividades que permitan desarrollar las diferentes competencias emocionales en el profesorado.
- Promover motivación, ilusión, confianza y seguridad en los equipos docentes para que se dé la puesta en práctica de la educación emocional en el aula.
- Ofrecer recursos y trabajar un procedimiento para la implementación de la educación emocional en el centro.
- Diseñar, preparar y planificar actividades a implementar en las aulas.
- Reconocer la importancia de la interacción entre emociones, clima emocional y aprendizaje en el aula.

### 4. Conclusión

Este trabajo se propone poner de manifiesto que una educación para la vida debe incluir necesariamente la dimensión emocional. Muchos de los problemas de la sociedad actual son una clara manifestación del analfabetismo emocional. Hay muchas necesidades sociales que no están suficientemente atendidas. La educación emocional va en esta dirección.

Una puesta en práctica efectiva de la educación emocional requiere una serie de requisitos que, si no se cumplen, pueden ser una ocasión desaprovechada. Pero, además, una práctica que no cumpla unos mínimos de calidad podría suponer un desprestigio para una de las innovaciones más importantes de las últimas décadas en educación.

Esto nos lleva a ver la necesidad de una formación del profesorado en educación emocional y en competencias emocionales. Las administraciones públicas, los gobiernos, las universidades y las entidades implicadas en la formación inicial y continua del profesorado deben tomar conciencia de ello. También deben

tomar conciencia de esto los equipos directivos de los centros, el profesorado, las familias y la sociedad en general.

Como conclusión de este trabajo, queremos insistir en señalar la importancia de potenciar el desarrollo emocional del profesorado. Tanto en la formación inicial como en la formación continua. Este es uno de los retos actuales que reclaman máxima atención

### Referencias bibliográficas

- AGULLÓ MORERA, M. J. et al. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori-ICE.
- ÁLVAREZ, M. (Coord.) et al. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M., y BISQUERRA, R. (2012). *Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos* (Edición: 1). Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- BISQUERRA, R., y PÉREZ ESCODA, N. (2007). «Las competencias emocionales». *Educación*, 1(10), pp. 61–82.
- BISQUERRA, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Praxis - Wolters Kluwer.
- BISQUERRA, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R. (Coord.). (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori-ICE.
- BISQUERRA, R. (Coord.). (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- BISQUERRA, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R., PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C., y GARCÍA NAVARRO, E. (2015). *Inteligencia emocional en la educación*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- BRACKETT, M. A., y CARUSO, D. R. (2007). *Emotionally literacy for educator*. Cary: SEL-Media.
- BRACKETT, M. A., PALOMERA, R., MOJSA-KAJA, J., REYES, M. R., & SALOVEY, P. (2010). «Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers». *Psychology in the Schools*, 47, pp. 406–417.
- BRACKETT, M. A. RIVERS, S. E. MAURER, M. ELBERTSON, N. A. y KREMENITZER, J. P. (2011). «Creating emotionally literate learning environments». En M. A. Brackett, J. P. Kremenitzer, M. Maurer, S. E. Rivers, N. A. Elberston y M. D. Carpenter (Eds.),

- Creating emotionally literate learning environments, pp. 1–21. Port Chester, NY: National Professional Resources, Inc.
- BRACKETT, M. A., & RIVERS, S. E. (2013). «Transforming students' lives with social and emotional learning». En R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education*, pp. 368–388. New York, NY: Taylor and Francis.
- CABELLO, R., RUIZ-ARANDA, D., y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2010). «Docentes emocionalmente inteligentes». *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 13(1), pp. 41–49.
- CARPENA, A. (2003). *Educación socioemocional en la etapa de primaria*. Barcelona: Octaedro.
- CASTILLO-GUALDA, R., FERNANDEZ-BERROCAL, P., & BRACKETT, M. A. (2013). «Enhancing teacher effectiveness in Spain: A pilot study of the RULER approach to social and emotional learning». *Journal of Education and Training Studies*, 1
- DOLTO, F. (1998). *El niño y la familia. Desarrollo emocional y entorno familiar*. Barcelona: Paidós.
- DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNIKI, A. B., TAYLOR, R. D., & SCHELLINGER, K. B. (2011). «The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions». *Child Development*, 82(1), pp. 405–432.
- ELIAS, M. J., TOBIAS, S. E., y FRIEDLANDER, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- ELIAS, M. J., TOBIAS, S. E., y FRIEDLANDER, B. S. (2001). *Educación de adolescentes con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- EXTREMERA, N., y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). «Medidas de evaluación de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas». *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, pp. 209–228.
- FABER, A., y MAZLISH, E. (1997). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. Madrid: Medici.
- FABER, A., y MAZLISH, E. (2002). *Cómo hablar para que sus hijos estudien en casa y en el colegio*. Madrid: Medici.
- GARCÍA NAVARRO, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación*. Barcelona: Departament MIDE de la Universitat de Barcelona.
- GÓMEZ BRUGUERA, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.
- GROP (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- GÜELL BARCELÓ, M. y MUÑOZ REDON, J. (2000). «Desconóctete a ti mismo». *Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- GÜELL, M., y MUÑOZ, J. (Coords.) (2003). «Educación emocional». *Programa para la educación secundaria postobligatoria*. Barcelona: Praxis.
- LÓPEZ AGRELO, V. L. (2005). *La comunicación en familia. Más allá de las palabras*. Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ CASSÀ, È. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- LÓPEZ CASSÀ, E. (Coord.) (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- PALOMERA, R. (2009). «Educando para la felicidad». En FERNÁNDEZ-ABASCAL (Coord.), *Emociones positivas*, pp. 247-274. Madrid: Pirámide.
- PALOMERA, R., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., y BRACKETT, M. (2008). «La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: Algunas evidencias». *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), pp. 437-454.
- PALOMERO, P. (2009). «Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: Una aproximación desde la psicología humanista». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), pp. 145–153.
- PALOU VICENS, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.
- PASCUAL, V., y CUADRADO, M. (Coords.) (2001). «Educación emocional». *Programa de actividades para la Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Praxis.
- PEARCE, J. (1995). *Berrinches, enfados y pataletas. Soluciones comprobadas para ayudar a tu hijo a enfrentarse a emociones fuertes*. Barcelona: Paidós.
- PENA, M., REY, L., y EXTREMERA, N. (2012). «Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender // Bienestar personal y laboral en el profesorado de Infantil y Primaria: diferencias en función de su inteligencia emocional y del género» *Journal Of Psychodidactics*, 17(2). Recuperado de: < <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.1220> >
- PÉREZ ESCODA, N., ALEGRE, A., FILELLA, G. R., y BISQUERRA, R. (2012, diciembre 1). «Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares». *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), pp. 1183-1208.
- PÉREZ-ESCODA, N., FILELLA, G., SOLDEVILA, A., y FONDEVILA, A. (2013). «Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria». *Educación XXI*, 16(1), pp. 233–254.
- PÉREZ ESCODA, N., y ALEGRE, A. (en prensa). *Validación del Cuestionario de Desarrollo Emocional para Adultos (CDE-A35)*.
- PÉREZ GONZÁLEZ, J. C. (2012). «Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo». En E. R. BISQUERRA (Ed.), pp. 56–69. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- PÉREZ JUSTE, R. (1992). «Evaluación de programas de orientación». *Actas V Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional*. Tenerife.
- PÉREZ JUSTE, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- PÉREZ SIMÓ, R. (2001). *El desarrollo emocional de tu hijo*. Barcelona: Paidós.

- PUJOL, E., y BISQUERRA, R. (2012). *El gran libro de las emociones*. Barcelona: Parramón.
- REDORTA, J., OBIOLS, M., y BISQUERRA, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprende a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- RENOM, A. (Coord.). (2003). «Educación emocional». *Programa para la educación primaria*. Barcelona: Praxis.
- RIVERS, S. E. BRACKETT, M. A. REYES, M. R. ELBERTSON, N. A. y SALOVEY, P. (2013). «Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing the RULER approach.» *Prevention Science*, 14(1), pp. 77–87.
- SALMURRI, F. (2004). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- SALMURRI, F., y BLANXER, N. (2002). «Programa para la educación emocional en la escuela.» En R. BISQUERRA, *La práctica de la orientación y la tutoría*, pp. 145-179. Barcelona: Praxis.
- SASTRE, G., y MORENO, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.
- SEGURA, M., y ARCAS, M. (2003). *Educación emocional y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- SHAPIRO, L. E. (1998). *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Ediciones B.
- SUTTON, E. S., y WHEATLEY, K. F. (2003). «Teacher emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research.» *Educational Psychology Review*, 15(4), pp. 327–358.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1999). *SICLE. Siendo inteligente con las emociones*. Valencia: Promolibro.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (2000). *La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla*. Madrid: EOS Instituto de Orientación Psicológica Asociados.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A., y VALLÉS TORTOSA, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid: EOS.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A., y VALLÉS TORTOSA, C. (2003). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Valencia: Promolibro.
- WONG, C. S., WONG, P., y PENG, K. Z. (2010). «Effect of middle-level leader and teacher emotional intelligence on school teachers' job satisfaction. The case of Hong Kong.» *Educational Management Administration Y Leadership*, 38(1), pp. 59–70.
- ZINS, J. E. WEISSBERG, R. P. WANG, M. C. y WALBERG, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?* Nueva York: Teachers College Press.

## Los autores

### Rafael Bisquerra Alzina

Doctor en Ciencias de la Educación, Licenciado en Pedagogía y en Psicología y catedrático emérito de la Universidad de Barcelona. Director del Postgrado en Educación Emocional y Bienestar y director del Postgrado en Inteligencia Emocional en las Organizaciones. Fundador y primer director del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica).

Algunas de sus publicaciones son: *Educación emocional y bienestar* (Praxis, 2000), *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional* (Wolters Kluwer, 2008), *Psicopedagogía de las emociones* (Editorial Síntesis, 2009), *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias* (Desclée), *La educación emocional en la práctica* (Horsori, 2010), *Orientación, tutoría y educación emocional* (Síntesis, 2012), *Cuestiones sobre bienestar* (2013), *Prevención del acoso escolar con educación emocional* (Desclée de Brower, 2014), *La inteligencia emocional en la educación* (Síntesis, 2015), *Universo de emociones* (2015), *Gimnasia emocional* (2016), *Diccionario de emociones y fenómenos afectivos* (2017), *Política y emoción* (2017), etc.

### Esther García Navarro

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Está formada en inteligencia emocional en la Universidad de Yale (USA). Actualmente codirige, con el Dr. Rafael Bisquerra, diversos postgrados y másters en el ámbito de la educación emocional y la inteligencia emocional: Postgrado Semipresencial en Educación Emocional y Bienestar, Postgrado en Inteligencia Emocional en las Organizaciones y el Máster en Inteligencia Emocional y Coaching en el Entorno Laboral, todos ellos de la Universidad de Barcelona.

Algunas de sus publicaciones son: *La educación emocional en la práctica* (Horsori, 2010), *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias* (Desclée de Brower, 2011), *¿Cómo Educar las Emociones? La Inteligencia emocional en la Infancia y Adolescencia*. (VI Quadern Faros. Hospital Sant Joan de Déu, 2012), *Inteligencia Emocional en Educación* (Síntesis, 2015), entre otros.

Nota: Este artículo está ilustrado, en parte, con fragmentos del cuadro *Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches*.

