

UAH

Preparados, listos, ¡emoción!

Plan de intervención afectivo-emocional hacia la comunidad educativa.

Ready, steady, emotion!

Affective-emotional plan towards the educational community.

Máster Universitario en Psicopedagogía

Presentado por: D^a Carmen Hervías Andrés

Dirigido por: D^a Silvia de la Sen Pumares

Alcalá de Henares, a 23 de junio de 2023

AUTORIZACIÓN

D/D^a Silvia de la Sen Pumares, profesor/a del

Departamento de Educación de la

Universidad de Alcalá, AUTORIZA a D/D^a Carmen Hervías Andres

_____ a defender

La Tesis Doctoral

El Trabajo Fin de Máster

El Trabajo Fin de Grado

que tiene por título Preparados, listos, ¡Emoción! Plan de intervención

afectivo-emocional hacia la comunidad educativa.

El trabajo autorizado ha sido analizado por la plataforma TURNITIN, arrojando un porcentaje de plagio del 15 %.

Justificación de la autorización (obligatorio en caso de que el porcentaje supere el 24%):

En Alcala de Henares, a 23 de Junio de 2023

**DE LA SEN
PUMARES SILVIA
- DNI 03121005C**

Firmado digitalmente
por DE LA SEN PUMARES
SILVIA - DNI 03121005C
Fecha: 2023.06.23
19:00:33 +02'00'

Firmado: Silvia de la Sen Pumares

Agradecimientos

Al final de esta parte de mi camino profesional, me doy la vuelta, miro atrás y, no tengo palabras suficientes para dar gracias a todas los que han estado presentes y me han hecho crecer como persona y como docente y psicopedagoga.

En primer lugar, gracias a mi tutora Silvia por su atención, paciencia y disponibilidad, además del apoyo y los consejos brindados.

En segundo lugar, a mi familia y amigas, por todo el ánimo y la fortaleza que me han ofrecido y por su afecto.

Y en tercer lugar a todos los profesores del máster que nos han ayudado y han compartido todos sus conocimientos con nosotras con la mejor actitud.

Resumen

El presente trabajo discute primeramente acerca de los principios de las emociones y su desarrollo en el alumnado adolescente, cómo se puede y debe tratarse en las escuelas mediante una acorde educación en el ámbito y la necesidad que existe en cuanto a su formación se refiere a nivel docente y familiar.

Tras el argumento teórico, el plan de intervención que se lleva a cabo pretende dar respuesta al desarrollo emocional de los estudiantes del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria partiendo de una formación que se les ofrece tanto a ellos como a sus familiares y profesorado. Se ha desarrollado en base a las competencias emocionales con las que cualquier ser humano debería contar en su vida diaria.

La gestión acerca de éstas es de gran relevancia debido a la ampliación de conocimiento que supone y consigo, la adquisición de nuevas habilidades atencionales, motivacionales y creativas. Por tanto, las emociones permiten a todo ser humano la conciencia de estar vivos y la capacidad de crecer y desarrollarse íntegramente.

Palabras clave

Emociones, desarrollo emocional, formación, competencias emocionales.

Abstract

The current work discusses firstly about the principles of emotions and their development in adolescent students, how they can and should be treated in schools through a consistent education in the field and the need that exists in terms of their training refers to level teacher and family.

After the theoretical argument, the intervention plan that is carried out aims to respond to the emotional development of the students of the fourth year of Compulsory Secondary Education based on a training that is offered to them as well as to their families and teachers. It has been developed based on the emotional competencies that any human being should have in their daily lives.

The management of these is of great relevance due to the expansion of knowledge that it entails and achieves, the acquisition of new attentional, motivational, and creative skills. Therefore, emotions allow every human being the awareness of being alive and the ability to grow entirely.

Key words

Emotions, emotional development, training, emotional competences.

Tabla de contenido

Agradecimientos	II
Resumen.....	III
Palabras clave.....	III
Abstract.....	III
Key words	III
Justificación	VI
Introducción	1
Objetivos	2
Generales.....	2
Específicos	2
Marco teórico.....	3
1. Fundamentación de las emociones.....	3
1.1 Conceptualización.....	3
1.2 Clasificación	4
1.3 Funciones	5
1.4 Las emociones en relación con diferentes teorías	5
1.5 Aparición de la personalidad del alumnado en la legislación española	9
1.6 El desarrollo emocional durante el periodo de la adolescencia	11
2. Educación emocional	13
2.1 Definición y características.....	13
2.2 Competencias emocionales	14
2.3 Características del educador emocional.....	17
3. Formación en el ámbito emocional.....	18
3.1 Importancia y necesidad de formación	18
3.2 Requisitos docentes en el campo emocional.....	20
Propuesta de intervención	22
Objetivos generales.....	22
Objetivos específicos	22
Contextualización y análisis de necesidades.....	22
Nombre del programa de intervención.....	23
Planteamiento del contexto donde se sitúa el programa	23
Definición de la situación problemática que se quiere resolver.....	23
Dimensión teórica que avala la propuesta.....	24
Descripción del programa	25
Desarrollo del programa	26
Evaluación del programa	36
Limitaciones y prospectiva	40
Referencias bibliográficas.....	41

Anexos	47
Anexo I: Clasificación psicopedagógica de las emociones (Bisquerra, 2009).	47
Anexo II: Severidad de la sintomatología depresiva (EESE, 2022).	48
Anexo III: Cronograma del programa “Preparados, listos, ¡emoción!	49
Anexo IV: Tríptico informativo a las familias sobre el programa.	51
Anexo V: preguntas de la sesión 9 “el emociómetro” tras la lectura del texto.	52
Anexo VI: Proceso de un plan de acción (Aierdi, Lopetegi y Goikoetxea, 2008).	53
Anexo VII: Ficha reflexiva personal de las sesiones del programa destinadas al alumnado.	54

Justificación

Tras los múltiples sucesos ocurridos tanto en los medios de comunicación como en los propios centros educativos en los que los estudiantes de grado y/ o máster podemos comprobar durante nuestras estancias de prácticas, el bienestar emocional del alumnado cada vez está más reducido y, a medida que avanzan de edad y curso, se va viendo más mermado. El nivel de competencia emocional en el alumnado es cada vez más bajo y esto conlleva actitudes desadaptativas, lo cual genera un mayor índice violencia, trastornos, fracaso escolar, etc. siendo este último un suceso visto numerosas veces en las aulas sin ser achacable a la falta de intelecto, sino a las dificultades que se asocian a experiencias emocionales negativas.

Así pues, para conocer más los antecedentes y causas de este paradigma, se requiere de profundización acerca de las emociones y la salud mental de los agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje estudiantil. Se trata de un proceso permanente, continuo, educativo y con un papel relevante para todos los aspectos y actividades de la vida de una persona.

Las emociones son innatas al ser humano y, por ende, han sido utilizadas como mecanismo de supervivencia y de desarrollo. Desde la perspectiva educativa, es necesario que los niños de las escuelas aprendan estrategias para afrontar a las adversidades de la vida y puedan salir exitosas de ella de la mejor manera posible. Es, por tanto, que, si se pretende ofrecer esos recursos, los educadores y las familias también cuenten con ellos y puedan formarse adecuadamente para aportarlo.

Dado el interés social del tema en cuestión, este trabajo pretende dar una respuesta a este fenómeno mediante la posible puesta en marcha de un programa emocional elaborado para un I.E.S. de la Comunidad de Madrid y hacia todos los factores personales hacia los que va dirigido.

Introducción

En la historia de la humanidad, los sistemas educativos han logrado la instrucción de personas racionales, pero no han logrado la formación de seres humanos. Hoy, hay personas con razones para que actúen, pero no con todo respeto, responsabilidad y ética idóneos, por cuanto la responsabilidad no está relacionada con la razón sino con la emoción (Ortiz Ocaña, 2015).

La educación actúa como un mecanismo imprescindible para impulsar la formación y el progreso de los seres humanos y, por ende, de la sociedad en el ámbito de la salud, del crecimiento, del aprendizaje y de la convivencia. Para ello, debe promoverse un dinamismo dentro del contexto internacional sobre cómo mejorar y evaluar los sistemas educativos y adaptar la preparación docente como base del cambio (Darder, 2014). La educación es la forma de inversión social más importante que existe en la actualidad (Robinson, 2021).

En el ámbito educativo, se han ido generando cambios en el currículo con la finalidad de ajustar, situar y concordar los procesos educativos para así provocar aprendizajes significativos y vivenciales acorde a la realidad social que viven los alumnos en su cotidianidad. De esa forma, las instituciones escolares se verán forzadas a vencer las estructuras tradicionales de éstas desde la perspectiva de una pedagogía más inclusiva e innovadora.

Con todo ello, se abandona la idea de que la inteligencia es la capacidad exclusiva garantizadora del éxito académico, pudiendo así comprender el rendimiento del estudiante en la escuela desde un punto de vista más complejo. La anterior postura implicará un estudio más profundo a nivel docente en cuanto a la reflexión de su práctica educativa, que llevará consigo elementos noseológicos que les permitirá averiguar cómo funciona el cerebro de una persona y cuáles son sus procesos, para así plantear actividades que inciten al aprendizaje y, junto a él, las ganas de superación de la visión emocional como acción secundaria en el desarrollo del ser (Amaya-Mendoza, 2021).

El informe Delors (Delors, 1996) lo contempló hace un tiempo y expuso los cuatro pilares donde la educación de este siglo debe asentarse. En primer lugar, aprender a conocer, el cual adquiere importancia en un aprendizaje a lo largo de toda la vida y a través de la competencia aprender a aprender; aprender a hacer, dónde se pone en práctica el conocimiento en diferentes contextos favorecedores de la colaboración; aprender a convivir y a trabajar conjuntamente ante el éxito generado por una sola persona o la rivalidad y aprender a ser, contribuyendo al desarrollo integral del individuo mediante el autoconocimiento y el de los demás.

Objetivos

Los objetivos del presente trabajo se estructuran en dos bloques:

Generales

- Conocer la importancia del desarrollo emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado adolescente.
- Incentivar el bienestar emocional de los estudiantes mediante la colaboración y ayuda de sus familias y profesorado.

Específicos

- Conocer las emociones, las concepciones más aceptadas por parte de diversos autores, así como sus elementos más relevantes.
- Potenciar la formación docente, de la familia y del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito emocional.
- Formar personas emocionalmente inteligentes para que sean capaces de alcanzar el máximo éxito a nivel personal y laboral.

Marco teórico

1. Fundamentación de las emociones

1.1 Conceptualización

Según Darder (2014), “las emociones son reacciones neuroendocrinas y conductuales, la mayoría inconscientes, que se dan en el cuerpo de las personas ante circunstancias o acontecimientos importantes”; y los sentimientos son la captación de una forma consciente de ellas. Ambas conforman el fruto de un largo proceso evolutivo dirigido a impulsar la supervivencia y reproducción de los seres vivos. Es por tanto que los dos términos son procesos fisiológicos del cuerpo que ofrecen ventajas adaptativas a la persona, como puede ser a nivel racional.

Todo el proceso cognitivo que se da con el aprendizaje es un binomio dónde la cognición y la emoción van juntas. Las emociones influyen en el que aprende y en el que enseña; sólo recordamos lo que hemos aprendido con emoción (Ibarrola, 2022). Existen emociones positivas como puede ser la alegría, la esperanza, el amor, la empatía etc. que aumentan la actitud y la energía para progresar emocional y socialmente, y las negativas, como el miedo, la envidia, la tristeza etc. que merman la capacidad de reacción. Pese a ello, todas son necesarias (Darder, 2014).

Los docentes somos los encargados de guiar el dinamismo y funcionamiento de estos procesos hacia valores individuales y colectivos que generen bienestar personal, sabiduría, entendimiento y cooperación entre individuos y grupos humanos. Debemos equilibrar, ayudar, ofrecer recursos, ser optimistas y contagiar ilusión por esa mejoría. No obstante, el carácter abierto de la educación integral nos permite que todos influyamos y seamos influidos de una manera permanente, es decir, que exista corresponsabilidad de todos los agentes educativos.

Nos acordamos de los profesores que nos han dejado una huella o una cicatriz, en otras palabras, que han favorecido nuestro proceso de aprendizaje o, por el contrario, lo han limitado. Las emociones que nos permiten aprender son la curiosidad, interés, la confianza y la calma; aquellas que lo disminuyen son el miedo, la ansiedad, el estrés y el aburrimiento. Asimismo, una emoción que lo bloquea de manera total es la envidia (Ibarrola, 2022).

Enseñar a los maestros como cambiar de un estado negativo a un estado positivo. Hay que enseñar en entornos de aula emocionalmente saludables para maximizar su aprendizaje y su bienestar (Ibarrola, 2022). La asistencia a cursos de formación o trabajos en grupo de docentes impulsa la toma de conciencia y el análisis de información. Es preciso ir adquiriendo como profesionales nuevos conocimientos acerca de las emociones, aptitudes y actitudes para establecer un comportamiento positivo generalizado para que nuestra influencia recaiga sobre los niños y adolescentes.

1.2 Clasificación

Ciertos autores como Tomkins (1987), Bisquerra (2000) y Lazarus (1991b), citados en García Navarro (2017), estructuran las emociones en dos categorías: positivas y negativas. No obstante, positiva no es sinónimo de “buena” ni negativa de “mala”; todas ellas son válidas y es preciso aceptarlas. Aquello que sí hay que tratar es la forma en la que ésta se expresa y se requiere de entrenamiento y formación emocional (Anexo I).

Las emociones positivas se experimentan en momentos que aseguran un progreso en cuanto al logro de objetivos, además de ser agradables y placenteras. Podrían ser la alegría, el interés, la sorpresa. Dentro de éstas, se incluye también el amor, siendo una de las más complejas debido a su asignación y vocabulario con el que se atribuye (enamoramiento, atracción sexual, amor maternal o paternal etc.). Las emociones negativas no benefician para alcanzar esos objetivos como el asco, el miedo, la ira, la vergüenza y la angustia.

Igualmente, las emociones ambiguas son aquellas que en función de las circunstancias pueden actuar como positivas cuando son asimiladas por su brevedad de tiempo, como la sorpresa, o negativas cuando se refieren a la incorporación de estrategias y recursos para hacerlas frente (García Navarro, 2017).

Asimismo, dentro del ámbito de la psicopedagogía, las emociones estéticas son aquellas que se experimentan ante obras de arte y, con ello, ante la belleza. Son especialmente sensibles ante las asignaturas de música, plástica, literatura... acorde con Bisquerra (2009), un objetivo de la educación debería ser “saborear” estas emociones para generar un bienestar al alumnado, ya que éstas actúan en nosotros de la misma forma que las positivas. Sería adecuado incorporar situaciones que apoyen experiencias emocionales de carácter estético. En otras palabras, aprender a emocionarse y disfrutar con ello crearía una nueva forma de motivar para el aprendizaje; debido a que existe una relación directa entre emoción y motivación.

Un episodio emocional es más perdurable que una emoción. Los episodios emocionales se entienden como diferentes estados emotivos continuados y que se asocian a un mismo suceso. Un acontecimiento concreto puede hacer sentir una diversidad de emociones, que en ocasiones se confunden y pueden vivirse como una sola. Su duración es de días o incluso semanas (Bisquerra, 2009).

Según Reeve (2010) existe una diferenciación en las emociones según desde el terreno que se planteen, ya sea cognitivo o biológico. La orientación entendida desde el plano biológico hace hincapié en las emociones más complejas. Ekman (1994) explica seis emociones básicas cómo son la alegría, la tristeza, el enfado, el temor, la sorpresa y el asco, correspondiese cada una a una expresión facial universalmente conocida; Plutnick (1980, 2001) añade a las anteriores emociones el deseo y el interés. Además de estas teorías, existen otras tradiciones que también abogan por un número reducido de emociones universales que se desarrollan gracias a la propia biología y a la evolución.

Sin embargo, la orientación entendida desde la cognición comprende las emociones primarias

desde las vivencias emocionales que ha vivido una persona a nivel individual, social y cultural. Se afirma que existe un número muy elevado de emociones, cuya base fisiológica es innata como afirma Kemper (1987), que depende de muchas variables relacionadas con la importancia del suceso, de la socialización y de la cultura, además del aprendizaje que se obtenga acerca de la misma. La emoción no puede ir separada de la razón, ya que ésta media entre los propios sujetos y el ambiente en el que se encuentra, generando así emociones particulares cuya intención es la generación de bienestar (Lazarus, 1991).

De igual modo, desde la perspectiva sociocultural, el vocabulario afectivo con el denominamos las emociones abarca unas creencias compartidas sobre éstas, siendo las que orientan el reconocimiento de los estados de emoción propios y externos. El vocabulario emocional con el que contamos los seres humanos organiza de una manera concreta la experimentación de las emociones en el marco social. Una expresión emocional es la expresión lingüística de un momento compartido con otras personas, en la que se encuentran de forma implícita los intereses y preocupaciones de la persona (Gordon, 1987).

En otras palabras, se dota a las emociones de contenido semántico, hasta el punto de que su estructura lingüística establece su significado. La obtención de este lenguaje considera oportuno integrar teorías implícitas sobre la convergencia de emociones y elementos circunstanciales concretos. Asimismo, gracias a todo ello, los sujetos desarrollan sus propias creencias que configuran sus vivencias emocionales, pudiendo anticipar de ese modo las posibles consecuencias (Masters y Carlson, 1984).

Por ende, es imprescindible entender todos estos enfoques sobre las emociones desde el ámbito educativo para poder ofrecer al alumnado una buena educación de estas y poder trabajarlas desde el centro y generar así un conocimiento y manejo, una comprensión del entorno y una expresión adecuados.

1.3 Funciones

Todas ellas juegan un papel fundamental en la adaptación de nuestro organismo al medio, pero también de la vida en la tierra. Sus funciones son motivar la conducta, modificar la estabilidad del cuerpo e informar a los individuos con los que se convive las intenciones de uno, comunicar lo que sentimos y así poder influir en los demás, tomar decisiones, intervenir en procesos mentales tales como la atención, memoria, percepción, razonamiento y creatividad y, desarrollar el bienestar emocional (Bisquerra, 2009).

1.4 Las emociones en relación con diferentes teorías

La investigación científica sobre las emociones provoca un cambio de perspectiva sobre el rol que éstas tienen y las posibilidades de gestión del individuo. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner define a las mismas como habilidades, talento y capacidades cognitivas de una persona para resolver problemas o crear frutos de una necesidad. Ésta ha supuesto una revolución en el terreno de la psicología y de la educación ya que habitualmente tenía

protagonismo únicamente en el área lingüística y matemática. Tras el descubrimiento de las demás inteligencias, su autonomía, interacción y desarrollo, permitirá una enseñanza más personalizada que atienda y maximice los puntos fuertes del alumnado (Caldera, Llamas-Salguero y López-Fernández, 2018). Existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada inteligencia.

Dentro de las ocho inteligencias, dos de ellas hacen referencia a la capacidad de comprender las emociones humanas: la inteligencia intrapersonal es aquella que pretende conocer a uno mismo, con sus fortalezas y debilidades, mediante los estados de ánimo, motivaciones, expectativas, carácter, deseos, autoestima, autodisciplina y autocomprensión y adaptar su forma de actuar partiendo de éste.

Entender y gestionar lo que sentimos y vivimos es fundamental para llevar una vida agradable, ya que, sin su existencia, no podríamos tomar decisiones. Se trata de reconocer la emoción que sentimos, identificarla y poder controlar su intensidad y así reflexionar con nosotros mismos (Ramon Ramon, 2017).

La habilidad de motivarse a uno mismo exige un esfuerzo físico o psicológico si queremos conseguir los objetivos que nos hemos fijado. Se precisa de un plan de acción, reconocer cuando necesitamos ayuda, conocer nuestros puntos fuertes y débiles etc.

Del mismo modo, la inteligencia interpersonal consiste en percibir y diferenciar lo mencionado previamente, además de las expresiones, voces, gestos y señales, pero en otros individuos (Marcela Gorriz, 2009).

La empatía está formada por tres perspectivas, cognitiva, emocional e interés empático. En este contexto cabría destacar la empatía emocional entendiéndose como atributo común de las personas que presentan una actitud investigadora y profunda. A su vez, nos permite su aplicación en las mentes de otros al dirigir nuestra atención hacia ello; conectamos con los demás a través de los estados emocionales en nuestro cuerpo. Una de las habilidades primordiales para entender al otro es la escucha activa. Así, se podrá elegir la manera más correcta para mostrar nuestro mensaje (Ramos Ramos, 2017). No obstante, esta cualidad se tiene que aprender y desarrollar debido a que, a medida que se va creciendo, la habilidad para conservar relaciones personales va reduciéndose.

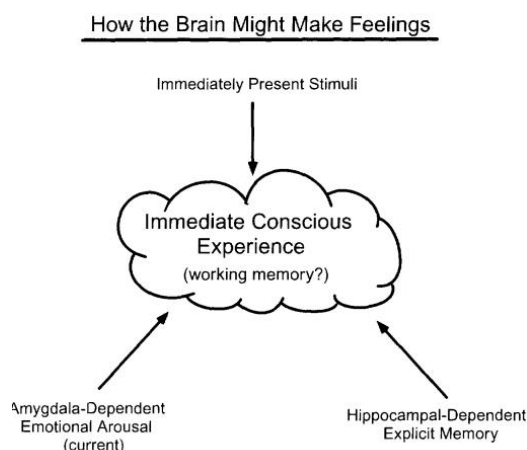
El interés empático tiene mucha relación con la empatía emocional al posibilitar sentir lo que otros sienten. Al empatizar con los sentimientos ajenos puede sobrepasarnos, por ende, es necesaria una gestión frente al dolor ajeno. Cuando se trata de dolor físico, las personas tienden a empatizar más con él que cuando se habla de sufrimiento psicológico (Business y Merino, 2018).

Según Le Doux (2000), la conciencia se encuentra estrechamente relacionada con la memoria de trabajo, considerada como un espacio dónde lo retenido en ella se compara y se contrasta con intencionalidad. En otras palabras, los estímulos inmediatamente presentes y las representaciones almacenadas se integran en la memoria de trabajo a través de las interacciones entre las áreas prefrontales, los sistemas de procesamiento sensorial y el sistema de memoria

explícita a lo largo que invoca el hipocampo y las áreas relacionadas con el lóbulo temporal. En el caso del estímulo de carga afectiva, ocurrirá la misma acción, pero a su vez la memoria de trabajo se hará consciente del hecho de que el sistema de la emoción dada (miedo, alegría, ira...) del cerebro se ha activado. En el momento que se agrega esta información adicional a la experiencia perceptiva y mnemotécnica sobre el objeto o evento, podría ser la condición para la experiencia subjetiva de un estado emocional (LeDoux, 1996, como se citó en Le Doux, 2000).

Figura 1

How the brain might make feelings



De la misma forma, en la teoría de la complejidad de la experiencia emocional, según Nussbaum (2008), las emociones son adquiridas de forma diferente en función de la sociedad dónde te encuentres. Así pues, la experiencia subjetiva se encuentra regida por la historia personal y las normas sociales. El ser humano es un individuo complejo y no se reduce únicamente a lo biológico, sino que también influye en las emociones la dimensión cognitiva que nos comportamos de forma diferente de los animales y cuenta con gran importancia en las relaciones entre individuos, morales y también políticas. Por nuestra capacidad humana, todos somos capaces de razonar y reflexionar acerca de ellas, y, por tanto, debemos responder con gran responsabilidad a nivel individual y grupal.

Las emociones nunca se han encontrado fuera de la escuela; éstas se encuentran en cualquier situación donde exista una relación humana. Forman parte imprescindible del currículum oculto de los centros educativos al posicionar lo intelectual en la mayor parte del escenario pedagógico (Toro, 2010). Si no existe un compromiso centrado en priorizar los conocimientos y las destrezas imprescindibles, la educación formal se desaprovecha (Gerver, 2012).

El alumnado es mucho más que su capacidad cognitiva. Su coeficiente de inteligencia no le asegurará ni justificará su éxito profesional ni personal. El ámbito afectivo-emocional es la base primordial de la educación y desarrollo de una persona. Se tiene que entender como un

intercambio entre el “yo” interior y el exterior como noción de sistema, siendo ésta el pilar de la dinámica del desarrollo y aprendizaje de los individuos (Stanley Keleman, 1997). Prescindir de ellas mutilaría la complejidad de la realidad y de la educación, desvirtuando la visión del alumnado y sus necesidades (Darder, 2014).

Una educación afectiva favorecerá considerablemente una educación más efectiva si existe observación, análisis y desarrollo de todas sus partes. Como docentes debemos legitimar todas las emociones que nuestro alumnado sienta, aunque eso no significa que todas sean permitidas. Cada una necesita de un tiempo y de un espacio necesarios para su gestión y regulación; todo ello conllevará unos valores que reforzará el desarrollo de los niños y, por ende, de la clase. No se trata de priorizar soluciones, sino de ofrecer disponibilidad, comprensión, sensibilidad y respeto, ya sea hacia emociones más agradables o menos, asegurando así unos espacios de seguridad y libertad.

Para ello, es fundamental que el educador sea consciente de sus propias emociones y sepa valorarlas y compartirlas. En numerosas ocasiones, la emisión y recepción de los mensajes emocionales sólo se muestran accesibles en el propio cuerpo, es decir, se ponen en práctica la autoconciencia y la alfabetización del lenguaje emocional. Cuando una persona sabe lo que siente, cómo lo siente y cuando, podrá establecer contacto y sincronización con los otros. La vinculación que se establece con los niños consiste en formar “lazos” que nos unen y fortalecen las relaciones que se crean entre docentes y alumnos y también a uno mismo. (Toro, 2010).

Las habilidades emocionales y sociales incluirían la conciencia de uno mismo, es decir, la capacidad para identificar, expresar y controlar los sentimientos, la habilidad de controlar los impulsos y posponer la gratificación y la capacidad de manejar sensaciones de tensión y ansiedad. Asimismo, la capacidad de interpretar correctamente las señales sociales y emocionales, la de escuchar y resistirse ante influencias negativas, asumir la perspectiva del otro y la de comprender la conducta más apropiada a una determinada situación son habilidades considerablemente emocionales. Si se pretende realizar un programa eficaz concreto debe tenerse presente estas competencias claves, además de que ofrecen una utilidad para toda la vida. No obstante, existen causas subyacentes como pueden ser la biología, la dinámica familiar, la subcultura urbana y la política social; aunque eso no significa no prestar especial atención al desarrollo emocional y a su educación (Goleman, 1996).

El tema imprescindible para cualquier tipo de problemática es la inteligencia emocional. Su aprendizaje en este aspecto se va fortaleciendo y profundizando en determinados caminos del cerebro y consolidando hábitos neuronales concretos para su futura aplicación en un momento complicado y frustrante.

Lo más importante del proceso educativo de los niños no son los únicamente contenidos sino la manera en que se convive en un ambiente de aprendizaje; lo que se desea como maestros para nuestros alumnos es que crezcan en la sociedad como ciudadanos con ética, responsabilidad, que cuenten con un vivir digno, grato, creativo, estético y adecuado para su

bienestar. Para ello, las emociones juegan un rol fundamental (Dávila y Maturana, 2009) y, por consiguiente, la primera emoción que determina la acción humana es el amor (Ortiz, Ocaña, 2015).

Así pues, resulta de vital importancia conformar una sociedad en el merezca la pena vivir, con personas aptas de ver a los otros seres humanos con valor en sí mismas, que merecen respeto y empatía y que cuentan con pensamientos y sentimientos propios (Nussbaum, 2013).

1.5 Aparición de la personalidad del alumnado en la legislación española

Los alumnos, son seres individuales y únicos, con iniciativa, necesidades personales, que quieren crecer y progresar, con potencialidad y que desarrollan actividades y solventan problemas creativamente. Los individuos participamos tanto cognitivamente como emocionalmente, y, por tanto, se nos debe considerar desde una personalidad total (García, 2007).

La Constitución Española, en su artículo 27.2, apoya que la educación tendrá por fin el completo desarrollo de la personalidad del individuo en los derechos y libertades elementales y en el respeto a los principios democráticos de convivencia.

Desde los inicios de las leyes educativas, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su artículo 1 ya abogaba por el máximo y pleno desarrollo de la personalidad del alumnado.

Del mismo modo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 1.b aboga por la garantía de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado mediante la educación, la accesibilidad universal a la misma, la inclusión, la equidad entre hombres y mujeres, que compense las desigualdades a nivel personal, económico, cultural y social y preste especial atención a las personas que padezcan alguna discapacidad, en concordancia en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

A su vez, esta misma Ley en su artículo 14 que trata acerca de la organización y pedagogía de Educación Infantil, concretamente en su punto 3 y 6 defiende la atención continuada al desarrollo afectivo y emocional, así como su gestión por parte del maestro y se presenta un método de trabajo cuyas experiencias de aprendizaje deberán resultar emocionalmente positivas. En el artículo 19.2 argumenta que dentro de los principios pedagógicos de la etapa se pondrá énfasis en su desarrollo emocional para potenciar el aprendizaje significativo y la promoción de su autonomía y reflexión. En referencia a la Educación Secundaria, también es relevante este principio emocional encontrado en los artículos 24.5 y 25.6, dónde se estima que la educación emocional se trabajará en todas las materias; al igual que sucede en los ciclos formativos de grado básico, reflejado en el artículo 30.3 y en las personas con necesidad específica de apoyo educativo, en su artículo de principios número 71.

Siguiendo la misma línea en términos de leyes educativas, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, modifica el artículo 16.2 para que éste

garantice un total desarrollo de los alumnos en el ámbito de la personalidad para la preparación de su estancia en Educación Secundaria Obligatoria. De igual forma, las Administraciones educativas establecerán los medios precisos para que el alumnado obtenga el máximo desarrollo posible a nivel personal, social, intelectual y emocional, así como los objetivos dispuestos de carácter general.

En la ley con la actualmente se encuentra la sociedad española, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 3 de mayo, de Educación, promueve en su artículo nuevo 5 bis la educación no formal dirigida a la infancia y juventud cuyo valor es educativo y se da a lo largo de toda la vida de la persona, fuera de la educación formal y se pretende que contribuya a adquirir competencias para el máximo desarrollo de su personalidad. Igualmente, añade en su artículo 6 que todo ello los preparará para el ejercicio pleno de los derechos humanos de una ciudadanía participativa y democrática.

Con el Real Decreto 217, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, ofrece mucho espacio para tratar acerca de las emociones y su gestión en las aulas. En concordancia con su artículo 6.5, “sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias.” (p.7).

De igual forma, al querer trabajar por competencias, aquella que es denominada personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), pretende contribuir al bienestar físico, mental y emocional de cada alumno y de las demás personas, así como de su cuidado. En cuanto a la Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), también abordará la utilidad de las emociones para la comunicación y la expresión mediante diferentes medios y hacia otras culturas.

En sus competencias específicas asociadas a cualquier ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, se ve reflejada esta enseñanza, en la que el alumnado deberá identificar sus emociones y las de sus compañeros y reconocer aquellas acciones favorecedoras del bienestar emocional y social, propio como externo. Todo ello conformará parte de una rutina de hábitos saludables que reducirán y reconducirán las emociones desagradables a más placenteras y descubrir herramientas y recursos que permitan una autogestión y autorregulación de las mismas.

Igualmente, en la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2015) se ampara la salud mental y física, así como la promoción del bienestar espiritual, moral y social de los niños y adolescentes en su artículo 17.

Acorde con lo anterior, el bienestar emocional se define como un estado anímico en el que cada persona es capaz de darse cuenta de sus potenciales para hacer frente a las presiones cotidianas de la vida, trabajar de forma productiva y colaborar activamente en la comunidad. En relación con esta definición, la salud mental forma un estado de bienestar en el que cada ser humano está capacitado para combatir las tensiones de la vida diaria, pudiendo trabajar fructíferamente

y aportando a su comunidad. Esta dimensión es fundamental en el estado de salud de las personas, siendo las enfermedades mentales un elemento muy determinante para lograr ese bienestar. En España, casi un 13% de la población adolescente de 15 años presenta síntomas relacionados con el trastorno depresivo de diversa gravedad. Es, por tanto, que ambas categorías son distintas, pero comparten ámbitos comunes e interrelaciones expresas (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/cooperacion-territorial/programas-cooperacion/bienestar-emocional.html>

Según la Resolución de 14 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, en la región española, el 12,74 % de la población de 15 y más años muestra una sintomatología depresiva de distinta gravedad, siendo el 8,46 % el que presenta sintomatología leve, el 2,51 % moderada, el 1,19 % moderadamente grave y 0,58 % grave.

Asimismo, acorde con lo explicado en la Encuesta Europea de Salud en España [EESA] de 2022, basada en el Patient Health Questionnaire [PQH-8], la frecuencia de la sintomatología depresiva es prácticamente el doble en mujeres (16,32%) que en hombres (8,94%) en todos sus niveles de severidad (Anexo II)

Esta misma herramienta estima la preponderancia de cuadros depresivos activos. El 2,46% de la población de 15 años o más muestra un cuadro de depresión mayor y 2,90% otros cuadros depresivos. Según sexo, un el 7,14% de las mujeres presenta algún cuadro depresivo activo sobre el 3,48% en hombres (Instituto Nacional de Estadística, 2020).

[Ministerio de Sanidad - Portal Estadístico del SNS - Encuesta Europea de Salud en España 2020](#)

Por todo ello, para la posible implantación de un programa emocional en un centro de la Comunidad de Madrid, sería preciso contar con esta Resolución y el presupuesto que ésta ofrece para reducir el porcentaje de personas que puedan sufrir este tipo de trastornos tan preocupantes y que se dan cada vez con más frecuencia y abundancia en los más jóvenes.

1.6 El desarrollo emocional durante el periodo de la adolescencia

Tras la comprobación del estudio realizado por la entidad del Ministerio de Sanidad, es preciso tener presente cómo se desarrollan las emociones en las personas adolescentes, cuáles son sus principales características y momentos, y qué podemos hacer como adultos y personal educativo para favorecer su bienestar y progreso.

Las emociones y los sentimientos ocupan un sitio muy relevante en la cotidianidad de los adolescentes; es una etapa de cambio e inestabilidad anímica. Durante la misma, ellos tienden a enmascarar lo que sienten, escondiendo la emoción que ha sido provocada por algún acontecimiento concreto (Bisquerra y López-Cassà, 2021).

Dentro de su desarrollo socioemocional, la autoestima y el autoconcepto desempeñan un rol importante. Hacen referencia a las percepciones que se tiene de uno mismo y cómo las evaluamos (Moreno, 2007). Esta autora pone hincapié en que, durante la pubertad se produce

un aumento de introspección, de reflexión consciente acerca de la personalidad y sentimientos, así como de valores personales, que implica una proyección futura personal. Todo ello implicará un momento difuso de identidad personal.

Un modo de poder evaluar una emoción es mediante la percepción consciente y continua de las expresiones faciales, pudiendo así afectarnos lo que sienten los otros y poder empatizar con ellos. Es una manera muy rápida de adquisición de información sobre alguien (Crone y Menéndez Díaz, 2019). Esta habilidad se desarrolla entre los 10 y 18 años, siendo la sorpresa y el miedo las emociones más difíciles de conocer hasta el final de la adolescencia. Asimismo, la regulación de todas ellas se centra en el periodo de la infancia y adolescencia, influyendo determinantemente en sus relaciones sociales.

Dentro del grupo de estructuras del cerebro importantes para las emociones y la motivación se encuentra la amígdala, conformante del sistema límbico. Se localiza en el “cerebro emocional”, es decir, en las áreas más profundas y antiguas del cerebro a nivel evolutivo, capaces de crear una experiencia emocional rápidamente y responder a diferentes expresiones faciales que no transmiten una emoción sencilla y explícita. La amígdala avala especialmente a la intensidad de la emoción y, de manera que el enfado y el temor suelen ser las emociones más intensas, la amígdala es fundamentalmente sensible a las mismas (Cunningham et al., 2008).

Una segunda área del cerebro que está involucrada en la interpretación emocional de los rostros es la ínsula. Pese a que la ínsula parece estar involucrada en un extenso rango de emociones, se la ha vinculado básicamente con ver caras que muestran desagrado (Chapman y Anderson, 2012).

La tercera de las áreas emocionales encontrada en la parte más profunda del cerebro más antiguo, evolutivamente hablando, y que conforma parte del cerebro emocional es el núcleo estriado. Es considerado un centro de placer que responde a la información positiva, regula la selección y la formación de ámbitos y desempeña un papel fundamental cuando te relacionas con otras personas (Lieberman y Eisenberger, 2009; Cuidate Plus, 2015 y Cunningham et al., 2008). No obstante, el egocentrismo desarrollado durante esta fase puede reducirles la capacidad de empatizar o entender la perspectiva del otro (Bisquerra y López-Cassà, 2021).

<https://cuidateplus.marca.com/enfermedades/neurologicas/2012/01/17/adolescente-adulto-perciben-recompensa-forma-distinta-25685.html>

Simultáneamente, a medida que van creciendo, los adolescentes comienzan a utilizar reglas de exteriorización. Estas reglas son normas sociales que deciden si es adecuado o no expresar las emociones de uno mismo. Se trata de una fase de ensayo y error que se adquiere en la pubertad (Begeer et al., 2011).

En consecuencia, resulta imprescindible ayudar a este colectivo a reconocer e identificar sus emociones y también la de los demás, pudiendo así interpretar y gestionar la situación que se está viviendo y optar por la manera más apropiada para afrontarla. Acorde con Bisquerra y López-Cassà, (2021), los adultos que nos encontramos en su entorno más próximo ejercemos

de modelos de comportamiento y, por tanto, influimos crucialmente en sus conductas y actitudes, creencias y valores. De manera que, se debe propiciar en colaboración con las familias, un contexto educativo en el que exista comunicación, respeto, empatía, confianza, seguridad y afecto para todos los alumnos.

2. Educación emocional

2.1 Definición y características

En España, se ha establecido un movimiento educativo denominado “Educación emocional” que representa la preocupación de los maestros por la institución escolar, percibida en crisis e incapacitada para afrontar este reto de las emociones en nuestra sociedad. La inclusión de estas en el currículum de los estudiantes comienza a apreciarse como una posible vía para la solvatación de los problemas del sistema, pese a que el personal docente no cuenta con la práctica suficiente (Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda, 2008).

Es un proceso que debe comenzar a fomentarse desde la infancia. No cabe duda de que, el ambiente familiar es el contexto en el que empezará a desarrollar las primeras habilidades emocionales de las que hará uso a lo largo de toda su vida. No obstante, la escuela también ha de acompañarlo durante este proceso para la mejor incorporación posible a la sociedad donde vive (Ministerio de Educación y Formación Profesional) <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion/educacion-emocional.html>

Al analizar las emociones y su desarrollo, además de la normativa en el marco español, cabe destacar que todos los miembros de la comunidad educativa deben conocer y practicar la educación emocional, centrando su foco en las competencias y en el bienestar social y personal. Es una responsabilidad que debe tener presente el centro escolar tanto en la educación formal como en la que no lo es. Todo ello supondrá una deconstrucción de la institución escolar conocida hasta el momento, derribar mitos, cambiar estructuras y buscar nuevos lugares físicos y mentales (Inostroza Pardo, 2021).

El objetivo de la educación emocional es el desarrollo por competencias emocionales, que a su vez éstas se apoyan en las diferentes teorías que se han mencionado con anterioridad. Una propuesta para mejorar prevenir y mejorar el desarrollo dentro del proceso de orientación, se opta por “las habilidades de vida, mejora de la autoestima, prevención del estrés, reestructuración cognitiva, cambio de atribución causal, técnicas de relajación, imaginación emotiva, desensibilización sistemática, temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz, educación viaria, educación del consumidor, educación para la igualdad), etc.” (Bisquerra, 2006, p. 15).

Desde el modelo teórico de Salovey y Mayer (1997), la Inteligencia Emocional se concibe como la capacidad de razonar sobre las emociones y, de potenciar el pensamiento, por tanto,

las percibe con precisión para acceder, generar y comprender ese pensamiento y conocimiento emocional, que regula el crecimiento intelectual. Mediante estas acciones, el individuo es apto para desenvolverse en el medio que le rodea y buscar el bienestar.

Benítez Pérez, Moreira-Negrín, Fabero-Rodríguez, Díaz-Hernández, Quintana-Gómez y Rodríguez-Mantilla (2018), consideran que las principales características de la inteligencia emocional son “la capacidad de motivación del individuo mismo, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular los estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera en las facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (p.107).

La habilidad para atender a nuestro emocional, experimentar los sentimientos con claridad y poder restaurar aquellos estados de ánimo más negativos, va a determinar sobre la salud mental de los alumnos y su equilibrio psicológico, estando a su vez está relacionado y afectando al rendimiento académico final (Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda, 2008). De esta forma, toda propuesta para trabajar esta clase de educación debe fundamentarse en el enfoque constructivista, dónde el alumnado formará su propio aprendizaje mediante la construcción de significados a lo largo de toda su vida, modelo sistémico en el que concede mucha importancia a la comunicación del niño con su entorno para lograr un aprendizaje funcional y el humanismo, ofreciendo libertad al estudiante para que piense por sí mismo, aunque con orientaciones, y descubra sus propios valores (Bisquerra Alzina y Bisquerra Prohens, 2011).

De acuerdo con estos mismos autores, las personas con escasas habilidades emocionales es más probable que experimenten dificultades emocionales y periodos estresantes durante su etapa estudiantil y, por ende, se beneficiarían más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan hacer frente a tales obstáculos. La Inteligencia Emocional podría ejercer el papel de moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico.

La estabilidad emocional es un principio imprescindible para conseguir el éxito en el viaje del aprendizaje de un niño. Ésta debe verse reflejada en su estado psicológico, su entorno más cercano y en el funcionamiento del cerebro. El cerebro reptiliano es aquel capaz de controlar la base de nuestros reflejos emocionales (Gerver, 2012).

La importancia educativa desde la mirada de las emociones requiere transformaciones que empiecen desde la estructuración de las distintas asignaturas curriculares hasta la didáctica por parte del equipo docente (García, 2020). De igual manera, la educación en emociones también debe ofrecerse desde el hogar, y de este modo generar paz, armonía y felicidad, conformantes de unas relaciones positivas y satisfactorias (Bisquerra Alzina y Bisquerra Prohens, 2011).

2.2 Competencias emocionales

El concepto de competencia ha ido evolucionando desde una perspectiva más profesional a una cada vez más integral. Dentro de la tipología de competencias, cabe destacar las de desarrollo técnico-profesional y competencias de desarrollo socio-personal, dentro de las cuales se integran aquellas de carácter personal e interpersonal (Pérez y Bisquerra, 2007). Estos mismos

autores afirman que dentro del ámbito profesional, las competencias socio-personales adquieren mucha importancia.

Las competencias emocionales son básicas para vivir y tienen que encontrarse presentes en la práctica educativa de manera premeditada, organizada, continuada y efectiva. Son un conjunto de aptitudes y actitudes imprescindibles para ser conscientes y poder entender, manifestar y regular adecuadamente las circunstancias emocionales.

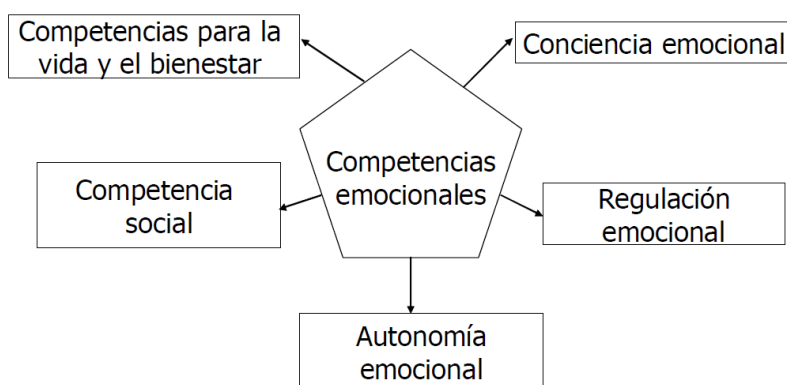
En terreno educativo, el desarrollo humano también tiene la función de prevenir ciertas patologías o trastornos como la ansiedad, el estrés, la violencia. La educación emocional pretende responder a esas necesidades sociales con la finalidad de capacitar a la persona para su cotidianidad y mejorar su bienestar mental y social (Bisquerra y García, 2018).

Desde este punto de vista, el contexto cobra relevancia, es decir, el tiempo y el espacio condicionan la competencia emocional de la persona. Cada uno puede experimentar cierta “incompetencia” en este ámbito en un momento y lugar concreto debido a la inexperiencia o a que no nos sentimos preparados para afrontarla (Pérez y Bisquerra, 2007).

Tras la revisión de los estudios anteriores acerca de competencias emocionales de Saarni (1997, 1998, 1999, 2000), Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000), Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), ISBE (Illinois State Board of Education) (2006), CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) y Salovey y Sluyter (2007), las competencias emocionales que Bisquerra (2007) propone son la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades de vida y bienestar.

Figura 2

Modelo de competencias emocionales



La conciencia emocional se puede definir como la aptitud que ofrece una toma de conciencia a la persona de sus propias emociones y de la de los demás en una situación concreta. Dentro de la misma se especifica dar el nombre de lo que uno siente, aportando un vocabulario

emocional adecuado, comprender las emociones en el otro, tomar conciencia de la interrelación que existe entre las emociones, la cognición y el comportamiento, ya que en muchas ocasiones pensamos lo pensamos y actuamos en función del estado de emoción que estemos viviendo. Esta competencia es la que sustenta y da paso a las demás.

La regulación emocional consiste en la capacidad humana de controlar las propias emociones de una manera adecuada, tomando conciencia entre la emoción, el conocimiento acerca de ésta y la conducta que deriva. Para ello es preciso las microcompetencias que harán que la persona pueda expresarlas lo más apropiado posible, acepte lo que se siente y que lo valide, que afronte el reto o la situación, gestionando la duración e intensidad, y que sea capaz de autogenerar emociones positivas de forma voluntaria y consciente (Bisquerra, 2020).

La autonomía emocional abarca los rasgos y factores que se relacionan con la autogestión personal. Las microcompetencias que comprende son la autoestima, la automotivación, la autoeficacia emocional, en otras palabras, es la percepción y el respeto por lo que cada uno es capaz de hacer y sentirse acorde a sus valores éticos, la responsabilidad acerca de los actos, la actitud positiva ante la vida, un análisis acerca de las normas sociales para evaluar lo más críticamente posible los mensajes de la sociedad y la cultura que se vive, y la resiliencia.

La competencia social consiste en la habilidad en establecer y conservar buenas relaciones con los otros mediante la comunicación efectiva, el respeto, la asertividad... las microcompetencias que incluye son el dominio de habilidades básicas como la escucha, el respeto por los demás aunque existan diferencias de pensamiento u opinión, la práctica de la comunicación expresiva y receptiva, la expresión de emociones, la cooperación y la conducta prosocial, la asertividad para defender y expresar los propios sentimientos, opiniones y derechos al igual que los demás, la prevención y solvatación de conflictos, y la habilidad para reconducir emocionalmente las situaciones (Bisquerra, 2020).

Las habilidades de la vida para el bienestar son entendidas como las aptitudes para acoger conductas adecuadas y responsables para poder hacer frente de manera satisfactoria a los desafíos personales, familiares, sociales y profesionales. Éstas incluyen ciertas “microcompetencias” acerca de fijar objetivos realistas y positivos, tomar decisiones sobre sucesos que ocurren en la vida diaria y asumir la responsabilidad sobre las mismas, buscar ayudas y recursos, permitiendo de ese modo un desarrollo de un sentimiento de pertenencia, participación activa, compromiso y solidaridad, valores y respeto, y lograr ese bienestar emocional, adoptando una postura favorable para alcanzarlo y poder transmitirlo a la comunidad donde se vive, así como generar experiencias lo más óptimo posible en todos los contextos (Sáenz López y Medina Medel, 2021).

Estas competencias emocionales hacen hincapié en la interacción entre el contexto y la persona, dando como resultado una gran relevancia al aprendizaje y al desarrollo educativo. El aprendizaje socioemocional no debe reducirse a una especie de “anexo” de la educación, sino que debe ser uno de los objetivos centrales de la misma en conjunto con el resto de los niños y sus habilidades intelectuales, sensibilidades estéticas etc. (Robinson, 2021).

2.3 Características del educador emocional.

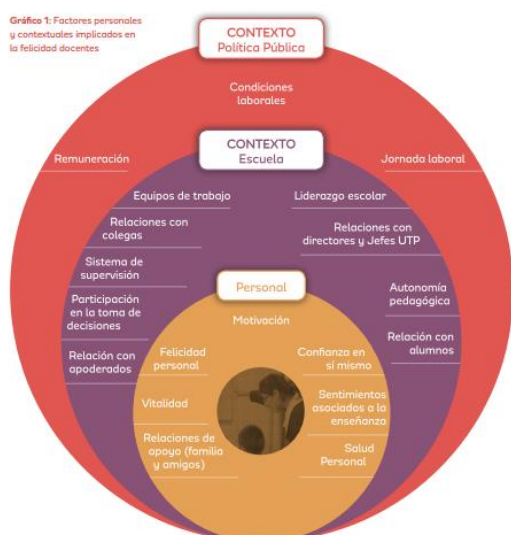
Entre los motivos que se relacionan al bienestar de los profesores se han reconocido elementos de carácter individual y social, que interactúan entre sí y se potencian recíprocamente, involucrando a sectores dentro y fuera de la escuela (Spilt, Koomen y Thijs, 2011, citados en Elige Educar, 2015).

Aquellos factores individuales incorporan sentimientos relacionados con la motivación, la competencia profesional, la personalidad, la labor, las relaciones de apoyo familiar y de amistad, confianza en uno mismo, salud personal y sentimientos de vitalidad (Ma y MacMillan, 1999; NEF, 2008; Mejía, Laca y Gondra, 2009 y Dávila, 2017, como se citó en Elige Educar, 2015).

Los factores contextuales se relacionan con el liderazgo, organización, relación con las familias del alumnado y con los propios alumnos, soporte institucional, sistema de organización del trabajo colaborativo, participación en la toma de decisiones, retroalimentaciones, y administración de las condiciones laborales y nuevas demandas de las reformas (UNESCO, 2005; NEF, 2008; Cornejo, 2009, y Prince y McCallum, 2015). Todo ello, junto con lo anterior, puede contribuir a la felicidad docente, la cual dependerá de características personales, del entorno y de la política pública.

Figura 3

Factores personales y contextuales implicados en la felicidad docente



Dentro de todo ello, según el Instituto de Formación Continua de Barcelona [IL3] (s.f.), un educador emocional precisa de unos requisitos y habilidades concretas para poder identificar, conocer, comprender y regular las emociones propias y de la otra persona, así como de los posibles riesgos o ventajas que éstas pueden ofrecer y mejorar la calidad de vida. Estas aptitudes son las siguientes:

1. Poder de autoconciencia emocional.
2. Regulación y control emocional.
3. Habilidades socioemocionales.
4. Capacidad para generar confianza.
5. Gran habilidad comunicativa.
6. Intuición para entrever la personalidad y necesidades de las personas.
7. Ser una persona intuitiva, paciente y meticulosa.
8. Contar con conocimientos educativos como base.
9. Contar con formación específica relacionada con la psicología o la gestión de las emociones.

3. Formación en el ámbito emocional

3.1 Importancia y necesidad de formación

Se hallan numerosas razones que abogan por una necesidad permanente en la formación que corresponde al profesorado, entre otras muchas, cambios de la sociedad y, en consecuencia, del desarrollo humano y sus dimensiones, adquisición nueva de conocimientos, profundización y variación de los saberes pedagógicos, las demandas éticas y políticas, introducción de las nuevas tecnologías, existencia de mayor inmigración y modificaciones en las exigencias del nuevo mundo laboral (Santos Guerra, 2010). Por estos motivos, se estima oportuno conocer al alumnado, construir habilidades de comunicación con las familias y mejorar el conocimiento del contexto administrativo, cultural y social (Martínez Bonafé, 2004).

Una iniciativa para permitir esa formación son los denominados Centros de Profesores y Recursos, “instituciones preferentes para la formación permanente del profesorado de las enseñanzas de régimen general y especial que ejerce en niveles educativos previos a la enseñanza universitaria” (p. 3-4).

Estos centros favorecerán el encuentro entre docentes dentro de un contexto colaborativo y participativo que tendrá como objetivo mejorar la calidad de la enseñanza. Es por ello que su competencia radicará en programar y desarrollar la formación continua del docente; apoyar el desenvolvimiento del currículo en los centros escolares; facilitar la innovación y la investigación en educación, así como la transmisión y el cambio de experiencias didácticas y pedagógicas; instruir y orientar a los centros educativos y a sus trabajadores docentes acerca del uso de recursos y materiales curriculares y pedagógicos, y participar de forma activa en actividades de agilización cultural y social en contribución con las escuelas (Decreto 1693/1995, 1995, artículo 1). Toda ella forma parte de un recurso imprescindible e importante para los centros.

Está destinado a los maestros de las escuelas públicas y privadas concertadas, así como a otros profesionales de los servicios y equipos de apoyo situados en el ámbito territorial de la Dirección de Área Territorial donde se encuentra ubicado el centro. Éstos son CTIF Madrid-Norte, CTIF Madrid-Oeste, CTIF Madrid-Este, CTIF Madrid-Capital y CTIF Madrid-Sur. Asimismo, existen centros regionales como el Instituto Superior Madrileño de Innovación

Educativa y Centro de Información para Intercambios Nacionales y, centros de Formación Ambiental como GE La Chimenea, GEI Ciudad Escolar y TN Villaviciosa de Odón, para que la educación naturalística llegue también a las aulas. Todos estos centros mantienen un vínculo estrecho con el Ayuntamiento, la Universidad de Alcalá, el jardín Botánico, el Arzobispado, el museo arqueológico...es decir, existe una interrelación continua y una colaboración activa entre las diferentes entidades.

Este aprendizaje que han de adquirir viene dado desde una teoría del sujeto, una teoría del conocimiento, de la relación entre ambas y también desde una teoría de poder, ya que el razonamiento que se produce tiene una estrecha relación en el campo de la socialización. Todo ello remite a una respuesta ética que abogaría por una persona con capacidad crítica y reflexiva sobre su propia experiencia de formación, y no únicamente a un proceso acumulativo de conocimientos aislados; el saber formativo no procede únicamente de un procedimiento instructivo, sino también de nuestra capacidad de autonomía política y mediación de relaciones sociales (Martínez Bonafé, 2004).

Al no existir neutralidad en la práctica educativa ni consenso en el ámbito de intereses, valores y fines, hay que hacer frente a estas dificultades desde el pensamiento práctico y flexible para dar respuesta a las peculiaridades de cada situación (Santos Guerra, 2010).

Este autor explica que, en cuanto al desarrollo curricular, las estrategias que el profesional utilice en el mismo repercutirán notablemente en su práctica educativa. Se deberá entender el currículum como una solución a los problemas al investigar e indagar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un espacio reflexivo abierto a nuevas ideas y cambios y de intercambio intelectual para generar mayor enriquecimiento personal, como un lugar de encuentros entre personas donde se comparten experiencias, emociones, expectativas y miedos, y como un instrumento formativo que ayuda a comprender su tarea, la de sus compañeros, los ritmos, los conflictos etc.

Además de la formación en el currículum, se debe dotar de una forma lo más sólida posible en materia de emociones al equipo docente desde el inicio de ésta y de un modo permanente para afrontar nuevos retos y tareas educativas en las cuales los aspectos emocionales se encuentran de forma implícita, atendiendo tanto a la comprensión, regulación y aportaciones de las emociones tanto propias como del alumnado (Bisquerra, 2010).

Sala (2002, como se cita en Sánchez, Pérez y Venegas, 2013) da a conocer diferentes argumentos que justifican la necesidad demandada por la sociedad actual en la que la inteligencia emocional es la base para una evolución en todos los ámbitos de la persona ya que forma parte y beneficia al desarrollo integral del alumnado, al establecimiento de las relaciones sociales, la influencia emocional en el aprendizaje y a la salud. Todos los estímulos que nos llegan producen una cierta tensión emocional, por ello el control del estrés es uno de los aspectos importantes que justifican esta necesidad de cambio.

Así pues, para que exista una formación eficaz se requiere de compromiso, ética, reflexión y cooperación con la finalidad de lograr unas mejores condiciones de práctica docente y emocional. De igual modo, es preciso esforzarse por conseguir con las familias unas relaciones lo más agradables posible para que la ayuda al alumno y su desarrollo se vea beneficiado. La

familia cuenta con necesidades respecto al centro educativo y, por tanto, la labor de éste también consiste en propiciar confianza, escucha sin juicio y ofrecerlo desde un entorno amigable (Hurtado, 2015).

3.2 Requisitos docentes en el campo emocional

La formación ciudadana y docente responden a las mismas exigencias y precisan de propuestas y estrategias de formación parecidas. El carácter breve y situado del aprendizaje de la escuela que los alumnos obtienen en ella es resultado de su mínima significación para contribuir a formar el pensamiento práctico, modos de entender, sentir y actuar de cada persona en su cotidianidad. Por ende, es preciso transformar las informaciones captadas en conocimiento para comprender mejor la realidad (Pérez Gómez, 2010).

El estudio docente beneficiará la necesidad de descubrir y entender los significados, en particular los de su propia personalidad. Formar a los maestros para que sean competentes a la hora de responder a las preocupaciones de los educandos es la base de esta idea (Saavedra, 2001)

Se debe concebir al profesional educativo como un ser humano que está capacitado para comprender, diagnosticar y modificar su práctica docente para su buen desarrollo en la vida cotidiana. Para ello es imprescindible el pensamiento crítico y predisponer de las herramientas necesarias para ello y, por ello, estos centros pueden resultar de gran ayuda (Santos Guerra, 2010). La formación emocional debería estudiarse desde el inicio del grado, y no únicamente cuando existan complicaciones. La dinámica de los procesos neuronales y mentales del ser humano depende del contenido educativo, no es lo mismo aprender uno u otro contenido y los profesores debemos tener en cuenta esta consideración en el diseño curricular (Ortiz Ocaña, 2015).

El perfil del profesor según el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2022), debe incluir unos principios que lo diferencian de otras profesiones. En primer lugar, el principio de funcionalidad concede profesionalidad para la sociedad. El segundo principio, de autoridad, otorga control social en el campo educativo (Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor).

El tercer principio es el denominado deontológico y regula unos códigos éticos que se tienen que cumplir en relación con su alumnado, a las familias, a la institución escolar, a sus compañeros, a la profesión y a la sociedad; aunque para ello, también es preciso que la sociedad la otorgue autoridad y confianza para su desempeño (Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias [CDL], 2010).

El cuarto principio es de independencia orgánica y afirma su autorregulación y autonomía. El quinto principio es organizativo y su intención es garantizar las condiciones idóneas para el ejercicio docente. El sexto principio es llamado principio epistemológico e incluye un cuerpo de conocimiento conjunto aplicado a los paradigmas surgidos dentro de la profesión.

El séptimo principio se dedica a las competencias de alto nivel y formación que deben desempeñar los docentes a nivel teórico y práctico. Se trata de articular una política educativa para la profesión docente donde adquiera una relevancia singular el diseño de un marco competencial (Valle, Manso, Sánchez-Tarazaga y Neubauer, 2022).

El octavo principio hace referencia a la cualificación, es decir, a las características profesionales de quienes ejercen un puesto de trabajo; ninguna persona sin titulación en Magisterio o de Máster puede optar a un cuerpo docente.

El noveno principio consiste en la formación permanente debido a la investigación y a la innovación y, es, por tanto, que los conocimientos deben ser lo más actuales posibles en este terreno y el área pedagógica. La profesión docente es una agencia mediadora clave para la sociedad en su esfuerzo por hacer frente al cambio social y la agitación (Coolohan, 2002).

Por último, el décimo principio es el que ofrece autonomía al profesor para tomar decisiones, construir diseños y ejecuciones, además de crear procesos únicos de enseñanza.

Lo que se procura es mantener la idea de que las exigencias y retos a los que se enfrenta la docencia hoy en día son cada vez grandes y más complicados y, por tal razón, empiezan a estar más presentes los discursos del fortalecimiento de la profesión docente (López-Rupérez, 2014, cómo se cita en Valle, Manso, Sánchez-Tarazaga y Neubauer, 2022).

No sólo la transformación se ha de dar en el personal trabajador, sino en la propia organización educativa junto con la ayuda de entidades externas. Precisan de permeabilidad y flexibilidad al cambio, además de coherencia en su funcionamiento, trabajo en equipo y reflexión.

Al evaluar la carrera docente en una era de aprendizaje a lo largo de toda la vida, es necesario comprender el perfil cambiante y el papel de la escuela (Coolohan, 2002). El maestro requiere partir siempre desde las fortalezas y necesidades concretas de su alumnado y, junto a ello, favorecer un clima social necesario para comunicarse adecuadamente en términos académicos y emocionales (Ortiz, 2004).

Algo que particularmente es llamativo es que la educación y la enseñanza tienen presente una serie de valores positivos relacionados con la solidaridad, tolerancia, empatía, respeto... en otros términos, se prepara al alumnado para la vida en sociedad. No obstante, en la misma prevalecen los contravalores como la mentira, la violencia, la intolerancia etc. (Santos Guerra, 2010).

La dimensión curricular de encuentros personales no suele estar presente como objeto de estudio y preocupación diaria en las escuelas, pero está determinada por el trabajo docente y su evolución a nivel profesional y personal y por sus propios compañeros (Santos Guerra, 2010). Para llegar a tales objetivos, se requiere de la dignidad, la autoridad, el reconocimiento y el respaldo imprescindibles para su cumplimiento (CDL, 2010).

Propuesta de intervención

Este programa consta de dos tipos diferentes de objetivos:

Objetivos generales

Los objetivos surgen de la detección de necesidades expuesta en el punto anterior y, para que el programa pueda salir adelante debe atenerse a los mismos y garantizar su cumplimiento.

- Trabajar el bienestar emocional por parte de todos los agentes de la comunidad educativa implicados en el curso de 4º de E.S.O.
- Promocionar buenas prácticas para favorecer el bienestar y desarrollo de las emociones en el alumnado.

Objetivos específicos

- Capacitar al profesorado en la formación de sus alumnos en competencias emocionales.
- Dotar a las familias de aprendizaje emocional que puedan llevar a cabo con sus hijos en el contexto familiar.
- Crear climas emocionalmente saludables que impulsen el aprendizaje, la comunicación y el bienestar.
- Promover la interacción de la escuela con otros agentes de apoyo a la infancia y adolescencia.

Contextualización y análisis de necesidades

Durante mi estancia en un I.E.S de la Comunidad de Madrid, localizado en la ciudad de Alcalá de Henares, mi papel como futura orientadora fue ejercido desde el propio Departamento de Orientación del centro y a él acudían alumnado y personal docente.

Para concretar los aspectos en cuanto a este apartado, cabe destacar que el modelo clínico de orientación era el que más se llevaba a cabo para el conocer al alumnado

La herramienta de la que dispuse para el análisis del contexto y la detección de necesidades fue mediante las entrevistas semiestructuradas abiertas y la observación, debido a que la duración de mis prácticas fue de un mes. De esta forma, pude detectar aquellas necesidades emocionales con las que contaba el profesorado y, por ende, sus alumnos. A rasgos generales, la relación que se establecía entre las maestras y los adolescentes era puramente académica y en la cual no parecía existir ningún tipo de vinculación emocional.

A raíz de todo ello, se manifiesta la necesidad de un programa de Educación Emocional que trabaje con gran parte de la comunidad educativa, y no únicamente con los docentes. Si se pretenden conseguir los objetivos que se señalan a continuación, se precisa de un conocimiento en materia emocional por parte de los docentes, de las familias y también del alumnado.

Nombre del programa de intervención

El programa se denomina “Preparados, listos, ¡emoción!” el cual va dirigido a un amplio rango de participantes, desde el profesorado hasta el propio alumnado y sus familias. Tiene previsto abarcar muchos agentes y, por tanto, precisa de mucho conocimiento acerca del tema emocional, varios profesionales de diferentes sectores, recursos útiles, realistas, prácticos y probados, participantes activos con motivación y con ganas de cambio.

Planteamiento del contexto donde se sitúa el programa

Esta experiencia que se va a desarrollar se llevaría a cabo en un I.E.S situado al sur de Alcalá de Henares. La zona en la que se encuentra se caracteriza por pequeños negocios, que en su gran mayoría son familiares, y de servicios hoteleros, comerciales, sanitarios y educativos. Es, por tanto, que su alumnado y familias cuenten con un nivel socio económico medio-bajo.

Existe un gran número de familias en los que prevalece los estudios primarios tendentes hacia los estudios de grado medio y, cuyo número de inmigrantes extranjeros es cada vez más mayor. La estructura de la familia, a rasgos generales, es el modelo tradicional pese a que aumentan los casos de familias desestructuradas.

Con respecto al profesorado, actualmente se cuenta con un Claustro de, aproximadamente 51 docentes, de los cuales nueve son interinos, una profesora está en comisión de servicios, cuatro son catedráticos, tres se encuentran en expectativa de destino y el resto cuenta con una plaza con destino definitivo en esta escuela. La edad media de los mismos se encuentra entre 40 y 50 años. Aquellos que dan clase en 4º de E.S.O hacen un total de 27, 9 por cada grupo al ser de línea 3.

En el I.E.S, el número de alumnado de 4º de E.S.O es de 90, existiendo un ligero predominio del alumnado femenino. Cabe destacar que, gran porcentaje de este alumnado no se siente motivado por este tipo de estudios y, mayormente, aquellos que ya han repetido algún curso. Asimismo, en el centro no se cuenta con un programa emocional especializado y esto conlleva a las carencias que éstos sufren a nivel de emociones.

Por tanto, para que este alumnado se encuentre acompañado durante sus estudios en terreno académico, pero también emocional, es preciso que los adultos con los que comparten aprendizaje se formen de manera adecuada para ofrecerles ese servicio. El programa “Preparados, listos, ¡emoción!” está formado por 12 sesiones las cuales irán destinadas al propio alumnado, a sus familias y a sus docentes para trabajar las emociones, para trabajar las emociones propias y ajenas y cómo éstas nos ayudan a convivir y a autorregularnos.

Definición de la situación problemática que se quiere resolver

Se parte de la falta de lenguaje y control emocional por parte del profesorado hacia el alumnado y especialmente ante situaciones más críticas como una revisión de exámenes, copias en ellos

mediante notas, utilización de dispositivos móviles o fijarse del de los compañeros, pasar por alto problemas externos al centro, ausencia en las clases etc. Son circunstancias que suceden y que precisan de ayuda para su resolución.

Dimensión teórica que avala la propuesta

Para la creación de un Plan de Convivencia asequible, se deben formular objetivos acordes a las líneas de actuación que lo precisen, siendo una imprescindible a tratar la formación del profesorado (Conserjería de Educación y Juventud, 2020).

Para la creación de este plan, se han tenido presente actividades y programas creados por la Comunidad de Madrid. Uno de ellos se lleva a cabo mediante un proyecto denominado “Educar para Ser”. En éste se pone en marcha un currículo que estimula las aptitudes autorreguladoras para mejorar el bienestar presente y futuro de los alumnos, y así minimizar conductas disruptivas, la intensidad y la frecuencia de los problemas de acoso y violencia en la escuela y el abandono temprano entre otros.

Esta iniciativa pondrá a disposición de las familias y de los maestros recursos e instrumentos adecuados para conseguir los objetivos marcados, además que contribuye a la creación de contextos educativos cada vez más inclusivos.

Es por ello por lo que conviene tratar acerca de las emociones y de los sentimientos desde que los estudiantes llegan a la escuela, sirviendo este aprendizaje como significativo y preventivo para años posteriores.

Por otra parte, el programa “MentorACTÚA” de la Comunidad de Madrid ofrece a los docentes la oportunidad de participar en su formación mediante el emparejamiento de escuelas, en la que se genere un espacio colaborativo, comunicativo y dialógico dentro de la comunidad educativa, dónde se pueda dar claridad a las buenas prácticas y se produzcan intercambios, los cuales pueden ser en cualquier localidad madrileña y en cualquiera de sus etapas formativas. En este caso, la formación del profesorado que se trataría en este trabajo sería dentro del área de actuación de convivencia.

La traslación del modelo para la planificación de estos programas de las escuelas debería de tener un efecto más práctico y con menos ideología debido a que son procesos de creación mutua, que cobran una identidad y una práctica social concreta que unen las estructuras y las relaciones de poder y que disponen estratégicamente del lenguaje en el campo de la institución educativa para el reforzamiento de sus dispositivos de control.

Es, por tanto, que los programas tienen implicaciones formativas en quienes los reciben vinculando lo aprendido y la experiencia subjetiva con la social, adquiriendo un papel activo y actuando desde la crítica constructiva y creando campos experienciales hacia nuevos significados (Martínez Bonafé, 2004).

Descripción del programa

El programa será diseñado para el curso 2023-2024 y constará de 12 sesiones que se darán durante el primer trimestre de éste, desde septiembre hasta noviembre, para poder poner en práctica lo aprendido en el tiempo restante y con posibilidad de aplicarlo en un futuro. Se trata de un plan cuya realización está orientada al personal docente, al alumnado de 4º de E.S.O y sus familias y, por tanto, las 12 sesiones estipuladas en el calendario educativo estarán definidas acorde a la disponibilidad de todos los miembros implicados (Anexo III).

Todas las actividades propuestas tienen como finalidad llegar al aula y que sean capaces, gracias a su metodología y enseñanza, de transformar el sistema educativo. Para ello, todas contarán con participación por parte de los integrantes, prácticas didácticas motivadoras y profesionales de diferentes ámbitos.

Asimismo, todo el programa está preparado de una manera sistemática y que repercute en las habilidades intrapersonales e interpersonales, además de que ofrece ayuda al alumnado desde los diferentes sistemas, el escolar y el familiar, a tener una actitud positiva ante la vida, conocerse y saber comprender, expresar y aceptar sus propias emociones y entender las de los otros, que cuenten con autonomía y competencia para tomar en todo momento las decisiones más acertadas, que sean competentes para trabajar en equipo y aprender a convivir aceptando y respetando las diferencias, con las habilidades sociales adecuadas para prevenir dificultades en sus relaciones y solucionarlas de la forma posible cuando surjan. Es por tanto que favorecerá y facilitará el desarrollo de las demás competencias clave.

Las dos primeras sesiones que se tiene previstas son aquellas orientadas hacia las familias, a las cuales se las informaría desde el inicio de curso mediante un tríptico del porqué del programa, cuál es su finalidad y que beneficios se conseguirían en el alumnado. Si todas las familias del curso de 4º de E.S.O están de acuerdo, se podría comenzar con el plan de intervención con un apoyo muy fuerte garantizado. Se pondrán en práctica en el salón de actos del instituto.

Posteriormente, las cinco sesiones contiguas van dirigidas hacia el profesorado ya que se tiene que contar con la formación del maestro en competencia emocional. Si éstos pretenden ser un buen modelo, competente emocionalmente, debe utilizar todo lo que va a aprender no sólo en la escuela, sino en todos los ámbitos de su vida y, en consecuencia, repercutirá en el proceso enseñanza-aprendizaje de su alumnado y en las demás competencias docentes. Se llevarán a cabo en la sala de profesores del centro y una de ellas en el campo de fútbol del centro.

La realización de este programa se dará en las horas de tutoría del profesorado, de manera que, ese tiempo lo podrán emplear en su aprendizaje y reflexión didáctica. Se llegaría a un acuerdo con Jefatura de estudios para poder establecer las tutorías en el mismo horario para todos los docentes durante el periodo que durase el programa y, posteriormente, se volvería al habitual.

Finalmente, las cinco últimas sesiones están destinadas hacia el alumnado. En el momento en el que la familia y el profesorado cuentan con la interiorización de los conocimientos

emocionales de las sesiones que han efectuado, los alumnos verán respaldado lo que aprenderán en sus figuras más cercanas y, por ende, el entorno en el que se desenvolverán será más confiable y seguro. Se efectuarán en el gimnasio.

Se llevarán a cabo los lunes ya que resulta un buen momento para comenzar la semana aprendiendo algo nuevo y poder ponerlo en práctica durante la misma. Al ser un programa relevante y en el que, tanto el centro como el profesorado está concienciado y apuesta por él, se desarrollará durante la primera hora de la mañana. Cada actividad está asociada a una competencia emocional y, por tanto, se intentará dar respuesta a cada bloque de manera general. No obstante, tras el desarrollo del programa, sería preciso que se siguieran trabajando en el aula para potenciar el conocimiento adquirido y, sobre todo, para seguir profundizando en el contenido emocional.

Todas las actividades tienen un enfoque comprensivo, es decir, tienen flexibilidad por si ocurriese algún tipo de dificultad en cualquier nivel y en cualquier agente. El ritmo y el estilo se adaptará al grupo de manera en la que todos puedan participar, contribuir con aportaciones, dar su opinión, crecer personalmente y formar equipo. No obstante, como en toda propuesta surgirán diferencias, pero también momentos eufóricos; lo importante es saber reconducir las situaciones y para ello la labor de equipo es fundamental.

Desarrollo del programa

Para poder iniciar el programa lo antes posible, es preciso anunciar previamente a las familias de este alumnado para que estén informados del desarrollo del mismo mediante un email introductorio y un documento en el que den su consentimiento para poder participar junto con ellos y sus hijos el 8 de septiembre de 2023, siempre y cuando esta fecha resulte la más elegida a través de un sondeo conforme a sus horarios y disponibilidad (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfsFjh_6dKdN65ZqTN8au6HdFRbwHUyEI7zbMfBeSGhlRv2BQ/viewform). De igual modo, se ofrecería un periodo de margen para que mediten la respuesta de, aproximadamente, un fin de semana.

Tras éste, la primera sesión se realizará junto a todas las familias del alumnado de 4º de E.S.O que hayan leído el tríptico informativo (Anexo IV) acerca del programa enviado el día 11 de septiembre de 2023 y, si han dado su consentimiento que éste se lleve a cabo tanto con ellos como con sus hijos. Si hubiese alguna familia que estuviese en duda, siempre se le daría la oportunidad de que acudiese a la primera sesión abiertamente y que posteriormente valorase. No se trata de una intervención forzada, todo lo contrario; se trata de un programa creado para garantizar el máximo bienestar posible en todo el alumnado de 4º de E.S.O, y con ello el de sus familias y profesorado.

N.º de sesión	1
Título	“Mi ventana”.
Agente al que va dirigido	Familias del alumnado
Temporalización	15 de septiembre de 2023.
Duración	1 hora.

Objetivos	- Trabajar el autoconocimiento y la reflexión personal.
Recursos materiales	Papel, bolígrafos y rotuladores.
Recursos humanos	Orientador y tutores del curso de 4º de E.S.O.
Desarrollo	<p>Se iniciaría la sesión con una actividad basada en “la ventana de Johari”. A cada miembro de la familia se le dará un folio con celdas numeradas del uno al diez vertical y horizontalmente. Igualmente, se deberá subrayar la línea horizontal para puntuar en qué medida se consideran abiertos en la comunicación de ideas propias, siendo uno muy poco comunicativo y diez muy comunicativo. Esta línea formará una parte de la ventana.</p> <p>La siguiente línea que se debe subrayar es la vertical e indicar del uno al diez la cantidad de información que recibe del entorno. De esta manera se logrará la diferenciación de cuatro áreas de distinto tamaño.</p> <p>El cuadro situado arriba a la izquierda hace referencia al área abierta, es decir, lo que “yo” conozco de mí mismo y conocen los demás; en el cuadrado inmediatamente inferior se encuentra el área oculta, ya que contiene informaciones que los demás no quiero que conozcan por miedo, juicios...El cuadrado superior derecho representa el área ciega, siendo aquella que uno ignora de sí mismo pero sí que es conocida por los demás y, por último, el cuadrante inferior derecho se refiere al área desconocida la cual contiene aquello que nadie conoce como motivaciones desconocidas, inexploradas etc.</p> <p>Tras finalizar cada uno su ventana, esto ayudará a que cada uno sea más consciente de cómo se conoce, cómo lo conocen los demás, que quiero conocer y que quiero que conozcan.</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento “Los puntos cardinales”,

N.º de sesión	2
Título	“Quiero empatizar contigo”.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Respetar y comprender las emociones ajenas. - Aprender estrategias para fomentar la empatía con sus hijos.
Agente al que va dirigido	Familias del alumnado.
Temporalización	15 de septiembre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos materiales	Pizarra digital, móviles, papel, bolígrafos y una pelota.
Recursos humanos	Orientador, psicólogo de familia y tutores del curso de 4º de E.S.O.
Desarrollo	Una vez realizada la actividad “Mi ventana”, a

	<p>continuación, se les expondrá a los familiares del alumnado ciertas situaciones y tendrán que construir una frase que recoja los sentimientos que son capaces de captar en cada una.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. María, 15 años. Fue a la fiesta de una amiga suya muy arreglada ya que pensaba que era un evento importante y al llegar vio que todos iban de manera más informal. 2. Aitor, 16 años. Está conociendo a una chica de su clase que le gusta desde hace mucho tiempo y había quedado con ella el fin de semana, pero al haber suspendido una asignatura del trimestre, está castigado y no le dejan salir. 3. Ainara, 17 años. Ha tenido problemas con su grupo de amigas y la han dejado de hablar justo en el periodo de los exámenes finales y no se ha presentado a ninguno. Sus padres han decidido quitarla el móvil y no dejarla salir, además de llamarla “vaga” y decir “que no va a llegar a nada si sigue con esa actitud”. 4. Federico, 15 años. Ha ido a jugar con sus amigos del instituto al fútbol y todos llevan zapatillas nuevas y modernas y él unas antiguas y pasadas de moda. 5. Lola, 16 años. <p>Una vez finalizada la reflexión por pareja, sería el momento de poder compartir las diferentes emociones que han surgido mediante un <i>padlet</i>, comprobar la conexión que existe entre las mismas y si han pasado por experiencias similares, y poder ofrecer soluciones conjuntas mediante la técnica de la pelota.</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “Los puntos cardinales”.

Las sesiones que van dirigidas a los profesionales docentes del centro se plantearían hacia aquellos se encuentran en activo. La clave de este proceso de formación es su carácter vivencial y práctico mediante el entrenamiento y aplicación en el contexto educativo. No obstante, se debe ofrecer a los docentes un soporte teórico para complementar y asimilar el conocimiento que se adquirirá durante las sesiones.

Igualmente, el profesorado que participa en este programa de educación emocional deberá sentirse cómodo hablando acerca de las emociones. Si existe el caso de que algún maestro no se sienta apto o preparado para impartir ciertos conocimientos sobre esta materia, sería recomendable que la persona responsable de la orientación psicopedagógica del centro asistiera junto con él, in situ, para ayudarle en este transcurso.

N.º de sesión	3
Título	“La felicidad”
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer más profundamente el significado de la palabra felicidad. - Trabajar la comunicación
Competencia docente	Comunicación.
Agente al que va dirigido	Equipo docente.
Temporalización	18 de septiembre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos humanos	Orientador.
Recursos materiales	Tabletas, globos.
Desarrollo	<p>En primer lugar, con un código de Mentimeter, el personal docente deberá escribir 3 palabras en esa página web que les haga pensar en la felicidad.</p> <p>El orientador entregará un globo a cada docente, el cual tendrá que inflarlo, escribir su nombre en él y tirarlo en la sala de profesores. Todos caminarán aproximadamente 5 minutos de manera que, éstos puedan mezclarse bien.</p> <p>Tras ello, tendrán 3 minutos para encontrar su globo, lo cual supondrá un gran reto ya que hay un número muy grande de docentes y, por tanto, de nombres. De esta forma, se les pedirá que cojan el primer globo más cercano que encuentren y lo entreguen a la persona cuyo nombre esté escrito en él. Al finalizar este paso, todos tendrán su propio globo.</p> <p>Su finalidad radica en la explicación de que, si cada uno pretende encontrar la felicidad en uno mismo, nunca la encontrará enteramente. Pero si también nos ocupamos de la felicidad de los que nos rodean, también será posible encontrar la nuestra.</p> <p>Posteriormente, volverán a escribir en Mentimeter que les supone la felicidad, si una satisfacción individual o más colectiva.</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “3,2,1 ¡puede!”.

N.º de sesión	4
Título	¡Tú sí que vales!
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar acerca de las virtudes de uno mismo y de los compañeros y extrapolarlo al alumnado. - Trabajar la cohesión grupal.
Competencia docente	Autoestima
Agente al que va dirigido	Equipo docente
Temporalización	25 de septiembre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos humanos	Orientador y psicólogo educativo.

Recursos materiales	Lápices y papeles.
Desarrollo	<p>La actividad comenzará sacando cada docente un papel aleatorio en el que estará escrito el nombre de un maestro del claustro. Se colocarán en círculo y al lado de éste escribirán una cualidad buena que caracterice a esa persona. Se irán rotando hasta que a cada uno le llegue su papel completo. Asimismo, todos tienen que escribir algo bueno que creen que tienen, no sólo a nivel docente, sino también a nivel personal.</p> <p>Al finalizar, se proporcionará otra hoja de forma individual en la que cada uno deberá responder y comentar la pregunta en grupo: ¿Tendemos a ver el lado bueno de las personas? Y posteriormente llevarlo al terreno educativo, ¿y, tendemos a ver el lado bueno del alumnado?</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “3,2,1 ¡punte!”.

N.º de sesión	5
Título	“Me pongo en tus zapatos”
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer e identificar la emoción de la empatía. - Representa el rol del personaje creado. - Responder con sinceridad a las preguntas que se plantean.
Competencia docente	Empatía
Agente al que va dirigido	Equipo docente
Temporalización	2 de octubre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos humanos	Orientador y psicólogo educativo.
Recursos materiales	Papeles, bolígrafos y ropa.
Desarrollo	<p>Consiste en desarrollar una historia sobre un estudiante por grupos de 4 personas y, posteriormente, un miembro de éste la representará de la manera más realista posible, tanto física como mentalmente, y los demás grupos tendrán que buscar una solución al mismo, siempre desde la empatía.</p> <p><i>Ej: María tiene 16 años, vive con sus abuelos maternos ya que sus padres fallecieron cuando ella era pequeña. Es una chica muy introvertida, con pocos amigos, no suele salir mucho de casa y el tiempo libre que tiene lo invierte en la lectura. No suele arreglarse y la ropa que lleva le queda muy grande.</i></p> <p>Tras la representación de todas las historias, se darían en un papel escritas estas preguntas y las tendrían que responder individualmente para, posteriormente, comentarlas en un círculo dialógico y así tener</p>

	diferentes perspectivas y poder expresar cada uno la suya: ¿Qué sentí?, ¿Me gustó?, ¿Qué me noté?, ¿me vería capaz de hacerlo en un caso real?, ¿cómo sería la mejor relación para establecer con un alumno?, ¿cómo me siento en los zapatos de otro?, ¿Qué he aprendido?
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “3,2,1 ¡puente!”.

N.º de sesión	6
Título	¡Motivémonos!
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Reducir la desmotivación docente. - Favorecer la motivación intrínseca e incrementar la motivación extrínseca.
Competencia docente	Motivación
Agente al que va dirigido	Equipo docente
Temporalización	9 de octubre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos humanos	Orientador y psicólogo educativo.
Recursos materiales	Vídeo, possits, cartulina A1 y rotuladores.
Desarrollo	<p>En primer lugar, se pondrá un vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=KoYGSYG8wjA) que trata acerca de la motivación y que el equipo docente del curso deberá visualizar conjuntamente. Al finalizarlo, se deberá ver de nuevo y coger algunas ideas (“acuérdate de saber siempre lo que quieres”, “el secreto está en no tener miedo de equivocarnos”, “es necesario ser humilde para aprender” ...) que se encuentran en éste y añadir las a un possit que se les habrá dado previamente.</p> <p>Se generará un círculo en el que todos puedan compartir su idea y el por qué la han elegido y la pegarán en una cartulina de tamaño A1. Tras ello, se decorará entre todos los docentes y la colocarán en la entrada del instituto para poder verla y que de fuerzas a todos para afrontar la jornada.</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “3,2,1 ¡puente!”.

N.º de sesión	7
Título	“¡Ten cuidado por donde pisas!”
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la escucha efectiva y la confianza. - Trabajar conjuntamente.
Competencia docente	Trabajo en equipo.
Agente al que va dirigido	Equipo docente
Temporalización	16 de octubre de 2023.
Duración	1 hora.

Recursos humanos	Orientador y psicólogo educativo.
Recursos materiales	Vendas para los ojos, obstáculos (conos, piedras, botellas...), diploma y Emottia App.
Desarrollo	<p>Esta actividad se llevará a cabo en el campo de fútbol del instituto debido a que se precisa de un espacio amplio y sin muchos obstáculos fijos. En él, se colocarán los objetos (conos, pelotas, botellas, etc.) de forma aleatoria por todo el espacio abierto.</p> <p>Se les pedirá que formen parejas y se designará a una persona de cada pareja para que se ponga la venda en los ojos, la cual no podrá hablar en ningún momento. La otra persona deberá guiar a su compañero para que cruce el espacio de un lado a otro sin pisar los objetos, utilizando únicamente sus instrucciones verbales. No se trata de llegar el primero, sino de llegar bien.</p> <p>Tras la llegada de todos a la línea de meta, se les dará como recompensa final del curso un diploma con su nombre como agradecimiento por la realización del curso y se les ofrecerá como recurso útil y adicional la aplicación llamada “Emottia App”, siendo ésta una red social para aprender sobre emociones en comunidad.</p>
Evaluación	Se pondrá en práctica la rutina de pensamiento de “3,2,1 ¡punte!”.

N.º de sesión	8
Título	“¿Qué es esto que estoy sintiendo?”
Competencia	Conciencia emocional.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y expresar las emociones propias. - Identificar y respetar las emociones ajenas.
Agente al que va dirigido	Alumnado de 4º de E.S.O.
Temporalización	23 de octubre de 2023.
Duración	1 hora.
Recursos humanos	Orientador y tutor.
Recursos materiales	Hojas, piedras, velas, arena, plastilina, papeles con texturas, pelotas, música aleatoria, agua, globos etc.
Desarrollo	<p>En el aula en el que se desarrolla esta sesión, se cuenta con diversos materiales y formatos y de diferentes olores, sabores, texturas, sonidos...</p> <p>Se diseñará un recorrido por todo el espacio en el que se colocarán todos los elementos y, por donde tendrán que ir pasando los alumnos, deteniéndose el tiempo que consideren oportuno para experimentar con los diferentes sentidos las sensaciones que les produce.</p> <p>No consiste exclusivamente en identificar si provoca placer o displacer, sino que se tratará de buscar más sensaciones como la felicidad, el rechazo, la</p>

	tranquilidad, la sorpresa, el asco, etc. Tras finalizar el recorrido, se sentarán en círculo y se pondrá en común lo que cada uno ha sentido y le haya llamado la atención y por qué. Se hará hincapié en que todas las emociones son válidas y que no tienen por qué ser compartidas ante un determinado objeto; ahí es dónde encontrarán la verdadera riqueza de la actividad.
Evaluación	Tendrán que completar la ficha correspondiente de la sesión en su “emodiarario”.

Una vez experimentado diferentes emociones en la sesión anterior y haber sido capaz de ponerles nombre, es momento de que sepan distinguir que es aquello que les hace sentir bien y que es aquello que no. Y, cuando es una situación que nos genera emociones negativas, cómo podemos gestionarla.

N.º de sesión	9
Título	“El emocionómetro”
Competencia	Autorregulación emocional.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar que nos hace sentir bien y qué nos hace sentir mal. - Dar respuesta a las emociones mediante estrategias y técnicas de autorregulación.
Agente al que va dirigido	Alumnado de 4º de E.S.O.
Duración	1 hora.
Temporalización	30 de octubre de 2023.
Recursos humanos	Psicóloga especializada en educación y tutores.
Recursos materiales	Texto impreso.
Desarrollo	<p>En primer lugar, se les expondrá un texto que tendrán que leer y al que tendrán que responder a través de unas preguntas. (Anexo V).</p> <p>“Esta mañana, a Zoa le ha resultado muy difícil levantarse, vestirse y prepararse para desayunar e ir al instituto. Su madre se ha enfadado con ella y le ha gritado: “¡eres una chica muy vaga y como siempre, vas a llegar tarde a clase! Estoy harta de tu falta de interés por los estudios. Si sigues así no vas a llegar a nada”.</p> <p>Zoa se ha sentido muy triste, explica que tiene una especie de nudo en el estómago y ganas de llorar por lo mal que le ha tratado su madre. Ha pensado que ella no sabe que estuvo estudiando hasta tarde para acabar los deberes de Física. Ha intentado explicarle el motivo de su retraso, pero debido a la discusión, ha dado un portazo y se ha ido al colegio sin desayunar”.</p> <p>Tras el análisis de este, se realizará una dinámica en la cual por grupos de 6 expresarán lo que sienten y en que piensan cuando suceden las emociones de enfado, miedo, alegría, tristeza, vergüenza, asco y sorpresa. Al finalizarlo, varias personas voluntarias expondrán su experiencia y cómo pudieron reconducir esa conducta o, por si el contrario, no pudieron.</p>

	Para acabar, se les ofrecerán unos recursos saludables que pueden utilizar para expresar lo que sienten en cada momento, pero siempre intentando controlarlo. Algunos ejemplos pueden ser hablarlo en voz alta o con alguien de confianza, técnicas de respiración, dibujándola, caminando...
Evaluación	Tendrán que completar la ficha correspondiente de la sesión en su “emodiarario”.

N.º de sesión	10
Título	“¿Toca educo-emocionarnos!
Competencia	Autonomía emocional.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar el autoconcepto y la autoestima. - Promover la automotivación.
Agente al que va dirigido	Alumnado de 4º de E.S.O.
Duración	1 hora y media.
Temporalización	6 de noviembre de 2023.
Recursos humanos	Psicólogo, orientador y tutores.
Recursos materiales	Pizarra digital y papel.
Desarrollo	<p>Para comenzar la dinámica, se les pondrá en la pizarra digital el vídeo de la canción “16 añitos de Dani Martín”. Al finalizar, se les dará un papel en el que está redactada la letra de la canción y, de nuevo al escucharla, deberán prestar más atención para que piensen y escriban en grupos de 8 personas aproximadamente el sentido de la canción de la forma más detallada posible en cuanto a comportamiento, ideas y emociones se refiere. Se les aportará alguna que otra idea a seguir para su reflexión (¿crees que estaba satisfecho con cómo era y cómo actuó?, ¿dirías que era feliz?, ¿cómo crees que se automotivaba?, ¿Qué puedes aprender de su historia?, ¿estás de acuerdo con ella? Etc.)</p> <p>El grupo conjunto deberá hacer una puesta en común de lo que han escrito y así poder discutir juntos a las conclusiones que se ha llegado. Si tuviesen más interés en conocer a este cantante y a esta historia, se les daría la posibilidad de que pudiesen comprobar su web (https://danimartin.com.es/).</p> <p>Para acabar, al encontrarse en un espacio amplio, se apagarían las luces, se guardaría silencio, se les pediría que cerrasen los ojos y se pusiesen lo más cómodos posibles para favorecer su autorreflexión. Se les preguntaría indirectamente en un tono calmado para que hicieran un ejercicio de introspección acerca de si se conocen bien a sí mismos, si les gusta como son, si esconden algo de sí mismos por miedo o vergüenza,</p>

	cómo se automotivan en los días difíciles, si cuentan con un apoyo, que querrían mejorar de ellos mismos...
Evaluación	Tendrán que completar la ficha correspondiente de la sesión en su “emodiario”.

N.º de sesión	11
Título	“Est@ soy yo, ¿y tú?”
Competencia	Social
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Profundizar en el autoconocimiento. - Descubrir el mundo emocional de nuestro entorno.
Agente al que va dirigido	Alumnado de 4º de E.S.O.
Duración	1 hora.
Temporalización	13 de noviembre de 2023.
Recursos humanos	Psicólogo, orientador y tutores.
Recursos materiales	Pizarra digital.
Desarrollo	<p>Una vez que cada alumno es consciente de lo que ha sentido, es el momento de que aprendan a saber quiénes son. La sesión va a consistir en la creación de un espacio autorreflexivo mediante una serie de fases. La primera consistirá en proponer preguntas a los alumnos acerca de ellos mismos como ¿Me gusta cómo me llamo?, ¿me identifico con ese nombre?, ¿conozco su origen?, ¿qué me hace sentir?, ¿por qué me llamo así? Y las deben responder en un Padlet grupal para que todos sean capaces de apreciar las emociones propias y de los otros, y tomar en consideración todo aquello que se aprenda para futuras ocasiones.</p> <p>A continuación, se formará un círculo en el que el alumnado, por turnos, compartirá sus emociones acerca de lo que significa su nombre para él o ella. Los demás prestarán atención por si en algún momento surge alguna duda o alguna pregunta que puedan resolver de manera conjunta.</p>
Evaluación	Tendrán que completar la ficha correspondiente de la sesión en su “emodiario”.

N.º de sesión	12
Título	“Yo puedo conseguirlo”
Competencia	Para la vida y el bienestar.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer y aplicar un plan de acción individual¹ y conjunto.
Agente al que va dirigido	Alumnado de 4º de E.S.O.
Duración	1 hora y media.
Temporalización	20 de noviembre de 2023
Recursos humanos	Psicólogo, orientador y tutores.
Recursos materiales	Fichas, bolígrafos y ordenador.

Desarrollo	<p>Al realizar esta actividad como la última del programa, los alumnos tendrán que rellenar una ficha acerca del plan de acción ¹ que ahora mismo tienen en mente, en la cual tendrán que describir sus objetivos e intenciones a nivel académico y personal, aquellas dificultades que pueden encontrarse al intentar conseguirlos y que emociones pueden surgir durante el proceso (Anexo VI).</p> <p>Posteriormente, cada tutor, una vez realizado su parte del curso, revisará junto con su grupo-clase las repuestas que hayan escrito y quieran compartir, y así poder elaborar un plan de acción conjunto de clase. Del mismo modo, la ficha individual realizada la incorporarán dentro de su “emodiario” de aprendizaje virtual, que se explicará más detenidamente en la evaluación.</p>
Evaluación	Tendrán que completar la ficha correspondiente de la sesión en su “emodiario”.

Para finalizar el programa, el día 27 de noviembre de 2023 se realizará una reunión conjunta en el salón de actos de manera que, estando todos los agentes que han sido involucrados, se pueda hacer una reflexión final y sacar una conclusión general acerca de lo aprendido y cómo se puede llevar a cabo diariamente. De igual manera, se recordarán todos los momentos vividos y compartidos, así como anécdotas que se hayan producido en el proceso y, por supuesto, un agradecimiento por la participación y colaboración de todos en el mismo.

Evaluación del programa

En términos educativos, la evaluación se ha de entender como un proceso crítico del aprendizaje ya que mediante su actividad alcanzamos el conocimiento (Álvarez Menéndez, 1993a, como se cita en Álvarez Menéndez, 2014). Tiene que encontrarse accesible para todos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En toda clase de educación emocional a lo largo de la vida, debería incorporarse la evaluación como un elemento consustancial al programa (Bisquerra y López-Cassà, 2021). Es por tanto que la evaluación de este mismo va a permitir valorar lo que se ha aprendido en el desarrollo de éste y cuál es el grado de adquisición de las competencias emocionales que se ha dado en los tres agentes hacia los que iba dirigido. Se llevará a cabo de forma continua y cuya finalidad sea la correcta formación del centro en terreno emocional.

De la misma forma, tras cada desarrollo de las actividades de cada agente, para evaluar

¹ Un plan de acción es un recurso muy eficaz para el proceso de reflexión de forma ordenada y planificada (Ezeiza, Izagirre y Lakunza, 2008).

concretamente cada sesión se hará uso de la rutina de pensamiento de la llamada “Los puntos cardinales” para las familias la cual consiste en la división del espacio en el que se encuentre cada uno en 4 puntos (norte, sur, este y oeste) para determinar el grado de conocimientos adquirido durante la sesión y el grado de conformidad acerca de la misma. Los puntos tienen asignados diferentes significados siendo el norte el nivel más alto de disconformidad, el sur el más alto de conformidad, el este un “puede que sí”, y el oeste un “puede que no”. Resulta una forma para organizar la evaluación y al grupo que está formándose y dar validez a sus opiniones y respuestas (Ramiro, 2021).

Para los docentes, se hará uso de la rutina de pensamiento “3,2,1 ¡puente! que consiste en escribir tres preguntas, dos ideas y una metáfora acerca del tema que se está dando. Se realiza antes y después de la actividad. Tras haberla finalizado en el inicio, el conocimiento se compartirá en pequeños grupos y así poder lograr nuevas líneas de pensamiento. Posteriormente, para acabar, lo rellenarán de nuevo y podrá comprobar cómo se ha modificado lo que pensaban y el aprendizaje con el que contaban (Ramiro, 2021).

El alumnado rellenará la ficha correspondiente para la creación del “emodiario”. Su registro se llevará a cabo semanalmente, tras cada sesión, y se entregará a los tutores, los cuales lo evaluarán junto con el orientador. Asimismo, se valorará muy positivamente la asistencia a todas las sesiones y su participación activa en ellas, así como cuál era su conocimiento previo sobre las emociones y cuál es con el que cuentan ahora.

No obstante, también se precisa de una evaluación más profunda, específica y final para cada agente. Por ese motivo, en primer lugar, a las familias se las evaluará de manera más cualitativa mediante un cuestionario (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd0mXI9mw_bfPb-9B_IU4p7GzZvvXpCQkkabCvIcKCCd2wIvg/viewform) que tendrán que rellenar. De igual manera, se realizará entrevista tras el paso de varias semanas, en torno al segundo trimestre, para cerciorarse de si lo adquirido en las sesiones está resultando efectivo tanto para el conocimiento emocional de ellos mismos como de sus hijos.

En segundo lugar, el personal docente será evaluado a través de su asistencia de, al menos un 85% de su duración, y participación en las sesiones para que su aprendizaje pueda ser provechoso en las futuras clases con el alumnado. Las consecuencias de la formación deben reflejarse en cada estudiante de manera positiva y así, la motivación y el esfuerzo dado en ello, puede hacerlos sentir satisfechos. De igual manera, responderán a un cuestionario cualitativo (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScXe33lr7mOSIHqb_KWd3-5YN5SrBSclhZdPDOf75u5DiyYxA/viewform) que recogerá la información acerca de la aceptación e implicación de todo el profesorado en el programa, la adecuación de las actividades que se han propuesto, el nivel de consecución de los objetivos, el interés mostrado, la utilidad del programa y su posible mejora. También se hará hincapié en cómo sería su empleo en las aulas acorde a su alumnado y conocimientos.

Y, por último y cómo se ha mencionado previamente, los alumnos deberán realizar un “emodiario” continuo de aprendizaje en el que expresen todo lo que han ido realizando

mediante una descripción subjetiva de cada sesión, cómo ésta se ha realizado, cuál es el grado de satisfacción con ella, cómo ha sido la participación, el clima del grupo y la comunicación-escucha, que grado de consecución de los objetivos se ha dado, cuáles son sus elementos positivos, cuáles podría mejorarse y qué idea sacan como clave sobre la sesión (Anexo VII).

Conclusiones

Todas y cada una de las personas, por el mero hecho de serlo, merecemos ser respetadas y, por tanto, nuestras emociones han de tenerse siempre en consideración. Las emociones que sentimos son únicas y deben ser validadas y respetadas, aunque su gestión también sea trabajable. Se encuentran en nuestra cotidianidad desde que nacemos

Desde el terreno educativo es imprescindible dar igual de importancia tanto a la dimensión cognitiva de cada individuo como de la emocional, debido a que el aprendizaje surgirá siempre y cuando la persona se encuentre predispuesta y que lo viva desde un punto positivo.

El programa propuesto trata de construir un puente que nos permita a los educadores, psicopedagogos y familiares conectarnos y vincularnos con los estudiantes y poder edificar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello, que la formación educativa en este ámbito es imprescindible y no únicamente a nivel docente, sino a nivel familiar y estudiantil, en otras palabras, se requiere de un trabajo conjunto y cooperativo.

Así pues, se deben ofrecer recursos emocionales que ayuden, empoderen, informen y enriquezcan las comunidades futuras, apoyo y ayuda desde los diferentes sectores que tengan relevancia en la educación.

En las escuelas actuales existen numerosos estilos de programas, pero existen pocas que aboguen por uno emocional. Sigue siendo un tema que, pese a que se trabaja desde diferentes perspectivas, no termina de convencer a todos los agentes involucrados en la institución escolar. No obstante, a medida que esta idea se hace más popular, su interés crece alrededor de ésta por parte de quienes más deciden en este tipo de cuestiones educativas.

Por ende, la investigación en este campo y frente a problemáticas que pueden surgir en los centros se hace necesaria ya que el conocimiento y las emociones son características innatas con las que contamos los seres humanos y pueden tener lugar en cualquier situación y, además, de un modo constante.

Así pues, se precisa de una continuidad en este tipo de actuaciones a nivel de centro para crear una cultura y una práctica emocional conjunta en la que todos elijan la misma meta y así se alcance el mayor bienestar emocional, el cual llevará consigo una mejora del desarrollo integral.

Limitaciones y prospectiva

Es preciso tener presente que, como cualquier programa, cuenta con una serie de beneficios, pero también con inconvenientes. En los centros educativos, a medida que va avanzando la sociedad, se ha reconocido la educación emocional como un elemento indispensable para la formación global del alumnado y lo favorable que puede resultar como complemento para el correcto aprendizaje. Igualmente, sus agentes comienzan a estar concienciados de las ventajas con las que se cuenta como la mejora de la convivencia, la resolución pacífica de los problemas, acrecentamiento de la autoestima estudiantil y laboral, y gestión de las situaciones más estresantes.

Por otro lado, también se debe considerar aquello que puede suponer un límite para el correcto desenvolvimiento emocional de las personas como puede ser la falta de presupuesto y/o de concienciación por parte de quienes van a recibir formación al no cavarlo como imprescindible dentro su práctica educativa, posturas prejuiciosas antes de que lleve a la práctica el programa, personal no cualificado para impartir clases e instruir a los alumnos en emociones y la posibilidad de desconexión con el aprendizaje curricular, lo cual supondría una reducción en los conocimientos de etapa y un menor crecimiento del pensamiento crítico, así como una normalización de posiciones más egoístas y menos comunitarias.

No obstante, debido a que los seres humanos somos personas emocionales y a la cantidad de autores que han investigado y reflexionado acerca de la emoción humana, como los mencionados previamente a lo largo de todo el trabajo, la formación emocional resulta imprescindible en cualquier ámbito de la cotidianidad de toda persona para su adecuado desarrollo y aprendizaje de las competencias del siglo XXI. Es por ello por lo que la mayor existencia de programas emocionales en la educación ya sea formal o informal es un reto que hay que afrontar desde todas las vertientes implicadas en la misma y llevarse a cabo lo más extendidamente posible y extrapolable a todo ámbito.

Referencias bibliográficas

- Aierdi Gabiria, A., Lopetegi Auzmendi, B., y Goikoetxea Ezeiza, K. (2008). *Inteligencia emocional. Educación Secundaria Obligatoria. 2º Ciclo:14-16 años*. https://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=bc51e1db-5caa-4633-b460-6ecdb2e3a442&groupId=2211625
- Álvarez Méndez, J. M. (2014). *Evaluar para conocer, examinar para excluir (4a. ed.)*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/51797?page=13>
- Amaya Mendoza, E. R. (2021). Educación Emocional y Complejidad. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(12), 481–487.
- Aprendemos Juntos 2030. (2021, 19 abril). «Las emociones son las guardianas del aprendizaje». Begoña Ibarrola, psicóloga y escritora. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=r1MJhLtgk>
- Benítez Pérez, C. J., Moreira Negrín, R. Ángel, Fabero Rodríguez, W., Díaz Hernández, M., Quintana Gómez, F., y Rodríguez Mantilla, H. E. (2018). Desarrollar la inteligencia emocional a través de la labor del profesor guía. *EDUMECENTRO*, 10(4), 103–121.
- Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R., y López-Cassà, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia. *Revista Española de Pedagogía*, 79(278), 103–114. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-09>
- Bisquerra Alzina, R., y López-Cassà, È. (2021). La evaluación en la educación emocional: instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Bisquerra Alzina, R. y García Navarro, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Estado. Participación, educación emocional y convivencia*, 5(8), 13-29. <https://doi.org/10.4438/1886-5097-PE>
- Bisquerra Alzina, R. (2020). *Competencias emocionales*. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. Rafael Bisquerra. Educación Emocional. Recuperado el 23 de

abril de 2023. <https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales/>

Business Review, H. & Merino Gómez, B. (Trad.). (2018). *Empatía*. Editorial Reverté. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/128587?page=20>

Caldera Ortiz, J. J., Llamas-Salguero, F., & López-Fernández, V. (2018). Neuropsicología y educación: creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en Educación Primaria. *Enseñanza & teaching*, 36(2), 123–143. <https://doi.org/10.14201/et2018362123143>

Chapman, H. A. y Anderson, A. K. (2012). Understanding disgust. *Ann N Y Acad Sci*, 1251, 62-76.

Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (2010). *Código deontológico de la profesión docente*. <https://www.consejogeneralcdl.es/codigo-deontologico-de-la-profesion-docente/>

Conserjería de Educación y Juventud (2020). *La elaboración del plan de convivencia en los centros educativos. Guía de recursos y procedimientos para su elaboración*. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050094.pdf>

Constitución Española [CE]. Art. 27. 29 de diciembre de 1978 (España). [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)

Coolohan, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong

Crone, E. A., & Menéndez Díaz, F. (2019). *El cerebro adolescente: cambios en el aprendizaje, en la toma de decisiones y en las relaciones sociales* [recurso electrónico]. Narcea

Cunningham, W. A., Van Bavel, J. J., & Johnsen, I. R. (2008). Affective Flexibility: Evaluative Processing Goals Shape Amygdala Activity. *Psychological Science*, 19(2), 152–160. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02061.x>

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Instituto Nacional de Estadística (2020). *Encuesta Europea de Salud en España*. [EESE2020_inf_evol_princip_result.pdf](https://www.inec.es/EESE2020_inf_evol_princip_result.pdf) (sanidad.gob.es)

Learning. *OECD Education Working Papers*, 2, 3-39. <https://doi.org/10.1787/226408628504>.

Darder Vidal, P. (2014). *Aprender y educar con bienestar y empatía* [recurso electrónico]. Ediciones Octaedro, S.L. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/61946?page=2>

Dávila Yáñez, X. y Maturana Romesín, H. (2009). Hacia una era postmoderna en las comunidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (1), pp. 135-161.

Decreto 1693/1995 de 20 de octubre [Ministerio de Educación y Ciencia]. Por el que se regula la creación y el funcionamiento de los centros de profesores y de recursos. 9 de noviembre de 1995.

Educador Emocional: ¿Qué es y cómo formarte? | IL3-UB. (s. f.). Institut de Formació Contínua IL3 - Universitat de Barcelona. <https://www.il3.ub.edu/formate-como/educador-emocional#:~:text=Capacidad%20para%20generar%20confianza,persona%20intuitiva%2C%20paciente%20y%20meticulosa>

Elige Educar (2018). *¿Son felices los profesores? Radiografía de la felicidad docente en Chile*. Elige Educar.

Ekman, P. E. y Davidson, R. J. (1994). *The nature of emotion: Fundamental questions*. Oxford University Press.

Ezeia Urdangarín, B., Izagirre Gorostegi, A., y Lakunza Arregi, A. (2008). *Inteligencia emocional. Educación Secundaria Obligatoria. 1er Ciclo: 12-14 años*. https://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=bab135eb-9cb7-4f32-aa8d-290d7ed8f5f7&groupId=2211625

Fernández-Berrocal, P., & Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.

Fundación Gomaespuma. (2021, 23 octubre). *Dialogue with Sir Ken Robinson Think Equal sub ES* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=WtjTKmdOa-w>

García, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza. [The principles of complexity and their contribution to the teaching process]. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]*, 28(109),1012-1032. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801893>

García, J. (2007). *¿Qué es el paradigma humanista en la Educación?* Académico de la Escuela de Diseño de la Universidad de Guanajuato. Disponible en: https://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1ph.pdf

García Navarro, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: diseño, aplicación y evaluación*. [Tesis Doctoral en la Universidad de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa.

- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos*. Ediciones SM.
- Gordon, S. (1987). The Sociology of Sentiments and Emotions. En M. Rosenberg y R. Turner (Eds.), *Social Psychology*. Nueva York: Basics Books.
- Keleman, S. (1997). *Anatomía emocional: la estructura de la experiencia somática* (2a ed.). Desclée de Brouwer.
- Kemper, T. D. (1981). Social Constructionist and Positivist Approaches to the Sociology of Emotions. *The American Journal of Sociology*, 87(2), 336–362. <https://doi.org/10.1086/227461>
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46, 352–367. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.352>
- LeDoux, J. E. (2000). Emotion circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23(1), 155–184. <https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.23.1.155>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 1 de octubre de 2010. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-15028-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 30 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- Lieberman, M. D., & Eisenberger, N. I. (2009). Neuroscience: Pains and pleasures of social life. *Science (American Association for the Advancement of Science)*, 323(5916), 890–891. <https://doi.org/10.1126/science.1170008>
- Martínez Bonafé, J. (2004). La formación del Profesorado y el discurso de las competencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 127-143.

- Marcela Gorritz, B. (2009). *Inteligencias múltiples*. [recurso electrónico]. El Cid Editor | apuntes. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/29266?page=2>
- Masters, J. C. y Carlson, C. R. (1984). Children's and Adult's Understanding of the Causes and Consequences of Emotional States. En C. Izard, J. Kagan y R. Zajonc (Eds.), *Emotions, Cognitions and Behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators*, 3-31. Basic Books.
- Moreno, A. (2007). In e-libro C. (Ed.), *La adolescencia* [recurso electrónico]. Editorial UOC. Recuperado de: <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/56430>
- Nussbaum, M. C., y Maira, A. (2008). *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Paidós.
- Nussbaum, M.C (2010). *Not for profit. Why democracy needs the humanities* (María Victoria Rodil, Trans). Katz.
- Ortiz Ocaña, A. (2015). *Metodología para configurar el modelo pedagógico de la organización educativa: un debate sobre la formación, la enseñanza y el aprendizaje*. Editorial Unimagdalena. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/70102?page=172>
- Plutchik, R. y Kellerman, N. (1980). *Theories of Emotions*. Nueva York: Academic Press.
- Plutnick, R. (2001). The nature of emotions. *American Scientist*, 89(4), 344-350. <http://www.jstor.org/stable/27857503>
- Ramiro, S. (2021, 25 junio). Organiza y fomenta el aprendizaje con estas rutinas de pensamiento. Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/rutinas-pensamiento/>
- Ramos Ramos, P. (Coord.). (2017). *Inteligencia emocional: control del estrés (3a. ed.)*. Editorial ICB. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/106679?page=20>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. (5ª Edición.). McGraw Hill.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Resolución de 14 de diciembre [Secretaría de Estado de Educación]. Por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación de 2 de noviembre de 2022, por el

que se aprueba la propuesta de distribución territorial y los criterios de reparto de los créditos gestionados por Comunidades Autónomas destinados al Programa de Bienestar Emocional en el ámbito educativo, en el ejercicio presupuestario 2022. 2 de noviembre de 2022. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/12/22/pdfs/BOE-A-2022-21790.pdf>

Saavedra, M. (2001). *Diccionario de pedagogía*. Pax. <https://archive.org/details/diccionario-de-pedagogia-m.-s.-saavedra/page/n5/mode/2up>

Sáenz López, P. y Medina Medel, A. (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Investigación en la Escuela*, 104, 29-40. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i104.03>

Sánchez Córdoba, J., Pérez Domínguez, F.J y Venegas Garrido, A.J (2013). *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1, 184-190.

Santos Guerra, M. Á., (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 175-200.

Toro, J. M. (2010). *Educación con "co-razón" (9a. ed.)*. Editorial Desclée de Brouwer. <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/47758?page=11>

UNICEF (2015). *Convención de los Derechos del niño*. <https://www.unicef.es/publicacion/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

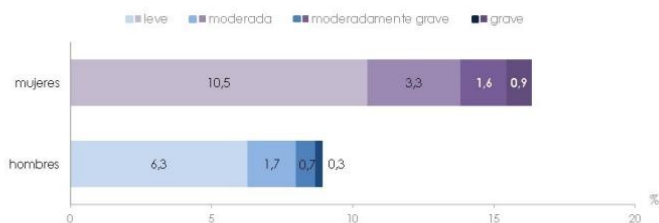
Valle, J. M.; Manso, J.; Sánchez-Tarazaga y Neubauer, A (2022). La profesión docente. El docente como profesional de la enseñanza. En Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (Ed), *Competencias profesionales docentes. Orientaciones para el profesorado del futuro* (pp. 10-19). Educación.

Anexos

Anexo I: Clasificación psicopedagógica de las emociones (Bisquerra, 2009).

EMOCIONES NEGATIVAS	
<i>Primarias</i>	
Miedo	temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia
Ira	rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo
Tristeza	depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación
Asco	aversión, repugnancia, rechazo, desprecio
Ansiedad	angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo
<i>Sociales</i>	
Vergüenza	culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia
EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor
Amor	aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramamiento, ágape, gratitud, interés, compasión
Felicidad	bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, serenidad
EMOCIONES AMBIGUAS	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
EMOCIONES ESTÉTICAS	
Las emociones estéticas han sido poco estudiadas. Por la importancia que puedan tener en la educación, se les dedica un capítulo más adelante.	

Anexo II: Severidad de la sintomatología depresiva (EESE, 2022).

Severidad de la sintomatología depresiva*

El 12,7% de la población adulta presenta sintomatología depresiva con importantes diferencias por sexo: 8,9% en hombres y 16,3% en mujeres

*según el Patient Health Questionnaire PHQ-8

Anexo III: Cronograma del programa “Preparados, listos, ¡emoción!”

septiembre							2023
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	
				1	2	3	
4	5	6	Inicio de las clases	8	9	10	
Tríptico acerca del programa a las familias.	12	13	14	15	16	17	
Sesión 3: "La felicidad"	19	20	21	22	23	24	
Sesión 4: "¡Tú sí que vales!"	26	27	28	29	30		

Octubre							2023
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	
		1	2	3	4	5	
Sesión 5: "Me pongo en tus zapatos"	3	4	5	6	7	8	
Sesión 6: "¡Motivémonos!"	10	11	12	13	14	15	
Sesión 7: "¡Ten cuidado por dónde pisas!"	17	18	19	20	21	22	
Sesión 8: "¿Qué es esto que estoy sintiendo?"	24	25	26	27	28	29	
Sesión 9: "El emociómetro"	31						

Noviembre

2023


Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6 Sesión 10: "Toca educar- emocionarnos"	7	8	9	10	11	12
13 Sesión 11: "Est@ soy yo, ¿y tú?!"	14	15	16	17	18	19
20 Sesión 12: ¡Yo puedo conseguirlo!	21	22	23	24	25	26
27 Reunión final	28	29	30			



Anexo IV: Tríptico informativo a las familias sobre el programa.

Importancia del desarrollo de las emociones en el alumnado

- Para entender y respetarse a uno mismo y a los demás.
- Para hacer frente a nuevas situaciones cotidianas.
- Para desarrollar autonomía y responsabilidad.

La educación forma parte de un todo. Ésta se conforma gracias al poder del aprendizaje no únicamente curricular, sino también emocional.



"Quien no comprende una mirada tampoco comprenderá una larga explicación".

Os ofrecemos la posibilidad de crear un aprendizaje emocional conjunto.

¿QUIEN SE ANIMA?



Programa "Preparados listos, ¡emoción!"

Presentado por
Carmen Hervías
Andrés




12 sesiones

Que vamos a desarrollar

Para que a toda la comunicativa se le de opción a participar y aprender, se han creado 12 sesiones, de las cuales 2 van dirigidas a las familias, 5 al profesorado y 5 al alumnado. De esta manera, el enriquecimiento emocional del centro puede verse muy beneficiado.

- Jugaremos
- Representaremos
- Crearemos historias
- Reflexionaremos

- 1** Las familias alcanzarán un nivel de competencia emocional que les permitirá conocerse mejor y también a sus hijos, así como mejorará la conexión con el centro.
- 2** El profesorado podrá implementar todo este conocimiento en el aula y así generar un bienestar común favorecedor del aprendizaje académico.
- 3** El alumnado se verá más capaz para atender a sus emociones y gestionarlas, así como sentirse acompañado y seguro tanto en el hogar como en la escuela.

Potenciar el desarrollo emocional en los estudiantes les ayudará a crecer sanamente.

Es compromiso de todos luchar por lo que sentimos y que esto sea validado y sea respetado por el círculo más cercano con el que contamos. Nos ayuda a nosotros mismos y también a los que nos rodean.

¡Aprendamos juntos de y con las emociones!

Anexo V: preguntas de la sesión 9 “el emociómetro” tras la lectura del texto.

1. ¿Qué ha pensado la madre?
2. ¿Qué ha sentido?
3. ¿Cuál ha sido su actitud?
4. ¿Qué ha pensado Zoa?
5. ¿Qué ha sentido?
6. ¿Cuál ha sido su forma de comportarse?
7. ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud de la madre?
8. ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud de Zoa?

Anexo VI: Proceso de un plan de acción (Aierdi, Lopetegi y Goikoetxea, 2008).

1. Respecto a mis estudios, ¿que quiero obtener este año? ¿es una meta alcanzable?, ¿y la puedo medir?, ¿por qué?, ¿qué lograre con ella?, ¿es real y concreta?, ¿cuándo la quiero conseguir?
2. ¿Qué me va a proporcionar mi objetivo a nivel personal?, ¿y ante los profesores, compañeros y familia?
3. ¿Qué problemas u obstáculos me puedo encontrar?
4. ¿Qué soluciones puedo darles?
5. ¿De qué dispongo para alcanzarlo?, y si no lo tengo, ¿qué necesito?
6. ¿Preciso de ayuda?, y si es así, ¿de quién y cómo me puede ayudar?
7. ¿Qué pasos debo seguir?
8. ¿Qué emociones me pueden surgir?, ¿positivas o negativas? ¿cuál es la que más me ayudará a lograr mi objetivo?
9. ¿Cómo evalúo mi proceso?, ¿con qué frecuencia lo reviso?

Anexo VII: Ficha reflexiva personal de las sesiones del programa destinadas al alumnado.

VALORACIÓN PERSONAL DEL PROGRAMA
"PREPARADOS, LISTOS, ¡EMOCIÓN!"

Descripción subjetiva de la sesión

Grado de satisfacción con la sesión

Nivel de participación en la sesión

¿Cómo ha sido el clima del grupo?, ¿ha existido comunicación y escucha?

¿Cómo ha sido el clima del grupo durante la sesión?, ¿ha existido comunicación y escucha?

Grado de consecución de los objetivos de la sesión

Elementos positivos de la sesión

Elementos a mejorar de la sesión

Idea que te llevas de la sesión