

Educación emocional en el siglo XXI ¹²³

Emotional education in the 21st century

Educação emocional no século 21

DOI: <http://dx.doi.org/10.25087/resur6a1>

Carmen Albana Sanz⁴

Recibido, 13 de julio de 2018
Aprobado, 13 de agosto de 2018

Resumen

Este artículo busca demostrar la relevancia de la aplicación de un Programa de Actividades de Educación Emocional en un colegio de Barcelona a partir de una investigación evaluativa experimental. El diseño consta de un colegio en el cual se interviene con el programa y una escuela testigo para contrastar la evidencia empírica arrojada en los instrumentos de evaluación homologados por el Grupo de Recerca y Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona. Se explica el contexto, los destinatarios y el diseño de actividades del Programa realizado con la participación del claustro de profesores. Se hace énfasis en la importancia de la evaluación de las competencias emocionales en las jóvenes generaciones que crecen en la era digital, pues se entiende prioritario desarrollar estas competencias en los alumnos inmersos en ambientes

¹ Este trabajo se basa en la presentación realizada inicialmente para su discusión en el Congreso Internacional de Educación, EduAction Miami 2018 organizado por la Humboldt International University, Miami, Florida, USA, 1-3 de julio de 2018.

² Nuestra participación en un plan de formación de directores de la Universidad de Montevideo coordinado por la doctora en Educación Lidia Barboza Norbis, permitió compartir y discutir más ampliamente los resultados de este estudio.

³ Carmen Albana Sanz es profesora del Colegio Nuestra Señora de Montserrat de Parets del Valles, Cataluña, e investigadora en Educación Emocional. Culmina actualmente una Maestría en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación.

virtuales. El programa se ha implementado durante cuatro años y se fundamenta en el Paradigma de Educación Emocional del Dr. Rafael Bisquerra.

Palabras Clave: Educación emocional, Competencia emocional, Inteligencia emocional, Educación primaria, Educación secundaria.

Abstract

This article seeks to demonstrate the relevance of the application of a Program of Emotional Education Activities in a school in Barcelona based on experimental evaluative research. The design consists of a school in which the program is intervened and a school to test the empirical evidence in the evaluation instruments approved by the Research and Guidance Group of the University of Barcelona (GROP). The context, the recipients and the design of activities of the Program are explained with the participation of the faculty members. Emphasis is placed on the importance of the evaluation of emotional competences in the young generations that grow in the digital age, since it is considered a priority to develop these competences in students immersed in virtual environments. The program has been implemented for four years and is based on the Paradigm of Emotional Education of Dr. Rafael Bisquerra

Key words: Emotional Education, Emotional Intelligence, Emotional Competence, Basic Education

Resumo

Este artigo busca demonstrar a relevância da aplicação de um Programa de Atividades de Educação Emocional em um colégio de Barcelona a partir de uma investigação experimental avaliativa. O evento é um colégio no âmbito da comunicação com o programa e uma mostra experimental para contrastar a evidência empírica arrojada nos instrumentos de avaliação homologados pelo Grupo de Recessão e Orientação Psicopedagógica (GROP) da Universidade de Barcelona. Se explica o contexto, os destinos

e o desenho de atividades do Programa realizado com a participação do claustro de professores. Se você é importante na avaliação da avaliação das competências emocionais nas pessoas que geram a era digital, as sugestões são prioritárias para desenvolver as competências nos alunos imersos em ambientes virtuais. O programa foi implementado durante quatro anos e se sustentou no Paradigma de Educação Emocional do Dr. Rafael Bisquerra

Palavras-chave: Educação emocional, Competência emocional, Inteligência emocional, Ensino fundamental, Ensino médio.

1. Introducción

El tema central de la investigación es la educación emocional que, entendida como un proceso educativo, continuo y permanente a lo largo de toda la vida, pretende dar una respuesta de calidad a un conjunto de necesidades que no se encuentran atendidas de forma adecuada dentro de la Educación. Desde la prevención primaria, se propone el desarrollo de competencias emocionales para los alumnos de un colegio de Barcelona, para ello, se diseña, aplica y evalúa un programa de educación emocional. Para el desarrollo de las habilidades emocionales se utilizan herramientas pedagógicas como la acción tutorial. Conviene subrayar que, desde la perspectiva de esta investigación tanto la educación emocional como la tutoría comparten objetivos comunes: el desarrollo personal y social que haga posible la convivencia en democracia y la construcción del bienestar personal y social (Bisquerra y Pérez, 2012).

La educación tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo cognitivo, con un olvido generalizado de la dimensión emocional. Sin embargo, existe acuerdo en que la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado, lo que implica que el desarrollo cognitivo debe completarse con el desarrollo emocional. La respuesta a esta necesidad es la educación emocional, que tiene como objetivo un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales, el desarrollo de la conciencia emocional, la capacidad para controlar las emociones, fomentar una actitud positiva ante la vida, etc. Todo ello

encaminado a educar para la vida. Las repercusiones de la educación emocional pueden dejarse sentir en las relaciones interpersonales, en el clima de clase, en la disciplina, en el rendimiento académico, etc. Desde esta perspectiva, se la puede considerar también una estrategia de prevención de comportamientos inadecuados, de actos violentos, del consumo de drogas, del estrés, de estados depresivos, etc.

En España, las últimas investigaciones muestran resultados satisfactorios en ciertos institutos educativos que han aplicado programas de educación emocional de forma estructurada, sistematizada y evaluada. Los beneficios que comportan estos programas redundan en el clima emocional y por consiguiente en los aprendizajes de los alumnos. Es en este innovador planteamiento se propone aplicar un programa de educación emocional de forma estructurada, sistematizada y contextualizada dentro del currículo escolar. La educación emocional es una innovación educativa que parte de las necesidades sociales y tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales que mejoren el bienestar personal y social. El colegio NSM (Nuestra Señora de Montserrat) no partía del fracaso escolar ni de altos niveles de agresividad entre los alumnos, se buscaba actualizar la propuesta educativa desde la innovación, aplicar actividades que sirven a los alumnos, ya que tener éxito en la vida no solo depende del aspecto académico.

En esta investigación la clave es la evaluación de las competencias emocionales, y las emociones no son fáciles de medir, algo a lo que nuestro sistema educativo, no está acostumbrado, ya que se suele centrar en los resultados académicos.

Este trabajo consta de dos partes una parte teórica en la que se hace referencia al paradigma que sustenta esta investigación y una parte empírica, donde se describe la evaluación del programa de educación emocional en el contexto educativo de secundaria. La intervención por programas y su correspondiente evaluación situó este estudio como una investigación evaluativa. Para la evaluación del programa se ha utilizado un diseño cuasi-experimental (pretest-posttest con grupo control). Los objetivos, contenidos, actividades y la evaluación se fundamentan en el modelo de educación emocional del

grupo de Recerca y Orientación Psicopedagógica de la Universidad de Barcelona GROU (Bisquerra, 2003, 2009).

2. Parte I. Fundamentación teórica

2.1. ¿Qué son las emociones?

Todo programa de Educación emocional se centra fundamentalmente en la teoría de las emociones, por lo que conviene definir el término emoción, el cual proviene del latín “e-motio”, con el prefijo e, que puede significar movimiento hacia fuera o sacar fuera de nosotros mismos (Goleman 1995, Dorón y Parot 1998, Reeve 1994). Esta aproximación etimológica sugiere que la tendencia a actuar está presente en cada emoción.

Las emociones han sido descritas de forma diferente por diversos autores. Worchel y Shebilske (1998) describen la emoción como estados afectivos o sentimientos, acompañados de cambios fisiológicos que, con frecuencia, influyen en la conducta. Salovey y Mayer (1990) definen las emociones, desde una clara orientación cognitiva, como “respuestas organizadas, cruzando límites de muchos subsistemas psicológicos, incluyendo los subsistemas fisiológico, cognitivo, motivacional y experiencia” (p. 186) Fernández-Abascal y Palmero (1999) plantean las emociones como “procesos adaptativos que ponen en marcha programas de acción genéticamente determinados que se activan repentinamente y que movilizan una importante cantidad de recursos psicológicos”. Para Le Doux (1999) las emociones son respuestas físicas controladas por el cerebro que permitieron sobrevivir a los organismos.

El “mundo emocional” no es algo nuevo que esté de moda, pues existen numerosas referencias a las emociones desde tiempos remotos, que han ido impregnado todos los campos de la historia de la humanidad (literatura, ciencia, filosofía...). Las emociones nos acompañan en nuestras conversaciones diarias, influyen en nuestro estado de ánimo y en nuestros procesos mentales. Aquí pretendemos dar una visión general sobre cómo han ido

acompañándose y alejándose los constructos de emoción y pensamiento (cognición) a lo largo de los años.

PROBLEMAS DE CONCORDANCIA CON TEXTOS EN INTERNET

En 1912, el psicólogo alemán Wilhelm Stern propuso medir lo que él mismo llamó “cociente de inteligencia”. Las pruebas, que se denominaría Stanford-Binet, podían administrarse con facilidad a grupos de personas. Esta inteligencia, fue precursora de la inteligencia emocional, se entendía como la habilidad para percibir adecuadamente los estados internos, así como las conductas, tanto en uno mismo como en los otros. Thorndike centró sus investigaciones en describir, definir y evaluar el comportamiento social, que describe como “la habilidad para comprender y gestionar a los hombres, mujeres y niños, actuando de forma inteligente en las relaciones humanas” (Thorndike y Stein, 1937).

A principios de los años 80, surge la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983). Para él la inteligencia es una potencialidad biopsicológica que nos corresponde en virtud de nuestra pertenencia a la especie humana y que se puede desarrollar, en mayor o menor medida, como consecuencia de las experiencias, los factores culturales y las motivaciones de cada persona. Gardner (2006) define la inteligencia como la capacidad que tenemos para resolver problemas o crear productos valorados en uno o más contextos culturales.

2.2. Inteligencias múltiples

Howard Gardner plantea la idea de que no hay una sola inteligencia, global, sino que hay múltiples inteligencias como “explicación complementaria al Cociente Intelectual (CI)”. El expone que los seres humanos poseemos una gama de capacidades y potenciales, a lo que llama “inteligencias múltiples” que se pueden utilizar de múltiples maneras, tanto juntas como por separado (Gardner, 2003). En “Frames of Mind” (1983), Gardner, propuso la existencia de 7 inteligencias del hombre:

1. Inteligencia lingüística: 2. Inteligencia lógico-matemática 3. Inteligencia musical 4. Inteligencia espacial 5. Inteligencia cinestésico-corporal: 6. Inteligencia interpersonal 7. Inteligencia interpersonal. Más adelante habló de una inteligencia naturalista que implica tener un amplio conocimiento del mundo viviente, comprender y clasificar las especies de la fauna y flora. Y ser capaz de utilizar el método científico para observar y aprender. La inteligencia existencial, o la inquietud por las cuestiones esenciales fue casi considerada una inteligencia más, pero al aplicar los criterios discriminatorios, Gardner aconsejó no incluirla, pues es ambigua y se dista objetividad de las otras.

La teoría de las inteligencias múltiples es una explicación completa de la cognición humana y el resultado de los conocimientos que se han ido acumulando sobre el cerebro y las culturas del ser humano. Considera la mente humana como una serie de facultades más o menos separadas, pero que mantienen unas relaciones imprevisibles entre sí. Gardner (1999) lo asemeja a una máquina única que funciona continuamente con una potencia dada, independientemente del contenido y del contexto.

2.3. Término inteligencia emocional

Influidos por Howard Gardner, comienzan a aparecer diferentes conceptos en 1995, The American Dialect Society seleccionó a la Inteligencia Emocional como el término psicológico más útil. Y en este mismo año apareció la publicación del libro de Daniel Goleman (psicólogo y redactor del periódico New York Times) "Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ", difundiendo el trabajo de Salovey, Mayer y Howard Gardner, entre otros. Sobre todo, generó la creencia de que la inteligencia emocional está determinada fundamentalmente por el ambiente, y por tanto puede desarrollarse y mejorarse. Goleman compara la inteligencia emocional con la inteligencia general, llegando a afirmar que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda y que el EQ (Emotional Quotient) en el futuro sustituirá al CI. A partir de este momento el concepto de Inteligencia Emocional cobró una gran relevancia, no sólo en textos de psicología científica, sino también en revistas, periódicos de divulgación y libros de autoayuda.

Daniel Goleman no fue el primero en hablar de este término, pero sí es quien ha divulgado y acercado a lectores no académicos o científicos a este constructo con su lenguaje sencillo y claro. Según Fernández-Berrocal (2008), el S.XXI nos ha traído una nueva forma de ver el funcionamiento de las personas de forma más diversa, donde la necesidad de educar los aspectos emocionales y sociales desde la familia y también desde la escuela es fundamental.

Actualmente, la producción científica en el área de inteligencia emocional se ha disparado, especialmente en estos últimos 17 años. Desde el año 2000 se vienen publicando más de 50 artículos científicos cada año, de los cuales alrededor del 65% son de carácter empírico frente al 35% que son de carácter teórico. Esto indica que hay un aumento progresivo de evidencias empíricas que ayudan a dar luz a la teoría, y a su vez abren nuevas preguntas o interrogantes a las que habrá que dar respuesta (Bisquerra, Pérez y García, 2015).

2.4. ¿Qué es la inteligencia emocional?

El término “inteligencia emocional” (IE) es un constructo propio del campo de la psicología. En la actualidad asistimos al debate científico sobre cuál es la postura teórica adecuada para estudiar la inteligencia emocional y su desarrollo, sabiendo que al menos se pueden encontrar en la literatura científica 10 modelos distintos que convergen en ideas muy parecidas en cuanto a los elementos o factores que la conforman (Pérez-González, 2010).

Mayer y Salovey (1997, 2007) consideran necesarios cuatro criterios para identificar una inteligencia dentro de la psicología: a) definirla; b) desarrollar un medio para medirla; c) mostrar empíricamente su independencia parcial o completa de las inteligencias ya conocidas; d) demostrar que predice algún criterio real.

Además, partiendo de la base de que una inteligencia se puede desarrollar, no se debe olvidar la importancia del diseño, aplicación y evaluación de programas de intervención

para desarrollar estas habilidades, enmarcadas dentro de un modelo teórico determinado (Pena y Repetto, 2008)

2.5. Modelos más relevantes de Inteligencia Emocional

A continuación, se exponen los que suponemos los cinco modelos más relevantes de la IE.

2.5.1. Modelo de Salovey y Mayer

Desde el modelo teórico de Salovey y Mayer, la inteligencia emocional se concibe como una inteligencia genuina basada en un uso adaptativo de las emociones, que permita al individuo solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea (Mayer y Salovey, 1990). Desde esta primera conceptualización, los autores desarrollaron su modelo teórico y lo publicaron en 1997. Mayer y Salovey (1997) definen la IE como una serie de habilidades relacionadas con el procesamiento y la gestión de los estados emocionales, que siguen un continuo que va desde las habilidades evolutivas más sencillas a las más complejas.

2.5.2. Modelo de Bar-On

Reuven Bar-On ha desarrollado uno de los tres modelos más importantes sobre inteligencia emocional, según la Encyclopedia of Applied Psychology (Spielberger, 2004). Este modelo está inspirado en los trabajos de Darwin sobre adaptación efectiva y los planteamientos de Thorndike sobre inteligencia social y su importancia en el desempeño humano. Además, también se inspiró en la idea de Weschler acerca del impacto de los factores no cognitivos.

Según el modelo de Bar-On (1997), la inteligencia emocional es un conjunto de competencias y habilidades emocionales, personales e interpersonales que determinan nuestra habilidad general para afrontar las demandas, los desafíos y las presiones del día a día. La inteligencia emocional es un factor clave para tener éxito en la vida e influye directamente en el bienestar emocional de las personas.

Para Bar-On (2005), “las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales y llevar una vida saludable y feliz. Son capaces de comprender cómo se sienten las otras personas, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y en afrontar el estrés, sin perder el control” (p.18).

2.5.3. El modelo de Goleman

Daniel Goleman ha sido seguramente quien más ha contribuido a la divulgación del concepto de inteligencia emocional. Ésta consiste en “la capacidad de una persona para reconocer y utilizar las emociones” (Goleman 2005) o más concretamente: “la capacidad para percibir y expresar una emoción, de asimilar la en el pensamiento, de comprender y razonar con la emoción, y de regular la emoción en uno mismo y en los demás” (Mayer, Salovey y Caruso, 2000).

Para este autor, la inteligencia emocional es una forma de interactuar con la realidad, y engloba distintas competencias: I) Conocer las propias emociones, II) Manejar las emociones Motivarse a uno mismo, III) Reconocer las emociones de los demás, IV) Establecer relaciones. Goleman (1999) expone la diferencia entre “competencia emocional” e inteligencia emocional, explicando que la primera “es una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente” (p. 46) si conseguimos trasladar nuestro potencial al trabajo o tarea que desempeñamos; y “nuestra inteligencia emocional determina la capacidad potencial” (p. 46). Así, Goleman concibe la inteligencia emocional como un antecedente o requisito para poder poner en uso, a través de las competencias emocionales, ese conocimiento potencial. Su modelo surge y se desarrolla especialmente en el ámbito laboral/profesional.

2.5.4. Modelo de Petrides y Furnham (2001)

El modelo de Petrides y Furnham también se le denomina modelo circular de la inteligencia emocional. Es el modelo rasgo por excelencia, pues fueron ellos mismos los que realizaron esta distinción teórica entre los diferentes modelos ya existentes. Se encuadra en el ámbito del estudio de la personalidad. El modelo propone la operacionalización de la IE como una capacidad cognitiva que deriva como un rasgo de la personalidad. Y la personalidad es medible según el contexto.

Su modelo es una compilación, donde revisan todos los factores comunes de todos los modelos más relevantes hasta entonces, dejando los elementos centrales comunes a todos, y excluyendo aquellos elementos secundarios que aparecían sólo en un modelo (Petrides, Furnham, 2007). La aportación de estos autores al estudio de la inteligencia emocional es muy valiosa, pues ofrece un posible modelo integrado, que hace que sea un modelo bastante representativo de las principales dimensiones socioemocionales de los modelos de inteligencia emocional más sobresalientes.

Como conclusión de estos apartados de revisión de los modelos de inteligencia emocional, cabe señalar que todos los modelos expuestos son, exceptuando al modelo de inteligencia emocional capacidad de Mayer y Salovey (1997), modelos de inteligencia emocional rasgo o mixtos, por dos razones: - Operacionalizan la inteligencia emocional a través de autoinformes. -Engloban también dimensiones que son teórica y empíricamente del ámbito de la personalidad.

2.5.5. El modelo de Competencias Emocionales de Bisquerra y Pérez Escoda (2007)

Se entiende por educación emocional aquella “acción educativa que tiene como objetivo desarrollar las competencias emocionales, que contribuirán a un mayor bienestar personal y social. Las competencias emocionales incluyen “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007, p. 8). Se

agrupan en cinco competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar.

A continuación, se detallan de forma resumida las competencias trabajadas en nuestro programa.

La conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y las de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone ser consciente de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener y utilizar buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para generar emociones positivas, etc.

La autonomía emocional es el conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal (autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad crítica, capacidad para buscar ayuda y recursos, sentimiento de autoeficacia).

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas.

Finalmente, **la competencia para la vida y el bienestar** es la capacidad para adoptar comportamientos adecuados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como en las situaciones excepcionales que nos depara la vida. Estas habilidades nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, ayudándonos a experimentar satisfacción o bienestar.

3. Modelos y definiciones

Distinción entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional

3.1. Inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es un constructo propio del campo de la psicología, defendido por autores que lo abordan desde perspectivas diferentes, Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995) y Bar-On y Parker (2000), entre otros. El concepto ha suscitado un interés científico y no científico muy grande y después de 25 años, no parece que exista un consenso sobre su definición pues existen diferentes modelos que se acercan al concepto desde perspectivas varias, pese a que, como hemos mencionado más arriba, hay más similitudes entre ellos que diferencias. Pero aún queda recorrido para continuar aportando luz al concepto.

3.2. Competencia Emocional

La competencia según Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) es “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”. [13]

3.3. Educación Emocional

Según Bisquerra (2003), la educación emocional es una innovación educativa que parte de las necesidades sociales y tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales que mejoren el bienestar personal y social. Esto facilita desenvolverse mejor en las circunstancias de la vida tales como los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, o la adaptación al contexto, preparar para la vida, su finalidad es el desarrollo humano en términos de prevención.

La inteligencia emocional como plantea Goleman (1996) y Bisquerra (2000) puede ayudar a desarrollar una situación de bienestar más ventajosa en todos los aspectos de la vida de una persona, por lo tanto, ello justifica la integración de la educación emocional en la enseñanza obligatoria. Puede integrarse como un proyecto, como un programa, como eje transversal, pero no existen datos empíricos que demuestren que una u otra forma dan resultados comprobables, por el contrario, existen datos muy satisfactorios de la aplicación

de actividades de Educación Emocional cuando ésta se aplica de forma estructurada, sistematizada y evaluada.

4. La evaluación de la inteligencia emocional

Para poder llevar a la práctica la Educación Emocional dentro de una institución educativa, son necesarias una serie de condiciones que todas ellas, de forma interrelacionadas ayudan a la implementación eficaz de programas educacionales. Es preciso tener en cuenta a la hora de diseñar un programa, un marco teórico específico, definir objetivos, asignar contenidos, planificar actividades, construir estrategias de intervención, determinar la formación del profesorado, el cual incluye otorgarle materiales curriculares de apoyo y por último acceder a los instrumentos de evaluación homologables, que den validez al Programa.

Toda intervención en educación emocional, como cualquier acción orientadora, precisa de la evaluación para optimizarse y constatar sus resultados. Es necesario ser conscientes de la problemática que ello entraña ya que, las emociones son subjetivas y por tanto difíciles de medir. Como en toda medición, hay que procurar asegurar la validez del instrumento y un elevado coeficiente de fiabilidad.

De diferentes concepciones y modelos de inteligencia emocional se derivan diferentes métodos de evaluación. Conviene señalar que, hoy por hoy, no hay una aceptación a nivel general de cuál puede ser el instrumento idóneo para la medición de la inteligencia emocional. En este apartado se pretende aportar una relación de las estrategias más relevantes en la medición de la inteligencia emocional, clasificadas en tres bloques: estrategias de evaluación basadas en autoinformes, las estrategias de evaluación basadas en el Feed-back 360o y las estrategias basadas en pruebas de capacidad (Pérez González, Petrides y Furnham, 2005, Extremera y Fernández Berrocal, 2007 y Mestre y Guil, 2006).

4.1. Estrategias de evaluación basadas en autoinformes

Este método de evaluación ha sido el más tradicional y utilizado en el campo de la Psicología. En la mayoría de los casos, estos instrumentos están formados por enunciados verbales cortos en los que la persona evalúa su inteligencia emocional mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales. Este indicador se *denomina índice de inteligencia emocional percibida o auto-informada y revela las creencias y expectativas de las personas sobre su percepción, discriminación y regulación de las emociones*. Una crítica que se hace al auto informe es el efecto de la deseabilidad social, que consiste en la tendencia de las personas a responder con la supuesta respuesta correcta y no como pueda ser en realidad. A pesar de ello, es indiscutible la utilidad de las medidas de autoinforme en el terreno emocional, ya que ofrecen información sobre las habilidades interpersonales y comportamientos auto informados. La evaluación de la inteligencia emocional a través de cuestionarios es especialmente útil en aquellos casos que se pretende obtener un perfil de las carencias o necesidades afectivas en determinadas áreas.

4.2. Estrategias de evaluación basadas en el Feed-back 360o

Esta segunda forma de evaluar se basa en la premisa de que, si la propia inteligencia emocional consiste en la capacidad para manejar y comprender las emociones de las personas que nos rodean, ¿por qué no preguntar a las personas más cercanas a nosotros sobre cómo manejamos nuestras emociones en público y sobre nuestra forma de afrontar los sucesos que ocurren en la vida cotidiana?

El Feed-back 360o o la técnica de evaluación 360o consiste en evaluar las competencias de una persona teniendo en cuenta tanto su propia opinión como la de observadores externos. Para ello, tanto la auto-descripción de las propias emociones como la realizada por otras personas se pueden utilizar un cuestionario, pero en este caso, a partir de la intersubjetividad el análisis de datos permite tener una visión más objetiva.

4.3. Estrategias de evaluación basadas en pruebas de capacidad

Las medidas de capacidad consisten en un conjunto de tareas emocionales, que evalúan el estilo en que una persona resuelve determinados problemas emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001). Las pruebas de capacidad, al igual que el resto de estrategias de evaluación, están sujetas a algunos cuestionamientos, como por ejemplo el sistema y criterios de puntuación.

En conclusión, los instrumentos para evaluar la inteligencia emocional que se han descrito de forma muy breve, poseen sus limitaciones y sus aspectos positivos. Cabe pensar que la complementariedad en la utilización de los instrumentos de medición, como por ejemplo el autoinforme y la evaluación de 360º ofrece la posibilidad de controlar las limitaciones más significativas de cada una de las herramientas.

5. Educación emocional

5.1. Importancia de la educación emocional

La educación emocional es una formación para la vida, que pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades que no se encuentran atendidas de forma adecuada dentro de la Educación. Entre ellas cabe destacar las siguientes (Bisquerra, 2000 y Álvarez, 2001). **En las situaciones vitales:** promover la salud emocional. Continuamente estamos recibiendo estímulos que producen tensión emocional. Estos estímulos pueden ser, entre otros, estrés en el trabajo, conflictos familiares, imprevistos, problemas económicos, pérdidas, enfermedades, etc. La tensión emocional puede adoptar la forma de irritabilidad, falta de equilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad, estrés, depresión, resolver conflictos y contradicciones. Se observa que solemos ser más constructivos cuando trabajamos a gusto con los otros, pero nuestra actitud puede ser negativa, o incluso destructiva, cuando lo hacemos a disgusto. **En las situaciones sociales:** mejorar las relaciones sociales. Es sabido que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en el trabajo como en la familia o en el tiempo en libre, así como en cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de la persona. Estos conflictos afectan a

los sentimientos, que mal gestionados pueden llevar a respuestas violentas incontroladas.

Promover la inteligencia emocional: el crecimiento exponencial de publicaciones científicas sobre el desarrollo de la inteligencia emocional durante los últimos 10 años es un indicador más del interés científico por este tema, a juzgar por la cantidad de publicaciones que aparecen en cada año en revistas especializadas. Tecnológicamente hemos avanzado mucho a lo largo del siglo XX y XXI, pero este avance no se ha reflejado en el mundo de las emociones. El analfabetismo emocional se manifiesta de múltiples formas: conflictos, violencia, ansiedad, etc. Estas múltiples formas del analfabetismo están presentes durante toda la vida, pero tienen una virulencia particular durante la etapa escolar. **En las situaciones educativas:** atender al desarrollo de la personalidad integral del alumnado. En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. Tradicionalmente se ha enfatizado el primero, en detrimento del segundo. La educación emocional pretende otorgar al desarrollo emocional más protagonismo y presentarlo como elemento indispensable para el desarrollo cognitivo. **Favorecer el clima emocional del aula:** la educación es un proceso caracterizado por las relaciones interpersonales. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales. Cuando el alumnado vive el aprendizaje en un clima de amenaza, las reacciones serán muy diferentes en comparación de las que tendrá en un clima de confianza y reconocimiento de sus esfuerzos. **Potenciar el autoconocimiento:** conócete a ti mismo rezaba una inscripción en el templo de Delfos, lema que fue adoptado por Sócrates. Desde entonces y hasta la fecha, este ha sido uno de los objetivos del ser humano y en consecuencia de la Educación. **Orientar al alumnado en su tránsito a la vida profesional:** abordar esta dimensión desde la prevención implica preparar para la vida. Tanto en el momento de buscar trabajo como en la práctica profesional, las emociones desempeñan un papel importante. Se trata de adquirir competencias emocionales que permitan afrontar los retos profesionales con mayor probabilidad de éxito. **Afianzar el rol de apoyo emocional en el profesorado:** la labor no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que los profesionales de la educación

actual deben actuar de acuerdo a un nuevo perfil de docente, más acorde con los cambios sociales y económicos. En la sociedad actual, parte de la comunidad educativa pide al profesorado que disponga de competencias emocionales que formen parte de su perfil profesional. **Disminuir la conflictividad en los centros escolares:** la ausencia de competencias emocionales subyace en las conductas agresivas y antisociales (Vallés, 2007). Esta conflictividad en ocasiones adquiere proporciones preocupantes, produciéndose comportamientos como agresiones físicas y comportamientos delictivos (Extremera y Fernández Berrocal, 2002).

La no regulación de las propias emociones, la falta de empatía y la baja habilidad en las habilidades socioemocionales explica los comportamientos de acoso y maltrato entre iguales, también denominado Bullying (Bisquerra, Colau, Collell, Escudé, Pérez- Escoda, Avilés y Ortega, 2014). En consecuencia, cuanto mayor es la alfabetización emocional de los estudiantes menor es el grado de conflictividad con sus iguales. (Lopes, Salovey y Straus, 2003). **Reducir las situaciones de fracaso escolar:** Se observan índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, ansiedad y estrés en el aprendizaje, desmotivación y otros fenómenos relacionados con este fracaso. La baja motivación del alumnado y el consiguiente fracaso escolar, o las dificultades de aprendizaje, el estrés ante los exámenes, el abandono de los estudios, el absentismo escolar, los comportamientos adictivos, etc., está relacionado con déficit en la madurez y en equilibrio emocional (Extremera y Fernández Berrocal, 2004). **Promover emociones positivas en el proceso de aprendizaje:** la mayoría de la gente suele relacionar el aprendizaje con la instrucción. Sin embargo, la diversión en el aprendizaje no es solamente posible, sino deseable si se pretende educar para la vida y para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

5.2. Antecedentes de la Educación Emocional

Los fundamentos de la educación emocional se hallan tanto en la Psicología como en la Pedagogía. Las principales aportaciones de la psicología a la educación emocional se encuentran en la psicoterapia, las teorías de las emociones, la psicología social, la psicología

evolutiva y la inteligencia emocional. Entre las aportaciones de la pedagogía se consideran esenciales las aportaciones de la escuela afectiva y sus correspondientes movimientos de renovación pedagógica como la escuela activa, la nueva escuela, la educación progresista y la educación para la vida, ya que tienen como fin el desarrollo integral de la personalidad del alumnado. Autores como Pestalozzi, Piaget, Tolstoi, Freinet, Montessori, etc. afirmaban el valor de la dimensión afectiva en la educación del alumnado.

De los cuatro pilares de la Educación (conocer, saber hacer, convivir y ser) establecidos en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI *La Educación encierra un tesoro* (Delors, 1996). Como mínimo, los dos últimos tiene una estrecha relación con la educación emocional. Desde el punto de vista de la metodología de intervención conviene remarcar las aportaciones de la dinámica de grupos, la orientación para la prevención, el modelo de programas y el modelo de consulta.

6. Parte II. Método

6.1. Diseño y procedimiento de la investigación

El propósito general de esta investigación fue impulsar la evaluación de la educación emocional en un centro educativo de Parets del Vallés, (Barcelona) analizando las competencias emocionales del alumnado, después de cuatro años de aplicación de un Programa. El colegio Nuestra Señora de Montserrat de Parets del Vallés, es un centro católico concertado, dirigido por las religiosas Teatinas que, en América Latina y en su rama masculina son llamados Padres Cayetano. La escuela cuenta con educación infantil, primaria y secundaria. La implementación de la Educación Emocional se ha llevado a cabo en todo el colegio y se han evaluado las competencias emocionales de los alumnos de secundaria. La población evaluada es de 222 alumnos (33,5%) en un total de 662. El nivel sociocultural de los padres es alto y el nivel económico medio. El municipio donde se encuentra el colegio tiene una superficie de 9,1 kilómetros cuadrados y su ayuntamiento

ha sido considerado Ciudad Educadora, ya que co-lidera con Avilés la red de municipios educativos de España.

6.2. Antecedentes de la investigación

Una vez realizado el análisis, sobre la conveniencia de aplicar un programa de educación emocional, como un factor de innovación pedagógica, la dirección, con el consenso de la comunidad educativa, decidió que se llevaría a cabo y es así que durante el curso 2012/2013, se dio lugar a una serie de acciones, a favor del desarrollo de la educación emocional.

6.2.1. Formación del profesorado. Los objetivos de la formación fueron: transmitir al profesorado los conceptos más significativos de la inteligencia emocional, sensibilizar sobre su necesidad de atención pedagógica y desarrollar sus competencias emocionales. En él se presentó el modelo de intervención emocional del GROPE, se ofrecieron herramientas básicas para la puesta en marcha de un programa de educación emocional y se diseñaron actividades a tal efecto. La evaluación por parte de los profesores fue de muy satisfactoria.

6.2.2. Charla informativa. La educación emocional también llegó a las familias. Durante el curso 2012/2013 la dirección del centro decidió notificar a las familias la incorporación de actividades de educación emocional en el currículo escolar. Esta charla, llevada a cabo por la psicóloga del colegio, resultó muy satisfactoria, de hecho, se realizaron cuatro charlas más.

6.3. Fases de la investigación. El proceso investigador se centró en el diseño, desarrollo y evaluación del programa en el contexto educativo de secundaria, se implementó un modelo de programas de orientación para la prevención y el desarrollo integral (Álvarez y Bisquerra, 2012). Este modelo de programas insiste en que la orientación ha de centrarse más en la prevención y el desarrollo y menos en los aspectos curativos y, a sí mismo, pretende estimular de forma armónica el desarrollo de las dimensiones afectivas y cognitivas. La intervención por programas y su correspondiente evaluación situó este

estudio como una investigación evaluativa, que consiste en la aplicación de los principios y procedimientos de la investigación social para comprobar sistemáticamente la eficacia de un programa de intervención social (De Miguel, 2000).

6.4. Modelo del programa

Las actividades se realizaron siempre de forma colectiva con el grupo-clase. El enfoque pedagógico fue constructivista utilizando una metodología globalizadora y activa, con el único fin de construir aprendizajes emocionales significativos y funcionales dentro del contexto de la clase y que estos a la vez puedan ser transferidos a otras situaciones como la hora del patio, la hora de la salida, interactuando en el parque, etc. La psicóloga del colegio es la que lleva la sesión y se ha contado con la presencia de los profesores tutores. En el desarrollo de programa se han seleccionado diez actividades para un mismo curso escolar, teniendo en cuenta las necesidades del contexto educativo en el cual se encuentra y el grado de madurez de los alumnos.

6.4.1. Objetivos del programa de Actividades de Educación Emocional

El objetivo principal del programa es desarrollar las competencias emocionales de los alumnos participantes.

Objetivos

- Los alumnos han de saber identificar sus propias emociones tras la terminación del programa.
- Analizar las mejoras de las competencias emocionales de los alumnos.
- Analizar los resultados finales y el impacto tras finalizar el programa

6.4.2. Hipótesis de trabajo

Hipótesis 1. Al aplicar un programa de Educación Emocional los alumnos adquirirán un lenguaje emocional y sabrán reconocer sus emociones.

Hipótesis 2 Se producirán mejoras en las competencias emocionales de los alumnos participantes en el programa en relación con el grupo control en su pretest.

Hipótesis 3. Se producirá una relación directamente proporcional entre las mejoras de las competencias emocionales de los alumnos y el índice de buen comportamiento general del colegio.

7. Metodología

Para administrar la prueba se contó con el apoyo de una profesora, el subdirector y la buena voluntad de las profesoras y profesores de secundaria. El tiempo medio de realización del cuestionario fue de 25 minutos.

Se informó a los estudiantes del objetivo de la investigación, y se hizo énfasis en que “no era un control” con carácter evaluativo y que podían completarla desde el anonimato.

7.1. El diseño cuasi-experimental para la evaluación del programa del alumnado

Entre los diferentes tipos de diseños cuasi-experimentales, se utilizó el diseño pretest-postest con grupo control. En esta investigación el criterio para la formación de los grupos fue mantener los grupos-clase o naturales, por lo que las personas participantes no se asignaron aleatoriamente. Para paliar los posibles problemas de validez interna y externa, que se producen cuando no hay asignación aleatoria, se trató de analizar el grado de equivalencia existente entre el grupo de control y el experimental

7.2. Instrumentos de medida. Los instrumentos estandarizados utilizados tienen niveles buenos de validez y fiabilidad. Los cuestionarios de desarrollo emocional CDE-SEC evalúa el grado de dominio de la competencia emocional total del alumnado y de cada una de sus dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, competencias para la vida y el bienestar (auto percepción del

alumnado), la escala de evaluación va de 0 a 10. Hemos de evaluar a cada niño de acuerdo a su punto de partida y analizarlo desde su potencial de mejora. que necesita dentro de esta escala.

7.3. Definición de las variables La definición de las variables utilizadas en la investigación se considera necesaria en cuanto a que, en las ciencias sociales estas variables suelen responder a distintas conceptualizaciones o tener matices distintos según quién la usa. Asimismo, una buena definición de variables contribuye a la validez teórica de la investigación, así como a la validez interna y externa (Dendaluce, 1998).

7.3.1. Variables independientes: Presencia/ ausencia del programa: se trata de los programas de intervención psicopedagógica de educación emocional basados en el desarrollo de competencias emocionales y aplicadas al alumnado y a las familias, según el caso, a través de las diferentes actividades. En el caso del programa aplicado al alumnado se dispone de Grupo

Experimental y Grupo control de acuerdo con la presencia/ausencia del programa.

7.3.2. Variables dependientes: Competencia emocional: el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias, para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Esta fue la variable central de la investigación. Teniendo en cuenta el modelo pentagonal de Bisquerra y Pérez (2007), la competencia emocional está constituida por un conjunto de 5 bloques de competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia de vida y bienestar.

8. Instrumento de Evaluación homologado por el GROU.

El cuestionario de desarrollo emocional para secundaria (CDE-SEC) ha sido diseñado como instrumento para recoger datos que permitan detectar necesidades en las diferentes dimensiones que conforman la competencia emocional. Ambos son un inventario de autoinforme que reúne información de las cinco dimensiones de la competencia

emocional de acuerdo con el marco teórico de la educación emocional (Bisquerra, 2000, 2003, 2007) conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Partiendo de este concepto estructuramos las competencias emocionales en cinco dimensiones que a la vez se pueden subdividir en componentes más concretos de acuerdo con la siguiente:

Tabla 1 Competencia emocional

<p>Conciencia Emocional toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las propias emociones, comprensión de las emociones de los demás, tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.</p>
<p>Regulación Emocional -expresión emocional, capacidad para la regulación emocional, habilidades de afrontamiento, competencia para autogenerar emociones positivas.</p>
<p>Autonomía Emocional - autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, auto-eficacia emocional, análisis crítico de normas sociales, resiliencia para afrontar situaciones adversas.</p>
<p>Competencia Social dominar las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, comunicación receptiva, comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad gestionar situaciones emocionales.</p>
<p>Competencia para la vida y el bienestar. fijar objetivos adaptativos, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida, bienestar subjetivo, fluir</p>

El proceso de recogida de datos de los cuestionarios, que se utilizaron para medir los efectos del programa, en las diferentes variables correspondió a un software educativo, otorgando desde una plataforma digital por la Universidad de Barcelona. El proceso de análisis de los datos, la codificación de los mismos como los posteriores análisis, se realizó en función del tipo de instrumento utilizado y de los objetivos marcados, utilizándose el análisis cuantitativo.

Para el análisis de los datos cuantitativos se utilizó el programa estadístico Excel, en el que se compararon los datos de ambas matrices. El programa de educación emocional para el alumnado cuenta con un total de 10 actividades una por mes. La temporalización que se sugiere es la recomendada por el GROPE. La duración prevista para cada sesión es de hora y media, compartiendo de esta manera los espacios con tutoría. El programa de educación emocional está diseñado como un instrumento de prevención primaria, con el objetivo principal de promover el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado en los espacios de tutoría.

La metodología a utilizar en la aplicación del programa del alumnado se fundamenta en diversos enfoques y modelos educativos, tales como el enfoque constructivista, el modelo sistémico y la orientación humanista (Carpena, 2001). Los postulados del constructivismo promueven un enfoque metodológico globalizado y activo. Globalizado puesto que se tiene en cuenta el proceso de construcción personal como un proceso para toda la vida y activo porque se espera que el propio alumnado se convierta en protagonista principal de su propio proceso de desarrollo personal.

El modelo sistémico concede gran importancia tanto al papel del alumnado como al del profesorado y el enfoque humanista propone favorecer que el alumnado piense y descubra sus propios valores. Las actividades no se consideran como aisladas o cerradas, sino como un modelo que pretende ofrecer al alumnado la extrapolación de lo aprendido a otras realidades. El papel del educador consiste en actuar de elemento mediador en el proceso, de tal manera que proporcione al alumnado modelos de actuación que el alumnado imite e interiorice en sus conductas habituales. Para ello el profesorado debe:

- Activar y facilitar la acción de aprendizaje del alumnado.
- Establecer relaciones satisfactorias con el grupo clase.

9. Modelo de programación de la Educación Emocional

competencia emocional	objetivos	contenidos	actividades
Bloque 1 conciencia emocional Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás.	Hablar sobre sentimientos. Empezar a ser consciente de mis emociones.	Conocimiento genérico de las emociones, hacer un listado de las emociones. Comprensión de las emociones de los demás. Concienciación de las propias emociones; identificación y etiquetaje.	Pinto mis sentimientos. Las emociones en fotos. Emocionandonos con las imágenes. La intensidad de las emociones. Expresando emociones con la cara. El panel de las emociones: Cómo me siento.
Bloque 2	Darse cuenta y ser consciente de	Conciencia de la interacción entre	Debemos controlar nuestras emociones.

<p>regulación emocional</p> <p>Capacidad para de forma apropiada.</p>	<p>lo que ocurre cuando sentimos una emoción.</p> <p>Darse cuenta que la emoción no es algo aislado.</p>	<p>emoción, cognición y comportamiento.</p> <p>Expresión emocional adecuada.</p> <p>Experimentación de diferentes estrategias para regulación emocional.</p> <p>Experimentación para autogenerar emociones positivas.</p>	<p>La alegoría del carruaje. Tensión-Distensión, esa es la cuestión (relajación).</p> <p>Las emociones en palabras. Semáforo rojo "Stop". Cierra los ojos y presta atención.</p> <p>- ¿Qué me hace sentir?</p> <p>-Regulando emociones</p> <p>-Remedio para el enfado.</p>
<p>Bloque 3</p> <p>autonomía emocional</p> <p>Capacidad de valorarnos a nosotros mismos</p>	<p>Identificar las características personales para mejorar la autoestima.</p> <p>Fomentar el autoconocimiento.</p>	<p>Automotivación.</p> <p>Yo decido.</p> <p>Responsabilidad.</p>	<p>-El espejo mágico</p> <p>-pensamientos que nos hacen daño</p> <p>-Hola ¿quién soy?</p> <p>-Está en nuestra mano</p>
<p>Bloque 4</p> <p>competencia social</p>	<p>Identificar la cortesía.</p> <p>Darse cuenta de los usos de la</p>	<p>Desarrollo de la cortesía.</p> <p>Por favor</p> <p>Soy mal oyente.</p>	<p>-Decálogo de cortesía.</p> <p>-En el lugar de la otra persona.</p>

Dominar las habilidades sociales básicas Respeto por los demás Comunicación receptiva	cortesía. Empatía aprender a escuchar Asertividad.		-Radar
Bloque 5 competencia para la vida y el bienestar Fijar objetivos adaptativos Buscar ayuda y recursos	Resolución de conflictos.	Trabajos de mediación. Construyendo el camino	-La historia de Julen -Buscando la felicidad

10. Comparación de medias, desviaciones estándares y pruebas de igualdad

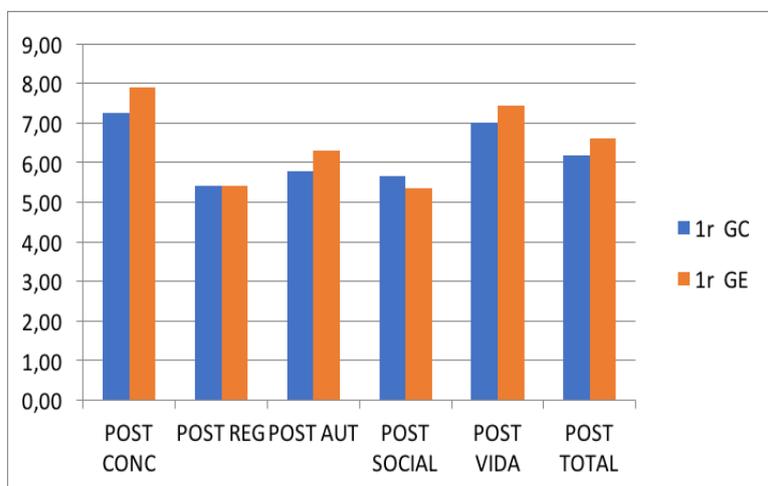
Tabla 1. Resultados comparación de medias competencia emocional Grupo Control (GC) – Grupo Escuela (GE) pretest secundaria Post Conc- post test conciencia emocional Post Reg- post test regulación emocional Post Aut-post test autonomía emocional Post Social- post test competencia social Post Vida- post test competencia para la vida y el bienestar.

En la hipótesis 3, se esperaba que el programa de intervención potencie la mejora de la competencia emocional total en relación al GC, y de cada una de las dimensiones en el

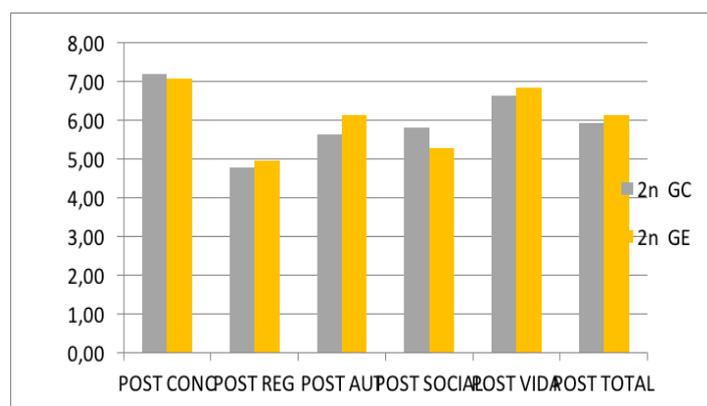
alumnado. Se puede observar que, al comparar las medias, no existen diferencias significativas entre el post test total del GC y del GE.

	SECUNDARIA	POST CON C	POST REG	POST AUT	POST SOCI AL	POST VIDA	POST TOTAL
1r	GC	7,27	5,41	5,78	5,65	7,00	6,17
1r	GE	7,88	5,41	6,29	5,36	7,44	6,61
2n	GC	7,18	4,77	5,62	5,80	6,63	5,93
2n	GE	7,06	4,93	6,11	5,28	6,83	6,12
3r	GC	7,36	5,12	5,93	5,68	6,94	6,14
3r	GE	7,48	5,04	6,27	5,22	6,52	6,16
4t	GC	7,10	5,20	5,76	5,95	6,49	6,04
4t	GE	6,75	5,2	5,93	5,26	6,01	5,87

Gráfica 1. Resultados prueba comparación de media competencia emocional Grupo Control (GC) – Grupo Escuela (GE) pretest de 1ro. De Secundaria



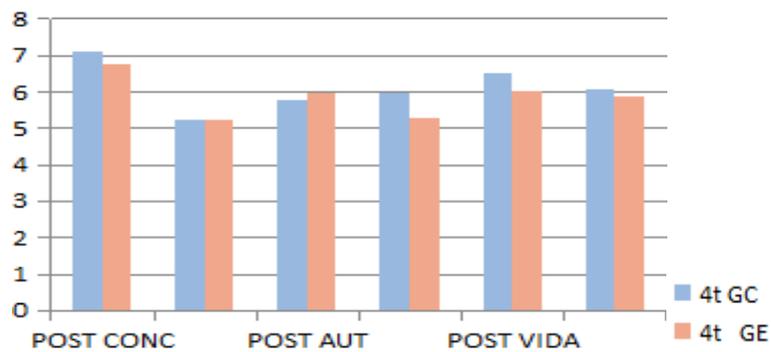
Gráfica 2. Resultados prueba comparación de media competencia emocional Grupo Control (GC) – Grupo Escuela (GE) pretest de 2do. De Secundaria



Gráfica 3. Resultados prueba comparación de media competencia emocional Grupo Control (GC) – Grupo Escuela (GE) pretest de 3ro. De Secundaria



Gráfica 4. Resultados prueba comparación de media competencia emocional Grupo Control (GC) – Grupo Escuela (GE) pretest de 4to. De Secundaria



Grupo control comparación de medias, desviación estándar y varianza grupo control

SECUND	POST	POST	POST	POST	POST	POST
ARIA	CONC	REG	AUT	SOCIAL	VIDA	TOT

						AL
1r	7.27	5.41	5.78	5.65	7.00	6.22
2n	7.18	4.77	5.62	5.80	6.63	6.00
3r	7.36	5.12	5.93	5.68	6.94	6.21
4t	7.10	5.20	5.76	5.95	6.49	6.10
Grupo control	MEDIA POST CONC	MEDIA POST REG	MEDIA POST AUT	MEDIA POST SOCIAL	MEDIA POST VIDA	MEDIA POST AL
	7.23	5.12	5.77	5.77	6.76	6.13

Medias y varianzas

Grupo control	MEDIA POST	MEDIA POST - MEDIA TOTAL	(MEDIA POST - MEDIA TOTAL)^2
MEDIA POST CONC	7.23	1.09	1.198401508
MEDIA POST REG	5.12	-1.01	1.01644023
MEDIA POST AUT	5.77	-0.36	0.1291548877
MEDIA POST SOCIAL	5.77	-0.36	0.1300337349
MEDIA POST VIDA	6.76	0.63	0.4012646092

	MEDIA TOTAL		VARIANZA
	6.13		0.1150117988
	MEDIA MIN		DESVIACIÓN ESTÁNDAR
	5.12		0.339133895
	MEDIA MAX		
	7.23		

GC	MEDIAS POST	MEDIA TOTAL	LÍMITE MÍNIMO DESVIACIÓN	LÍMITE MÁXIMO DESVIACIÓN
MEDIA POST CONC	7.23	6.13	5.79	6.47
MEDIA POST REG	5.12	6.13	5.79	6.47
MEDIA	5.77	6.13	5.79	6.47

POST AUT				
MEDIA POST SOCIAL	5.77	6.13	5.79	6.47
MEDIA POST VIDA	6.76	6.13	5.79	6.47



Grupo escuela, medias, desviación estándar y varianza (N.S de Montserrat)

SEC. NSM	POST CONC	POST REG	POST AUT	POST SOCIAL	POST VIDA	POST TOT AL
1r	7.88	5.42	6.29	5.37	7.45	6.48
2n	7.06	4.94	6.11	5.28	6.84	6.05

3r	7.48	5.04	6.28	5.23	6.53	6.11
4t	6.76	5.20	5.93	5.26	6.02	5.83
	MEDIA POST CONC	MEDIA A POST REG	MEDIA POST AUT	MEDIA POST SOCIAL	MEDIAPOST VIDA	MEDIA A
	7.30	5.15	6.15	5.28	6.71	6.12

Medias y varianzas

SEC N.S.M	MEDIA POST	MEDIA POST - MEDIA TOTAL	(MEDIA POST - MEDIA TOTAL)^2
MEDIA POST CONC	7.30	1.18	1.388254859
MEDIAPOST REG	5.15	-0.97	0.939084945
MEDIA POST AUT	6.15	0.04	0.001233541086
MEDIA POST SOCIAL	5.28	-0.83	0.6949153196
MEDIA POST VIDA	6.71	0.59	0.3472929761

	MEDIA TOTAL		VARIANZA
	6.12		0.1348312657
	MEDIA MIN		DESVIACIÓN ESTÁNDAR
	5.15		0.3671937713
	MEDIA MAX		
	7.30		

SEC. N.S.M	MEDIAS POSTS	MEDIA TOTAL	LÍMITE MÍNIMO DESVIACIÓN	LÍMITE MÁXIMO DESVIACIÓN
MEDIA POST CONC	7.30	6.12	5.75	6.49
MEDIA POST REG	5.15	6.12	5.75	6.49
MEDIA POST AUT	6.15	6.12	5.75	6.49
MEDIA POST SOCIAL	5.28	6.12	5.75	6.49
MEDIA	6.71	6.12	5.75	6.49

POST				
VIDA				

10. Conclusiones

La evaluación del diseño, la puesta en marcha y los resultados, han aportado evidencias empíricas de las mejoras de los estudiantes participantes. Si bien las diferencias entre el GC y el GE no son significativas (a excepción de cuarto) los grupos están por encima de la media en el análisis de las competencias emocionales. Los resultados aportan la información empírica de la importancia del trabajo emocional.

Al observar los resultados de las medias de primero, segundo y tercero, cursos en los cuales podemos comprobar que dos de las hipótesis planteadas se han cumplido (la 2da y la 3ra) observamos que como colegio hemos de hacer énfasis en la adquisición de la competencia social ya que, fue la más descendida en relación al GC.

En primero de secundaria, los alumnos del colegio se ubican en todas las competencias excepto en la competencia social, por encima del grupo control, y la evaluación total es aceptable. Los alumnos de segundo no presentan diferencias significativas. Se puede apreciar que, en las habilidades de vida y competencia social, nuestro colegio salió por debajo en relación al grupo control, al observar la regulación emocional ninguno de los dos colegios llegó a alcanzar la media de 5 puntos. El pos test total de 6.1 indica un resultado aceptable, el grupo tiene un potencial de mejora de 3,9. En tercero de secundaria hay dos

competencias emocionales que están por debajo del grupo control que son regulación emocional y competencia social, por lo cual se mantiene la misma regularidad en relación a la competencia social, pero al observar el pre test total los valores son aceptables.

Es en cuarto de secundaria que podemos observar un nivel por debajo del grupo control en cuatro de las competencias emocionales trabajadas, a excepción de la regulación emocional donde se puede observar que los porcentajes son iguales. Es muy probable que este bajo resultado sea producto de que este grupo no recibió todas las sesiones de educación emocional por decisión del equipo director, por lo tanto, no se han cumplido las hipótesis planteadas para este curso. De todas maneras, observando los resultados, los potenciales de mejora se sitúan en una media de 5,82 por lo que su potencial de mejora es de 4.18.

A pesar de los resultados de cuarto de secundaria, esta investigación ha demostrado dos aspectos que a nuestro entender son muy válidos, en primer lugar, tanto el alumnado como la comunidad educativa pueden beneficiarse de la intervención y desarrollar sus competencias emocionales a través de programas de educación emocional. Por ello, animamos a investigadores y profesionales de la Educación a seguir profundizando en la educación emocional y en el desarrollo de las competencias emocionales desde la primera infancia.

En segundo lugar, queremos aportar a la comunidad educativa una propuesta de desarrollo de la educación emocional en un centro educativo, partiendo de esta experiencia, obtenida en estos años y en un contexto específico como es, una escuela religiosa, aportamos los aspectos claves, que a nuestro entender pueden ayudar a otros profesionales que deseen desarrollar la educación emocional en un centro educativo, es por eso que a modo de conclusión ofrecemos nuestras impresiones obtenidas después de este análisis.

Para desarrollar un Programa de Educación Emocional es necesario tener presente lo siguiente:

- Realizar un diagnóstico de necesidades
- Formación del profesorado
- Formación de padres y madres
- El liderazgo del equipo directivo
- Sistematización y organización de la intervención
- El diseño de los programas
- Una persona coordinadora

El reto para nuestra sociedad y nuestro sistema educativo está en llevar a cabo la formación emocional de todos los alumnos, teniendo en cuenta que, la realidad actual de esta sociedad hiperconectada lleva a los estudiantes a estar "enganchados a la red" horas. No se puede ignorar que en la base de los paradigmas educativos está "la educación integral" de los niños y niñas, educar es también enseñar a ser, un niño emocionalmente estable, está preparado para aprender. Sin duda la Educación Emocional no es la solución a todos los problemas que atraviesa nuestra sociedad, pero el mundo podría ser un lugar mejor si se considerara su aplicación dentro de los currículums escolares.

5. Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F. y Pérez Escoda, N. (2000): Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, vol. 18, no 2, 587- 599.
- Bar-on, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.

- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18 (Supl), 13-25.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Educación Educativa (RIE)*, vol. 21, núm. 1, 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). Orígenes y desarrollo de la educación emocional en España. En R. Bisquerra (Coord), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 99-108). Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- CASEL (Collaborative for Academic Social, and Emotional Learning). (2006). *SEL Competences* University of Illinois at Chicago: Chicago. Disponible en: <http://www.casel.org/basics/faqs.php> (consulta: 2008, 15 de diciembre)
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco.
- Extremera, N., Durán, M.A. y Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de educación*, 342, 239-256.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2008). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Fundación Botín. (2015). *Educación emocional y Social. Análisis Internacional*.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The Theory of multiple intelligences*. New York: Basic Book.
- Goleman, D (1996) *La inteligencia Emocional* . Barcelona: Kairós
- GROP. (1998). Educación emocional. A. M. Álvarez y R. Bisquerra. *Manual de orientación y tutoría*. (pp. 144/27 –144/43).
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta

Martínez-González, R-A., y Pérez-Herrero, Ma H. (2004). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 89-104.

Mayer, J.D. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? en *Manual de inteligencia emocional*, J. M. Mestre y P. Fernández Berrocal (Coords.). Madrid: Pirámide.

Pérez-Escoda, N. (2015). Cuestionarios de GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CED). Comunicación presentada al II Congreso internacional de inteligencia emocional y bienestar. Zaragoza.

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), 233-254.

Pérez González, J. C. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.

Petrides, K. V. (2011). Ability and trait emotional intelligence. In Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., y von Stumm, S. (Eds.), *The Blackwell-Wiley Handbook of Individual Differences* (pp. 656-678). Nueva York: Wiley.

Repetto, E., Pena, M., y Lozano (2006). Adaptación y validación española del Emotional Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.

Thorndike, R.K. (1920). Intelligence and Its Uses. *Harper`s Magazine*, 140, 227-335.