



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Máster Universitario en Psicología Positiva

Trabajo Fin de Máster

**Programa de intervención en
Inteligencia Emocional para
reducir el estrés e
incrementar el uso de
estrategias de afrontamiento
adaptativas en docentes
de Educación Primaria**

Alumno/a: Ana Isabel Fernández León

Tutor/a: Prof. D. José María Augusto Landa

Junio, 2023

ÍNDICE

1. Resumen	1
2. Introducción, conceptualización y justificación teórica	2
2.1. Introducción.....	2
2.2. Inteligencia y emoción.....	3
2.3. Modelo de habilidad de Mayer y Salovey	4
2.4. Inteligencia Emocional y estrés en docentes	6
2.5. Inteligencia Emocional y estrategias de afrontamiento (coping) en docentes.....	7
2.6. Revisión de programas	9
2.7. Justificación	10
2.8. Objetivos e hipótesis.....	11
2.8.1. Objetivo general.....	11
2.8.2. Objetivos específicos	11
2.8.3. Hipótesis	12
3. Metodología	12
3.1. Participantes.....	12
3.2. Instrumentos de evaluación	13
3.3. Diseño y procedimiento.....	14
3.3.1. Diseño	14
3.3.2. Fases.....	14
3.3.3. Programa de Intervención	17
3.3.4. Presupuesto	28
4. Resultados previstos.....	29
5. Referencias	31
6. Anexos.....	35

1. Resumen

En este trabajo se expone la propuesta de un programa de intervención dirigido a 45 docentes de Educación Primaria de edades comprendidas entre los 25 y 45 años que presenten altos niveles de estrés. Se entrenará la Inteligencia Emocional para reducir el estrés y fomentar estrategias de afrontamiento adaptativas en estos docentes. El diseño será cuasi-experimental, e incluirá dos grupos (experimental y control). Las evaluaciones se realizarán en tres periodos distintos: pretest, posttest y seguimiento, y en ellas se medirá la Inteligencia Emocional, las respuestas de afrontamiento y el estrés por medio de los instrumentos: MSCEIT, COPE y OSI. Se espera, por tanto, desarrollar la Inteligencia Emocional de estos docentes, reducir sus niveles de estrés y aumentar su predisposición a usar estrategias de afrontamiento adaptativas, encaminado todo ello a su bienestar personal y profesional, resultados muy importantes para la formación emocional de las futuras generaciones, que se verá ampliamente beneficiada.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, Estrés, Afrontamiento, Educación Primaria, Docentes.

Abstract

This paper presents a proposal for an intervention programme aimed at 45 primary school teachers aged between 25 and 45 years who have high levels of stress. Emotional Intelligence will be trained to reduce stress and promote adaptive coping strategies in these teachers. The design will be quasi-experimental and will include two groups (experimental and control). The evaluations will be carried out in three different periods: pretest, posttest and follow-up, and will measure Emotional Intelligence, coping responses and stress by means of the instruments: MSCEIT, COPE and OSI. It is expected, therefore, to develop the Emotional Intelligence of these teachers, reduce their stress levels and increase their predisposition to use adaptive coping strategies, all aimed at their personal and professional well-being, very important results for the emotional training of future generations, which will benefit greatly.

Keywords: Emotional Intelligence, Stress, Coping, Primary Education, Teachers.

2. Introducción, conceptualización y justificación teórica

2.1. Introducción

En la actualidad, se evidencia cada vez más la aparición de estrés laboral en las distintas profesiones y las graves consecuencias que a raíz de este se ocasionan en la salud de las personas. La enseñanza es una de las profesiones que mayor riesgo presenta para su aparición. El trabajo de los docentes es muy exigente y requiere un alto compromiso emocional, por lo que, en muchas ocasiones, suceden situaciones de estrés ligadas a agotamiento profesional y emocional, desgana, falta de energía y entusiasmo y también a la incapacidad para gestionar y resolver de forma correcta una situación o un problema. Esto, a su vez, perjudicará tanto el desempeño laboral como personal de los docentes y se caracterizará por falta de calidad (Extremera et al., 2010).

Este hecho, en determinadas situaciones, se debe a que los docentes presentan bajos niveles de Inteligencia Emocional, por lo que no pueden hacer un uso óptimo de la misma para elaborar una adaptación de sus propias emociones con la finalidad de resolver los problemas de manera adecuada y adaptándose a cada situación que se le presente (Pineda et al., 2021).

Por otro lado, muchos docentes recurren a estrategias de afrontamiento inadecuadas ante la aparición de cualquier dificultad. Existen estrategias de afrontamiento que aportan beneficios. En cambio, existen otras estrategias de afrontamiento disfuncionales que provocan más dificultades a largo plazo y que impiden al sujeto sentirse satisfecho. Por tanto, las estrategias de afrontamiento que se empleen condicionarán las respuestas de las personas ante el estrés (Augusto-Landa et al., 2014).

Teniendo en cuenta dicha problemática y considerando la necesidad de actuar sobre ella, se plantea este programa de entrenamiento basado en Inteligencia Emocional con la finalidad principal de reducir los niveles de estrés en los docentes de Educación Primaria y de propiciar a estos mayor predisposición y propensión al uso y recurso de estrategias de afrontamiento adaptativas ante el surgimiento de problemas que pueden desencadenar en situaciones estresantes. Por ende, con este programa se pretende favorecer la vida de los docentes, generándoles mayor bienestar y satisfacción personal y profesional, así como una repercusión favorable en la calidad de su ejercicio laboral hacia sus estudiantes.

2.2. Inteligencia y emoción

Para comenzar a hablar de Inteligencia Emocional es importante comprender, de forma independiente, los dos vocablos que componen dicho término. Atendiendo a la primera palabra, “inteligencia”, se encuentran numerosas definiciones, debido a la gran cantidad de teorías existentes que la han estudiado para su comprensión y explicación a lo largo de la historia. Se conoce dicho término como la capacidad de establecer la relación entre distintas ideas, de resolver obstáculos y problemas, y de acomodarse y ajustarse al medio cambiante de forma adecuada (Ardilla, 2011). Entre la multitud de nociones encontradas de inteligencia, se destaca también la que hace referencia a la capacidad que tiene una persona para aprender, para pensar de forma abstracta y para actuar en base a una finalidad (Presti y Escobar, 2020). Isaza-Zapata y Calle-Piedrahíta (2016), por su parte, consideran la inteligencia como un factor que predice la obtención de los propósitos personales, académicos y de aquellos que son significativos en el desarrollo filogenético de las personas, dando lugar al éxito socioeconómico personal y colectivo.

En cuanto a la segunda palabra, “emocional”, si se repara la atención en ella, se puede observar que proviene de la palabra “emoción”. De acuerdo con Parra (2019), “la emoción corresponde a un estado fisiológico-conductual del organismo; es una reacción generada por un estímulo” (p. 286). De una forma similar, Bisquerra y Pérez (2007) la definían como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p. 63). Así mismo, las emociones son consideradas como procesos psicológicos que nos permiten responder ante los peligros y las situaciones repulsivas de la vida, alejándonos de ellos y rechazándolos, y antes los sucesos agradables, acercándonos y aproximándonos a ellos. En definitiva, las emociones nos facilitan y nos predisponen para la adaptación y la respuesta al entorno (Fernández-Abascal et al., 2010).

Ahora bien, si se unifican ambas palabras y se integran en un único término, se obtiene: Inteligencia Emocional. Este término, y todo lo que a él respecta, ha sido estudiado por muchos científicos, proporcionando cada uno su propia acepción y concepto e, igualmente, aportando, algunos de ellos, sus propios instrumentos de medida. Debido a las numerosas investigaciones en el campo de este estudio, se originaron dos tipos de modelos de Inteligencia Emocional: modelo de habilidad, que relaciona Inteligencia Emocional con habilidades cognitivas y que será el modelo en el que se basará nuestra intervención, y modelos mixtos, que relacionan Inteligencia Emocional con rasgos de la personalidad y con habilidades sociales (Jiménez-Blanco et al., 2019). A su vez, dentro de esta categorización de Inteligencia Emocional,

encontramos, principalmente, dos modelos: Modelo de las Competencias Emocionales de Goleman (1995) y Modelo de Inteligencia Emocional Social de Bar-On (1997). Ambos relacionan el sistema emocional con rasgos de la personalidad (control de impulsos, regulación del estrés, la ansiedad, la confianza...), aislándolo de la capacidad cognitiva de las personas (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). Conforme a lo mencionado por Kanasan y Fauzan (2019), el modelo mixto de Bar-On es más teórico y menos práctico que el de Goleman.

2.3. Modelo de habilidad de Mayer y Salovey

Desde el modelo de habilidad de Inteligencia Emocional, se percibe la cognición como base esencial en la producción de las emociones. En otras palabras, este modelo engloba las emociones en los procesos cognitivos y en las capacidades de las personas. Mayer y Salovey (1990) elaboraron una primera definición de Inteligencia Emocional, siendo la siguiente: “capacidad para controlar los sentimientos y las emociones propias y las de los demás, para discriminar entre ellos y usar esta información para dirigir el propio pensamiento y acciones” (p. 189). Años más tarde, en 1997, Mayer y Salovey reformularon su noción anterior sobre Inteligencia Emocional, definiéndola como:

Aquella que incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. (p. 10)

Estos investigadores conciben la Inteligencia Emocional como una inteligencia auténtica y propia que se fundamenta en la aptitud de utilizar las emociones para adaptarnos al medio y resolver problemas del día a día (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021). Conforme a lo expuesto por Fernández-Berrocal y Extremera (2006), la Inteligencia Emocional representa un sistema de inteligencia concentrado en el procesamiento de las emociones y, por ende, debe considerarse como parte de otras inteligencias asentadas. Años atrás, lo afirmaban, de igual modo, Mayer et. al (1999), quienes acentuaban esta presencia, especialmente, en la inteligencia verbal, por su relación con la expresión y la comprensión de las emociones y los sentimientos. En su modelo teórico, Mayer y Salovey (1997) recogen que la Inteligencia Emocional se compone de cuatro ramas o habilidades: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Estas cuatro ramas están organizadas jerárquicamente, siguiendo un modelo circular que transcurre desde la rama más simple (percepción y expresión emocional) a la más compleja (regulación emocional).

A continuación, se describen de forma detallada cada una de estas cuatro habilidades:

- Percepción y expresión emocional. Esta habilidad permite reconocer e identificar las emociones propias, por medio de la ayuda de las relaciones fisiológicas, cognitivas y comportamentales que estas mismas provocan. Como indica Bueno (2019), la percepción emocional no se reduce solo a la propia persona, sino que también posibilita la identificación de las emociones ajenas, es decir, reconocer las emociones que están sintiendo los demás, así como los símbolos abstractos. Para ello, se debe atender y decodificar las señales emocionales que se transmiten de manera verbal, facial y corporal (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). En esta habilidad también se incluye la aptitud para expresar las emociones que manifiestan las personas en el espacio y modo correcto.
- Facilitación emocional. Dicha rama hace referencia a la capacidad que poseen las emociones y nuestros estados afectivos de afectar a nuestra cognición y a nuestro procesamiento de la información y viceversa. Tras haber identificado con anterioridad una emoción, esta facilita la generación del pensamiento, atendiendo a los aspectos y a la información realmente significativa y relevante. De acuerdo a lo que señalan Fernández-Berrocal y Cabello (2021), “las emociones representan la información implícita de nuestra experiencia previa, de modo que no es necesario recurrir continuamente al recuerdo explícito de experiencias pasadas para evaluar una nueva situación dada” (p. 36).
- Comprensión emocional. Es la dimensión que permite conocer, entender e interpretar las emociones propias y del resto, comprendiendo, así mismo, la relación entre emoción y contexto. Posibilita, además, la anticipación en cuanto al conocimiento del origen del estado de ánimo y de las consecuencias de los actos llevados a cabo (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). A su vez, esta rama permite el acercamiento y la comprensión de la combinación de distintas emociones, así como la evolución y la transición de unos estados emocionales a otros y sus causas. Fernández-Berrocal y Cabello (2021) expresan que esta habilidad “incluye la capacidad para etiquetar emociones, relacionando significantes y significados emocionales” (p. 36).
- Regulación emocional. Se corresponde con la rama más compleja del modelo de habilidad, debido a que la capacitación que ofrece dicha dimensión se corresponde con el control y manejo de las emociones y esta dependerá, en términos muy significantes, de los procesos emocionales previos. La regulación emocional capacita a las personas a tolerar y a aceptar tanto las emociones y los sentimientos agradables como los desagradables. Esta aceptación proporcionará la reflexión acerca de los

misimos, descartando la información inoperante y aprovechando aquella que sea beneficiosa. De igual forma, regular las emociones tanto personales como ajenas, permite moderar las emociones desagradables e incrementar las emociones apacibles, favoreciendo el crecimiento y la evolución intelectual y emocional de las personas (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

2.4. Inteligencia Emocional y estrés en docentes

Los docentes, independientemente del nivel educativo al que impartan clase, se ven sometidos a intensas presiones, cada vez más variables y exigentes, relacionadas con su profesión y que originan, en numerosas ocasiones, perjuicios en el bienestar tanto profesional como personal (Extremera et al., 2010). Cada vez es más elevado el número de demandas solicitadas a los docentes: atender a la diversidad del alumnado (multiculturalidad y necesidades educativas especiales que estos presenten), manejar y usar las nuevas tecnologías, interaccionar con alumnos, familias y compañeros de trabajo, elaborar programaciones... A su vez, se encuentran con: faltas de apoyo, exigencias no compatibles con su vida personal y familiar, presiones temporales, entre otros (Pineda et al., 2021). Esta situación actual, reclama una mayor formación, aparte de una extensa variedad de competencias en el profesorado para poder, así, responder a las demandas solicitadas (García-Domingo y Quintanal, 2022). La mala gestión de estas exigencias y la escasa capacidad para responder a las mismas puede llegar a provocar altos niveles de estrés (Mérida-López et al., 2022).

Según Fink (2016) el término estrés fue acuñado por primera vez por Hans Selye. Selye (1956) lo definió como “la respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda” (p. 4). Este autor, además, insistió en que el estrés aparecía en las personas cuando surgía un desequilibrio en el organismo a consecuencia de la presencia de agentes externos o internos y que, por ende, el organismo actuaba de forma inusual para compensar dichas alteraciones. Si se hace una aproximación al ámbito laboral, Houtman et al. (2008) definían el estrés laboral como “reacciones psicológicas, emocionales, cognitivas y conductuales ante ciertos aspectos extremadamente abrumantes o exigentes en el contenido, la organización o el ambiente de trabajo, sintiendo, a menudo, tensión y angustia por creer no poder hacer frente a las situaciones” (p. 1). Hay numerosos aspectos que favorecen a la aparición del estrés laboral en las personas: físicos, relaciones y calidad de las mismas, exigencias del trabajo, clima y ambiente de la organización, características personales, familiares y sociales (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

Diversas investigaciones han mostrado que las emociones tienen una estrecha relación con el estrés laboral. Kuok (2022), por su parte, afirmaba que poseer una mayor inteligencia

emocional es un factor resiliente para prevenir el estrés y el agotamiento en los trabajadores. Este hecho se debe a que el modo en que una persona reconoce, asimila, controla y afronta la información derivada de las emociones se relaciona con la capacidad de hacer frente al estrés laboral de manera positiva o negativa, por lo que la Inteligencia Emocional cumple un papel importante en el control de las situaciones de estrés (Gabel-Shemueli et al., 2012). Aquellos docentes que no gocen de una Inteligencia Emocional alta, en cuanto se les presente alguna situación adversa o poco común presenciarán estrés, por lo que no serán productivos, se sentirán desmotivados, con desgana, se desvincularán del centro, se comprometerán menos con su trabajo y, por consiguiente, con el alumnado, etc. En consecuencia, estos docentes, es ocasiones, se plantearán solicitar la baja laboral e, incluso, abandonar la profesión (Mérida-López et al., 2022). Todas estas actitudes darán lugar a una formación de escasa calidad, generando perjuicios para ellos mismos, para el alumnado y para la institución educativa.

Por el contrario, las personas que disponen de un nivel de desarrollo de Inteligencia Emocional enriquecido y desempeñan una correcta regulación de la misma, poseen mayor predisposición para la resolución de problemas de un modo objetivo y una actitud más favorable hacia las variaciones y los cambios que puedan presentarse (Vakola et al., 2003). De igual modo, un profesional con niveles altos de Inteligencia Emocional establecerá relaciones de calidad, pedirá ayuda y apoyo a las personas de su entorno laboral, familiar y personal, entenderá mejor sus propias emociones y las de las personas que le rodean, regulará de manera correcta sus emociones, disminuirá en mayor medida su tensión y se enfrentará de manera intrépida a las exigencias de su profesión.

En definitiva, el docente que sea emocionalmente inteligente, por el modo en que utilice sus competencias, habilidades y estrategias para hacer frente a los problemas, presentará menores niveles de estrés, mejorará su bienestar profesional y personal, y no dispondrá solo de mayor rendimiento, sino también de más satisfacción con su propia vida, pues esta será, igualmente, de más calidad (Gabel-Shemueli et al., 2012).

2.5. Inteligencia Emocional y estrategias de afrontamiento (coping) en docentes

El afrontamiento fue definido por Folkman (1984) como la actividad de esfuerzo cognitivo y conductual que realiza la persona para enfrentarse a una situación que le genera estrés. De acuerdo con Augusto-Landa et al. (2022), las respuestas de afrontamiento mediarán la reacción al estrés. Según Martínez y Salanova (2009) hay distintos tipos de estrategias de afrontamiento y dependen de distintos aspectos.

En primer lugar, según el centro de atención, las respuestas se pueden centrar en el problema estresor o en las emociones que dicho problema ocasiona. En el primer caso, las respuestas de

afrontamiento irán dirigidas a intentar cambiar y regular dicha situación problemática, mientras que en el segundo caso irán destinadas a modificar las emociones originadas por el mismo. Esta clasificación, a su vez, da lugar a distintos tipos de estrategias de afrontamiento: activo frente a pasivo, control frente a evitación, acción directa frente a paliativo y centrado en el problema frente a centrado en la emoción.

En segundo lugar, el procedimiento a seguir también interviene en el tipo de estrategia. Se puede proceder de manera aproximativa al problema (con estrategias que nos acerquen al mismo y nos permitan enfrentarnos a él) y de manera evitativa (con estrategias que nos faciliten alejarnos del problema e ignorarlo).

Por otro lado, el proceso interviniente es un aspecto que también se tiene en cuenta. El problema se puede afrontar mediante un modo comportamental (acto que la persona lleva a cabo para cambiar de forma directa el problema con la finalidad de favorecer a sí mismo o para escapar del mismo) o mediante un modo cognitivo (procesos de reelaboración y de reinterpretación de la situación y de refocalización atencional hacia otros temas).

El periodo de afrontamiento también influye en el tipo de estrategia de afrontamiento. Según el momento en que se afronte el problema, la respuesta puede ser anticipatoria (previa al problema y su función es preventiva) o restaurativa (llevada a cabo tras surgir el problema, cuya función consiste en arreglar las consecuencias propiciadas por este).

Finalmente, dependiendo del grado de generalidad, las respuestas que se generan frente a la situación estresante pueden ser generales o específicas.

Así mismo, conforme a lo expuesto por Augusto-Landa et al. (2014), las estrategias para afrontar el estrés se clasifican, habitualmente, en dos tipos: adaptativas, que disminuyen el estrés durante un periodo de tiempo prolongado y producen beneficios para la salud, e inadaptativas, que reducen los niveles de estrés durante un escaso periodo de tiempo y pueden llegar a provocar perjuicios en la salud de las personas.

En relación con las estrategias de afrontamiento, un entrenamiento en Inteligencia Emocional facilitará a los docentes la capacidad de enfrentarse al estrés laboral que presentan. Es más, el nivel de Inteligencia Emocional permitirá seleccionar el tipo de estrategia y respuesta más adecuada para afrontar el estrés. Se ha mostrado la relación entre Inteligencia Emocional y estrategias de afrontamiento en diversas investigaciones. García (2015) afirmaba en su estudio que niveles reducidos de Inteligencia Emocional perjudican la capacidad para recurrir a estrategias de afrontamiento adaptativas ante situaciones adversas o negativa. Martínez et al. (2011), por su parte, exponía también que las personas que disponen de un nivel alto en

Inteligencia Emocional emplean estrategias para afrontar el estrés basadas en el afrontamiento directo y centradas en el problema.

En conclusión, siguiendo las palabras de Augusto-Landa et al. (2022), si se comprende el afrontamiento como un esfuerzo impulsado por las emociones para controlar las situaciones estresantes, entonces las habilidades emocionales de la Inteligencia Emocional que presente cada persona influirán en sus respuestas de afrontamiento.

2.6. Revisión de programas

Numerosos investigadores han realizado estudios acerca de los beneficios que van ligados a niveles elevados de Inteligencia Emocional. Así mismo, muchos otros han diseñado y han llevado a cabo diversas intervenciones con distintos colectivos de la población, dirigidas a la consecución de ciertos objetivos. A continuación, se presentan algunos de ellos:

Cuadra-Peralta et al. (2010) llevaron a cabo una intervención en Psicología Positiva, Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales durante 3 meses con docentes de una edad media de 34 años. En ese periodo, se efectuaron un total de 12 sesiones, de 45 minutos cada una, en las que la temática principal se correspondió fundamentalmente con: fortalezas y virtudes, reconocimiento, comprensión y control de emociones propias y ajenas, conductas sociales, y expresión de ideas, de gustos y de peticiones. Los resultados obtenidos tras su puesta en práctica fueron positivos, pues se logró un aumento en la satisfacción tanto vital como laboral del profesorado, seguidos, por tanto, de una mejora en la calidad de vida de estos, así como de una actitud más favorable hacia su alumnado.

Por otra parte, Extremera et al. (2020) efectuaron el Programa CRECIENDO con estudiantes del Máster en Profesorado de Secundaria de la Universidad de Málaga, cuyas edades comprendían entre los 22 y los 51 años. El programa duró dos semanas, un total de 6 horas. Las sesiones se fundamentaron en: riesgos y síntomas del estrés docente y herramientas para su prevención e Inteligencia Emocional y beneficios para el docente y el alumnado. Se obtuvieron resultados favorables, pues los participantes mostraron las siguientes aproximaciones de cara a su futuro laboral: uso de estrategias para hacer frente a los problemas docentes que originan estrés diariamente, uso de herramientas eficaces para solventar los conflictos que se presencien y las adversidades relacionadas, por lo que su desempeño laboral y su competencia docente se habrán vistos mejorados en el futuro por las contribuciones de este programa. Una de las limitaciones que los autores de dicho programa encontraron fue la brevedad del entrenamiento, pues no se dedicó el tiempo preciso y requerido a algunos contenidos.

Otro estudio es el de Ancajima (2021), quien elaboró un programa de intervención que consistió en el entrenamiento de la Inteligencia Emocional de estudiantes de entre 18 y 25 años,

en este caso, del Grado de Enfermería de la Universidad de Trujillo. La finalidad de llevar a cabo este programa se correspondió con la de reducir los niveles de estrés ocasionados en el ámbito académico. El programa constó de 10 sesiones, de 1 hora cada una de duración. En ellas se desarrollaron contenidos sobre aspectos intrapersonales, interpersonales, de adaptación, regulación del estrés y estado de ánimo con el objetivo principal de que el alumnado adquiriera los mecanismos necesarios para lograr un adecuado control emocional ante las situaciones estresantes, como las demandas académicas que se les plantean, encaminado, a su vez, al logro del dominio emocional. A día de hoy, no se han conocido resultados acerca del mismo.

Schoeps et al. (2021) implementaron, en su caso, el Programa de Educación Emocional para Docentes (MADEMO) con profesores de entre 22 y 62 años. Por medio de un total de 7 sesiones se trabajaron las competencias emocionales. Los efectos logrados por dicho entrenamiento se correspondieron con: mejoras en las cuatro habilidades de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional), progresos en la interacción social y en el desarrollo personal y laboral, adquisición de nuevos recursos para afrontar situaciones estresantes, disminución del nivel de burnout e incremento del bienestar en los docentes.

Finalmente, tras revisar detenidamente los programas de intervención en Inteligencia Emocional llevados a cabo recientemente y tras comprobar que los dirigidos a docentes, en concreto a maestros de Educación Primaria, son escasos, se estima necesario la elaboración de este programa de intervención, que en apartados posteriores se presentará. La docencia al ser una de las profesiones asistenciales más propensa a originar estrés y una de las profesiones imprescindibles en la sociedad al ser la base de las demás profesiones requiere, por tanto, de la elaboración y del estudio de este programa para intentar adquirir beneficios y para contrarrestar y afrontar el estrés y los perjuicios causados.

2.7. Justificación

El presente trabajo se corresponde con la elaboración de un programa de intervención basado en el entrenamiento de la Inteligencia Emocional que va destinado y dirigido a docentes de Educación Primaria con la finalidad primordial de reducir y de afrontar, así mismo, los niveles de estrés que en la profesión docente se van originando.

La idea de realizar este programa nace, en primer lugar, a modo de agradecimiento y servicio a los docentes por el papel tan importante que ejercen en nuestra sociedad, pues son quienes educan, enseñan y preparan a las generaciones actuales más jóvenes que, en los próximos años, serán quienes conformen nuestra población adulta, para el desenvolvimiento y las contrariedades futuras.

En segundo lugar, como la salud mental es una cuestión en la que se está incidiendo y trabajando mucho en la actualidad y a la que se le está otorgando, poco a poco, la consideración que verdaderamente merece se cree necesario la realización de este programa en Inteligencia Emocional dirigido a docentes, ya que, como se ha mencionado anteriormente, las innumerables condiciones y exigencias que rodean a los docentes generan estrés, afectando a su bienestar y a su salud mental. Con este programa de intervención se busca dotar al profesorado de las habilidades y estrategias necesarias para que sepan combatir y afrontar, de manera exitosa, esas situaciones irremediables que surgen en el día a día como maestros y maestras, para que, a su vez, proporcionen un servicio y una formación de calidad a sus alumnos.

Por otra parte, como se ha visto, las emociones juegan un papel imprescindible en los adultos. Indudablemente, en los niños y las niñas, que están en pleno crecimiento, ocurre exactamente lo mismo. La reciente legislación educativa ha considerado las emociones como un elemento clave en la educación de los niños, por lo que se les están cediendo mayor protagonismo, solicitando la incorporación de la gestión emocional en las aulas. Para que los niños puedan alcanzar dicho desarrollo emocional, los docentes deberán ser los primeros que dispongan de una adecuada Inteligencia Emocional y por medio del desarrollo de nuestro programa se pretende conseguir un aumento de la misma, por lo que los docentes se verían más capacitados para cubrir las demandas exigidas tras participar en el programa.

Finalmente, también se ha estimado oportuno diseñar este programa, debido a que existe un número muy reducido de estudios y programas de intervención basados en Inteligencia Emocional dirigidos a docentes, especialmente a maestros de la etapa de Primaria.

2.8. Objetivos e hipótesis

2.8.1. Objetivo general

Este trabajo se ha realizado con la intención principal de lograr el siguiente objetivo general:

- Realizar un programa de intervención basado en el modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) para reducir el estrés e incrementar estrategias de afrontamiento adaptativo en docentes de Educación Primaria.

2.8.2. Objetivos específicos

A su vez, con este programa de intervención se pretende propiciar la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- Reducir el nivel de estrés de los maestros y maestras.
- Incrementar el uso de estrategias de afrontamiento adaptativas en docentes.

- Aumentar los niveles de las distintas habilidades de Inteligencia Emocional según el modelo de Mayer y Salovey (1997).

2.8.3. Hipótesis

Siguiendo la misma línea, se plantean las siguientes hipótesis de trabajo:

- Los participantes del grupo experimental presentarán mayor nivel de Inteligencia Emocional que el grupo de control tras haber participado en el programa de intervención.
- Los docentes que reciban el entramiento poseerán menores niveles de estrés que los miembros del grupo de control tras haber finalizado el programa.
- Los miembros del grupo experimental harán uso de más estrategias adaptativas que el grupo de control.

3. Metodología

3.1. Participantes

La intervención que se plantea irá dirigida a docentes de Educación Primaria, tanto a hombres como a mujeres, de edades comprendidas entre los 25 y 45 años.

En nuestro estudio, el criterio de inclusión que se tendrá en cuenta será: docentes que estén trabajando en centros de Jaén durante al menos 2 años.

Respecto a los criterios de exclusión, no formarán parte de nuestra intervención aquellos docentes que impartan clase en más de un centro y/o aquellos que posean una experiencia laboral en la docencia superior a 20 años.

Nuestro estudio se compondrá de dos grupos: uno experimental, que será aquel que reciba la intervención, y otro de control, correspondiéndose con aquel que no recibirá la intervención propuesta y al que tan solo se le evaluará por medio de los instrumentos de medida en las fases preentrenamiento, postentrenamiento y de seguimiento del estudio. Los integrantes de cada grupo serán asignados de manera que el grupo experimental lo conformen aquellos docentes que obtengan puntuaciones altas en el instrumento de evaluación de estrés (OSI) y el de control aquellos que obtengan puntuaciones bajas en el mismo.

3.2. Instrumentos de evaluación

A continuación, en este apartado, se presentan y se describen de forma específica los instrumentos de medida que serán utilizados para evaluar a los participantes en las fases preentrenamiento, postentrenamiento y de seguimiento:

- *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT; Mayer et al., 2002). Concretamente, se usará la versión adaptada y traducida al idioma español de Extremera y Fernández-Berrocal (2002). Esta prueba es la más utilizada internacionalmente para medir la Inteligencia Emocional y, concretamente, evalúa por medio de 141 ítems las cuatro habilidades del modelo de Habilidad de Mayer y Salovey (1997): percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Estas habilidades son evaluadas a través de la resolución de tareas y de problemas emocionales que se plantean. El tiempo estimado para realizar dicha prueba es de 45 minutos. El test se compone de un total de 8 subescalas, de manera que cada habilidad se evalúa mediante dos subescalas o tareas. La habilidad de percepción emocional se mide por medio de rostros y dibujos; la aptitud de facilitación del pensamiento a través de sensaciones y de sentimientos producidos; la habilidad de comprensión emocional se evalúa por medio del cambio emocional y de las combinaciones emocionales; y por último la aptitud de regulación emocional se mide a través de se evalúa a través del autocontrol emocional y del control social. Respecto a la consistencia interna de la versión española de este instrumento, es preciso indicar que presenta una adecuada fiabilidad, pues sus coeficientes oscilan entre .63 y .90 (Extremera et al., 2006).
- *Coping Orientation to Problems Experienced* (COPE; Carver et al., 1989). Se utilizará la versión española de Crespo y Cruzado (1997). Este inventario mide las diferencias individuales que se dan en las respuestas de afrontamiento, es decir, refleja las estrategias de afrontamiento que utilizan las personas para afrontar situaciones de estrés. Los participantes responden en una escala tipo Likert que varía entre 4 puntos y se corresponden a la frecuencia con la que usa dicha estrategia. Consta de un total de 60 ítems divididos en 15 factores de primer orden (búsqueda de apoyo social, religión, humor, consumo de alcohol o drogas, planificación y afrontamiento activo, abandono de los esfuerzos de afrontamiento, centrarse en las emociones y desahogarse, aceptación, negación, refrenar el afrontamiento, concentrar esfuerzos para solucionar la situación, crecimiento personal, reinterpretación positiva, actividades distractoras de la situación y evadirse) y 6 factores de segundo orden

(afrentamiento conductual del problema, afrontamiento cognitivo del problema, escape cognitivo, afrontamiento de las emociones, escape conductual y consumo de alcohol o drogas. Se tarda alrededor de 30 minutos en realizar la prueba. Esta versión ha mostrado una consistencia interna favorable, pues el Alpha de Cronbach para los factores de primer orden se correspondió con .60 y el valor de los de segundo orden fue de .75 (Crespo y Cruzado, 1997).

- *Occupational Stress Inventory* (OSI; Osipow y Spokane, 1987). Se empleará su versión adaptada al español de Schmidt et al. (2003). Este instrumento se ocupa de medir las fuentes de estrés en los trabajadores, proporcionando distintas medidas genéricas de estresores ocupacionales en distintos entornos laborales. Se realiza en alrededor de 30 minutos y se compone de 140 ítems repartidos en 3 escalas que se dividen, a su vez, en un total de 14 subescalas. La primera dimensión, roles ocupacionales se constituye de las siguientes subescalas: sobrecarga ocupacional, insuficiencia del rol, ambigüedad del rol, fronteras del rol y ambiente físico. La segunda de ellas, tensión personal, está compuesta por: tensión vocacional, tensión psicológica, tensión interpersonal y tensión física. La tercera y última escala, recursos personales, está compuesta de: recreación, autocuidado, soporte social y afrontamiento cognitivo. La fiabilidad de este instrumento es alta, ya que su coeficiente Alpha se encuentra en un intervalo de .76 y .90 (Gabel-Shemueli et al., 2012).

3.3. Diseño y procedimiento

3.3.1. Diseño

En este estudio se empleará un diseño cuasi-experimental en el que la muestra ha sido elegida, con dos grupos, uno experimental (alto en estrés) y otro de control (bajo en estrés) y con tres periodos de evaluación con medidas pretest, posttest y seguimiento (a los 5 meses).

3.3.2. Fases

En este apartado se incluye todo el proceso, desde principio a fin, que se llevaría a cabo para poder desarrollar el programa de intervención elaborado.

Primeramente, en la fase inicial o fase preentrenamiento, se solicitará el informe pertinente del Comité de Ética de la Universidad de Jaén para obtener su autorización y aprobación de llevar a cabo dicho programa. Posteriormente, se concertará una entrevista con los equipos directivos de los distintos centros educativos para informales del estudio y solicitar su autorización y colaboración. Se solicitará también a la Universidad de Jaén un aula dotada de recursos materiales convencionales como: mobiliario, pizarra, conexión a internet,

ordenador, proyector y altavoces, y, además, se solicitará su disponibilidad para las reuniones, evaluaciones y cada una de las sesiones del programa. Tras obtener el permiso del centro y tener concedida el aula por parte de la Universidad, se realizará una sesión en la que se informará a los distintos docentes en qué consistirá la intervención, sus objetivos, su finalidad, sus horarios y su duración, entre otros aspectos. Al finalizar esta reunión, los docentes dispuestos a participar en nuestro estudio rellenarán una hoja ([véase anexo I](#)) en la que proporcionarán su consentimiento para participar en el estudio.

Tras el paso de unos días, se dedicará una sesión a la evaluación preentrenamiento I que por medio del instrumento de medida OSI se evaluará a todos aquellos docentes dispuestos a participar para que, posteriormente, en un periodo de ocho días, se obtenga la muestra definitiva del estudio y constituir, así mismo, el grupo experimental y de control de este. Días después, tendrá lugar la sesión de evaluación preentrenamiento II, donde se pasará el resto de los instrumentos de medidas (MSCEIT y COPE) a ambos grupos.

Unos días después, dará comienzo la segunda fase (fase de entrenamiento) y en ella se desarrollará la intervención con el grupo experimental. El entrenamiento requerirá de un total de ocho sesiones de una duración aproximada de 1 hora y 45 minutos. Se realizará a lo largo de tres meses, desde finales de octubre hasta principios de diciembre y se llevará a cabo una sesión por semana en horario de tardes para que, de esta manera, se facilite la asistencia y participación de los sujetos que conformen la muestra. Cada una de estas sesiones seguirá una estructura muy similar: inicio, comentando la actividad para casa mandada en la sesión anterior si la hubiera y presentando la sesión actual; desarrollo, en el que se realizarán actividades relacionadas con el contenido de cada una de las sesiones; cierre, donde se hará una síntesis y puesta en común de la sesión y donde se mandará y se explicará, en alguna de ellas, alguna actividad para casa, para así afianzar y consolidar el contenido adquirido en las sesiones. Además, es necesario indicar que en cada sesión se entrenará la Inteligencia Emocional, siguiendo el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997). Concretamente, cada dos sesiones se trabajará una habilidad distinta de las propuestas por estos autores (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional).

Tras su finalización, en la fase postentrenamiento, se destinará una sesión para pasar de nuevo todos los instrumentos de evaluación (MSCEIT, COPE y OSI) a ambos grupos.

Para concluir con el estudio, cinco meses después de haber finalizado la intervención y la evaluación posttest, se iniciará la última fase del estudio, fase de seguimiento, en la que se realizará, de nuevo, la evaluación por medio de cada instrumento de medida ((MSCEIT, COPE y OSI) para así poder proceder a su análisis.

Finalmente, es importante señalar que la persona encargada de llevar a cabo las distintas evaluaciones será un psicólogo profesional especialista en Inteligencia Emocional. Además, el desarrollo del entrenamiento y sus correspondientes sesiones podrían ser desarrolladas por este mismo psicólogo, por un docente dotado de conocimientos en Inteligencia Emocional o por un profesional experto en Psicología Positiva.. Se pueden observar de forma sintetizada las distintas fases del programa en la Tabla 1:

Tabla 1

Programación completa de la investigación

Fase	Actividad/Sesión	Periodo o fecha de desarrollo
Inicial o preentrenamiento	Solicitud y obtención de informe del Comité de Ética de la Universidad de Jaén.	5 de septiembre
	Entrevista con equipos directivos.	18 de septiembre
	Solicitud y concesión de un aula de la Universidad.	20 de septiembre
	Reunión informativa con docentes y obtención de consentimiento.	27 de septiembre
	Evaluación Preentrenamiento I.	2 de octubre
	Constitución de la muestra.	Del 3 de octubre al 10 de octubre
	Evaluación Preentrenamiento II.	13 de octubre
Desarrollo	Inicio del entrenamiento: Sesión 1. Percepción emocional.	18 de octubre
	Sesión 2. Percepción emocional.	25 de octubre
	Sesión 3. Facilitación emocional.	1 de noviembre
	Sesión 4. Facilitación emocional.	8 de noviembre
	Sesión 5. Comprensión emocional.	15 de noviembre
	Sesión 6.	22 de noviembre

	Comprensión emocional.	
	Sesión 7. Regulación emocional.	29 de noviembre
	Fin del entrenamiento: Sesión 8. Regulación emocional.	6 de diciembre
Final o postentrenamiento	Evaluación postentrenamiento.	13 de diciembre
Seguimiento	Evaluación de seguimiento.	15 de mayo

3.3.3. Programa de Intervención

Las sesiones elaboradas para el desarrollo del programa de intervención y las cuales serán llevadas a cabo con los participantes de este han sido recogidas en tablas para que la información se pueda encontrar de forma más sintetizada. A continuación, se presentan las distintas sesiones:

Tabla 2

Sesión 1: Percepción y expresión emocional I

SESIÓN 1: Percepción y expresión emocional I		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Reconocer las emociones propias. - Expresar emociones determinadas. - Identificar emociones en los demás por medio de su expresión.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (30´).</u> La persona responsable del desarrollo del programa comenzará esta sesión dando la bienvenida a los miembros del programa. Posteriormente, se introducirá dicha sesión y el contenido que se dará en ella, aproximando las emociones a los participantes, la importancia de estas y los beneficios de percibirlas en nosotros mismos y de ser conscientes de lo que sentimos. También se expondrá que hay numerosas formas de expresar las emociones. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “Identificando nuestras emociones” (35´) Para realizar dicha actividad, cada integrante, de forma individual, tendrá que pensar en distintos ámbitos de su vida (trabajo, amistades, familia...) y tendrá que reflexionar acerca de las emociones más frecuentes que experimenta en cada uno de ellos. Deberá anotarlas en una tabla de una ficha que se le proporcionará a cada uno (véase anexo II). Después, todos compartirán con sus compañeros lo que han anotado y se analizará si coinciden sus emociones en cada categoría.	

	Actividad 2: “Modelos y detectives emocionales” (25’). En esta actividad, dos miembros del grupo obtendrán el papel de “detectives”, mientras que el resto harán de “modelos”. Los dos “detectives” saldrán al exterior y el resto deberán expresar corporalmente cualquier emoción básica menos una en concreto, pues solo tres miembros de los “modelos” (los modelos oficiales) expresarán dicha emoción (cada uno a su manera). Esta emoción será aquella que salga al seleccionar de manera aleatoria una tarjeta emocional (véase anexo III). Una vez que todos los modelos estén preparados, los detectives pasarán al interior del aula y tratarán de adivinar qué emoción es la repetida y, por ende, quienes son los “modelos oficiales”. Se repetirá tres o cuatro veces, cambiando los roles. <u>Cierre de la sesión (15’)</u>. Se realizará una síntesis de lo trabajado y se explicará la tarea para casa. Esta consistirá en anotar las emociones que experimentan a lo largo de la semana cada día en casa, con la pareja, hijos o con las personas con las que convivieran. Se realizará a modo de diario personal (véase anexo IV). Para ello, se les repartirá un bote de cristal de tamaño mediano para que incorporen en él las fichas de sus emociones diarias (dobladitas) junto a una reflexión de las causas de estas.
Materiales	- Fichas impresas correspondientes a Actividad 1. - Tarjetas emocionales (plastificadas) - Fichas impresas Diario Personal. - Botes de cristal.

Tabla 3

Sesión 2: Percepción y expresión emocional II

SESIÓN 2: Percepción y expresión emocional II		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Reconocer las emociones propias en situaciones concretas pasadas. - Identificar emociones en los demás por medio de su expresión. - Expresar emociones por medio de situaciones concretas.	

Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (30´).</u> Se comenzará comentando la actividad mandada para casa y se animará a los integrantes a compartir con todo el grupo al menos un día de los incorporados en su diario. Se les pedirá, además, que oralmente hagan un balance general de cómo se han sentido a lo largo de la semana tras haber hecho el registro de sus propias emociones. Después, el profesional enlazará el contenido de la sesión actual con el de la primera sesión, recordando lo dado en ella y en esta señalará la relevancia de poder reconocer las emociones que experimentan los demás para saber el modo en que debemos comunicarnos con ellos y desarrollar también nuestra empatía, aspectos imprescindibles en la labor docente. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “¿Cuándo me he sentido así?” (25´). En esta actividad, el encargado del programa propondrá a los participantes dos listas de emociones y sentimientos. La primera incluirá: miedo, tristeza, valentía, remordimiento, calma y envidia. Los participantes, individualmente, deberán identificar distintas situaciones de su vida personal en la que hayan sentido cada una de estas emociones y sentimientos y tendrán que anotarlas en un folio. La segunda lista incluirá: alegría, desmotivación, inspiración, agobio, indignación e indecisión. Los participantes tendrán que hacer lo mismo que para la primera lista, pero en este caso pensarán en situaciones de su vida laboral como docentes. Una vez anotadas todas las situaciones, se compartirá lo escrito en grupos de tres personas. Actividad 2: “Adivina, adivina la emoción” (15´). Esta actividad consistirá en que los participantes en grupos de 4 personas tendrán que identificar la emoción que experimentan las personas que aparecen en distintas fotos que se les repartirá (véase anexo V). En un folio, anotarán el número de cada foto y a su lado el nombre de la emoción que creen que está sintiendo la persona correspondiente. Posteriormente, se compartirán todas las opiniones y se comprobará si todas son correctas o no, ya que algunas pueden ser ambiguas. Actividad 3: “¿Qué emoción expreso?” (20´). Para realizar esta actividad, un miembro del grupo cogerá una carta emocionada aleatoriamente (véase anexo VI) en la que se describirá una situación relacionada con la profesión docente y con una emoción determinada. Esta persona deberá representar dicha
--------------------------	--

	situación por medio de mímica y el resto deberá adivinar, más o menos, de qué situación se trata y a qué emoción se corresponde. <u>Cierre de la sesión (15´).</u> Para finalizar la sesión se hará un resumen de lo visto en ella y se explicará la tarea para casa. La tarea para casa será, al igual que la semana anterior, un diario emocional, pero este se focalizará, concretamente, en su trabajo, en las emociones que experimentan en el mismo a lo largo de la semana y en la manera en que le repercute en su estado anímico (véase anexo VII).
Materiales	- Folios. - Fotos representando emociones. - Cartas emocionadas (plastificadas) - Fichas Diario emocional laboral.

Tabla 4

Sesión 3: Facilitación emocional I

SESIÓN 3: FACILITACIÓN EMOCIONAL I		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Generar y experimentar distintos tipos de emociones y recuerdos a través de diferentes tipos de música y situaciones.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (35´).</u> Primeramente, se revisará la tarea mandada para casa en la sesión anterior. Se les preguntará qué emociones han predominado en el trabajo durante la semana y qué les han hecho sentir posteriormente. Se hará una reflexión grupal de lo mismo. Después, el profesional explicará en qué consiste la facilitación emocional, habilidad que se trabajará en esta sesión. Para ello, se expondrá que nuestras emociones influyen en nuestra atención, en nuestros pensamientos, recuerdos y en nuestras acciones y viceversa, por lo que según la emoción que experimentemos, nuestras decisiones pueden variar. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “Recuerdos y canciones” (20´). Para hacer esta actividad, se distribuirán a los participantes en dos grupos: el grupo A y el grupo B. Cada grupo estará formado por la mitad de los participantes. Primeramente, el grupo A saldrá al exterior de la clase y esperará en silencio en el pasillo. Mientras tanto, al grupo B, que se encontrará situado en el aula ordinaria del programa, se le reproducirá una canción que, generalmente,	

	transmita tristeza. Al acabar la canción, el grupo B saldrá al exterior y el grupo A pasará de nuevo al aula. A este grupo se le reproducirá una canción que transmita alegría. Una vez que hayan escuchado ambos grupos la canción, se dispondrán los dos en el aula y todos harán una puesta en común de lo que cada canción les ha transmitido, qué recuerdo han tenido, si era positivo o negativo y qué tipo de emoción han sentido, si era agradable o, por el contrario, desagradable (véase anexo VIII). Actividad 2: “Emociones necesarias” (35’). En esta actividad, el profesional encargado dibujará dos cuadrados en la pizarra. Uno de ellos se corresponderá con “Me beneficia” y el otro con “Me perjudica”. Además, planteará una serie de situaciones posibles en la profesión docente (véase anexo IX) y los participantes, divididos en grupos de 4 personas, deberán pensar qué emoción les facilitaría afrontar correctamente dicha situación. Finalmente, se hará un debate común sobre lo que piensa cada grupo, se reflexionará, además, acerca de qué emociones les beneficiarían y cuáles les perjudicarían para desarrollar dicha acción y se clasificarán en los cuadrados según cada situación. Finalmente, se hará una reflexión acerca de que todas las emociones son necesarias, no hay buenas ni malas, pues todas nos ayudan y nos perjudican según la situación. <u>Cierre de la sesión (15’)</u>. Para terminar la sesión, se hará un resumen de esta y, después, se explicará la tarea para hacer en casa. Pasa su elaboración, los participantes deberán pensar en 3 situaciones que pueden aparecer en clase o en el trabajo y completar la ficha que se les dé a cada uno (véase anexo X). En ella tendrán que anotar qué emoción experimentarían en cada situación y también la emoción que sería más adecuada para facilitar y conseguir el control de la clase.
Materiales	- Internet. - Altavoces. - Ordenador. - Folios. - Pizarra. - Fichas impresas correspondientes de la tarea para casa.

Tabla 5*Sesión 4: Facilitación emocional II*

SESIÓN 4: FACILITACIÓN EMOCIONAL II		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Generar y experimentar distintos tipos de emociones y recuerdos a través de diferentes tipos de música y situaciones.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (20´)</u>. Se comenzará la sesión haciendo una revisión de la tarea mandada para casa en la sesión anterior. Se invitará a los participantes a comentar alguna de las situaciones escritas y compartirlas con los demás para hacer en conjunto un pequeño debate. Tras su revisión, se explicará que en la sesión actual se seguirá trabajando la habilidad pasada, la facilitación emocional, y se hará un recordatorio de la misma. <u>Desarrollo de la sesión</u>. Actividad 1: “Sintiendo la emoción” (45´). Esta actividad se realizará en grupos de 4 personas. A cada grupo se le adjudicará una emoción básica. Cada uno de ellos deberá pensar y preparar una historia, relacionada con su trabajo como docentes, que evoque y transmita dicha emoción para, posteriormente, teatralizarla y representarla ante el resto de sus compañeros. A través de la historia representada, los demás deberán adivinar de qué emoción se trata. Actividad 2: “Así siento, así actúo” (25´). Esta actividad se hará de forma individual y cada docente deberá completar las oraciones de una ficha (véase anexo XI) en las que se incluirán distintas emociones. Ellos deberán completarlas en función de cómo piensen y actúen ellos mismos al experimentarlas, por ejemplo: “si estoy alegre, me cuesta menos...”. Posteriormente, se hará una puesta en común compartiendo lo escrito por cada uno. <u>Cierre de la sesión (15´)</u>. Se terminará la sesión haciendo un pequeño resumen de lo visto en la sesión y explicando la tarea para casa. En este caso, los docentes tendrán que buscar una historia, una escena de una película o un fragmento de un libro que les transmita una emoción agradable y otro que les genere una emoción desagradable.	
Materiales	- Fichas impresas correspondientes a la Actividad 2.	

Tabla 6*Sesión 5: Comprensión emocional I*

SESIÓN 5: COMPRENSIÓN EMOCIONAL I		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Incrementar el conocimiento emocional. - Comprender el significado de las emociones, la relación entre ellas, sus causas y consecuencias.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (30´).</u> Se iniciará la sesión revisando la tarea anterior mandada para casa. Se animará a los participantes a compartir con todo el grupo el fragmento del libro, la historia o la escena de película que han seleccionado y la emoción que les genera. Para ello, se podrán leer y visualizar algunos de ellos en la sesión. Posteriormente, se introducirá el contenido de esta sesión que se corresponderá con la habilidad de comprensión emocional. Se explicará que consiste en la capacidad de conocer las emociones propias y ajenas, tanto las básicas como las complejas, entender su significado, sus causas y sus consecuencias de estas. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “Familia emocionales” (20´). Los participantes, por parejas, deberán realizar un ejercicio (véase anexo XII) en el que tendrán que identificar qué emociones complejas están relacionadas con las emociones básicas dadas y deberán agruparlas. Posteriormente, se comentará conjuntamente, en gran grupo, la actividad y se comprobará si se han agrupado de forma correcta, dando cada pareja su opinión acerca de cada agrupamiento. Actividad 2: “¿De qué emoción se trata?” (40´). En grupos de 5 personas, los participantes desarrollarán esta actividad (véase anexo XIII), que será parecida al juego popular de “Pasapalabra”. Para ello, se les proporcionará a cada grupo en distintos turnos una definición de una emoción y la letra con la que comienza cada una. Cada grupo deberá adivinar la emoción de la que se trata en 15 segundos. Si no la acierta en ese tiempo, el turno pasará a otro grupo y este nuevo podrá adivinar la emoción y ganar los puntos del equipo anterior. La actividad se desarrollará así sucesivamente hasta que se acaben las letras de las emociones planteadas. <u>Cierre de la sesión (15´).</u> Para finalizar la sesión, se hará, como en todas, un repaso de lo dado a lo largo de la sesión y se explicará la tarea para realizar en casa. En esta ocasión, la tarea consistirá en rellenar una ficha (véase anexo XIV)	

	en la que se les dará una serie de emociones, tendrán que describir en qué ocasiones se sienten de tal forma, pensar y escribir las causas de estas, sus beneficios y perjuicios, sus consecuencias y qué emociones les acompañan en cada situación.
Materiales	- Fichas “Familias emocionales”. - Fichas impresas correspondientes a la actividad para casa.

Tabla 7

Sesión 6: Comprensión emocional II

SESIÓN 6: COMPRENSIÓN EMOCIONAL II		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Incrementar el conocimiento emocional. - Comprender las emociones en los demás y su respectiva forma de pensar. - Comprender los cambios emocionales.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (20’)</u>. Se comenzará la sesión haciendo un repaso de la tarea mandada para casa en la sesión anterior. En conjunto, todos compartirán alguno de los estados emocionales que incluyeron en la ficha y comentarán cuándo suelen sentirse así, analizando las causas y consecuencias de sus emociones. Los demás compañeros con cada persona que participe podrán hacer su aportación, dando su opinión, expresando si coinciden o no sus situaciones y los estados emocionales con los de sus compañeros. Después, se explicará que en la sesión actual se trabajará el mismo tema que en la sesión anterior, es decir, la comprensión emocional, pero se incidirá en la comprensión emocional de los demás. <u>Desarrollo de la sesión</u>. Actividad 1: “La palabra prohibida” (35’). Para realizar esta actividad, un participante tomará una carta aleatoria (véase anexo XV). La carta contendrá el nombre de una emoción y tres palabras relacionadas con dicha emoción. El participante que haya tomado la carta tratará de definir la emoción sin nombrar la emoción ni las palabras “prohibidas”. El resto de los participantes deberán adivinar la emoción que sea. El primero en adivinar la emoción será quien tomará una carta nueva y hará una nueva definición. Así sucesivamente. Actividad 2: “Si sientes así, piensas...” (35’). Para hacer esta actividad, los docentes por parejas tendrán que analizar situaciones planteadas (véase anexo XVI) y ponerse en el lugar de la persona a la que le sucedería. Para ello, se les	

	darán dos emociones posibles para cada situación y ellos tendrán que indicar posibles pensamientos ligados a cada emoción. Además, los participantes tendrán que escribir una tercera emoción posible a cada situación y exponer, así mismo, una explicación de su causa. Posteriormente, se compartirá con todo el grupo lo escrito por cada pareja. <u>Cierre de la sesión (15´).</u> Se terminará la sesión haciendo una síntesis y conclusión de la misma y, posteriormente, se mandará la tarea para casa, que se basará en los cambios emocionales. Se les repartirá una hoja (véase anexo XVII) en la que aparecerán distintos cambios emocionales. Los docentes deberán pensar y escribir una situación de su vida personal y profesional en la que suelen experimentar dichos cambios.
Materiales	- Tarjetas “La palabra prohibida” (plastificadas). - Fichas impresas actividad “Si sientes así, piensas...”. - Fichas impresas correspondientes a la actividad para casa.

Tabla 8

Sesión 7: Regulación emocional I

SESIÓN 7: REGULACIÓN EMOCIONAL I		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Ser capaz de regular las emociones de uno mismo y las de los demás. - Incrementar el conocimiento de estrategias de afrontamiento y de regulación emocional y hacer uso de ellas.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (25´).</u> La sesión comenzará con una revisión de la tarea mandada para casa en la sesión anterior. Se animará a los participantes a compartir de forma voluntaria las situaciones, tanto personales como laborales, que han descrito según sus cambios emocionales. Tras revisar la actividad, se introducirá el contenido de la sesión, que tratará de regulación emocional, es decir, del control correcto de las emociones y de la selección de estrategias adecuadas para favorecer el logro de los objetivos propuestos y el bienestar personal. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “Regulando nuestras emociones” (40´). En esta actividad, el profesional encargado del programa elegirá una emoción básica, por ejemplo, el enfado y, a modo de una lluvia de ideas en la pizarra,	

	se les preguntará a los participantes del programa qué hacen ellos cuando experimentan dicha emoción y qué hacen para que se les pase, quedando plasmadas sus ideas en la misma. Una vez realizadas todas las aportaciones de los participantes, se comentará que todas las aportaciones dadas son reacciones posibles ante esa emoción, pero que realmente no todas resultan beneficiosas, por lo que, seguidamente se analizarán todas las reacciones y se destacarán las que sean más favorables, así como las estrategias de afrontamiento más beneficiosas. Una vez acabada esta emoción se realizará lo mismo con la emoción básica de miedo. Actividad 2: “Estrategia y control” (25’). Para realizar esta actividad, los participantes se dividirán en grupos de cuatro personas. Cada grupo tendrá que pensar en una situación laboral conflictiva. Deberán escribirla en un folio y exponer una emoción, una posible reacción que se podría tener ante ella y alguna estrategia para regularla. El folio de cada grupo pasará por los distintos grupos y cada uno de ellos escribirán una posible emoción, su reacción y una estrategia nueva para controlarla. Finalmente, se compartirá en gran grupo todas las aportaciones de cada grupo, se reflexionará y se acordará, entre todos, la estrategia más favorable ante dicha situación. <u>Cierre de la sesión (15’)</u>. Para finalizar la sesión se hará un repaso, resaltando los aspectos más relevantes de esta. Posteriormente, se explicará la tarea para casa. Para su realización, cada participante deberá elaborar una lista de emociones y de situaciones con las que no lleven a cabo una correcta regulación. Además, para cada una de ellas, incorporarán al menos una estrategia personal a la que se podría recurrir para el manejo de sus propias emociones ante esas situaciones complejas.
Materiales	- Pizarra. - Folios.

Tabla 9*Sesión 8: Regulación emocional II*

SESIÓN 8: REGULACIÓN EMOCIONAL II		Duración: 1 h y 45 min
Objetivos	- Ser capaz de regular las emociones de uno mismo y las de los demás. - Incrementar el conocimiento de estrategias de afrontamiento y de regulación emocional y hacer uso de ellas.	
Desarrollo	<u>Inicio de la sesión (25´).</u> La sesión se iniciará haciendo una revisión de la tarea mandada para casa, para ello, los participantes que lo deseen, de forma voluntaria, compartirán alguna de las emociones y situaciones incluidas en su lista, además de la estrategia reguladora que hayan considerado más oportuna. El resto de los compañeros junto al profesional del programa aportarán estrategias nuevas para el control de las situaciones descritas, las cuales irán siendo escritas en la pizarra. Posteriormente, se comentará que se trabajará la misma habilidad que en la sesión anterior: regulación emocional. <u>Desarrollo de la sesión.</u> Actividad 1: “Role playing” (65´). Para llevar a cabo esta actividad, los participantes, en grupos de 4 o 5 personas, deberán pensar y representar una situación conflictiva del trabajo. La representarán dos veces: la primera de ellas, deberán realizarla de forma espontánea, tal y como lo harían en la realidad. Se preguntará si se considera que las respuestas de los representases son adecuadas y en gran grupo se buscará la respuesta que sea más favorable para todos. Después, cada grupo realizará una segunda representación, de tal forma que entre los distintos participantes se llegue a un acuerdo, consiguiendo regular sus emociones de forma correcta en función de la respuesta acordada y logrando una solución al problema. <u>Cierre de la sesión (15´).</u> Para finalizar la sesión, y por consiguiente las sesiones del programa, se hará una pequeña síntesis de las habilidades trabajadas en las sesiones (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional) y finalmente se agradecerá el compromiso y la participación de todos y cada uno de los docentes.	
Materiales	- Pizarra. - Folios.	

3.3.4. Presupuesto

Considerando los recursos tanto materiales como humanos necesarios para llevar a cabo este programa de intervención, se estima de forma orientativa que su coste se correspondería con un total de 1.276,46 €. Este presupuesto orientativo se presenta en la Tabla 10 de forma desglosada.

Tabla 10

Presupuesto orientativo del programa

	Recursos	Unidades	Precio Unidad	Total
Humanos	Psicólogo (evaluaciones)	7 h	50,00 €	350 €
	Psicólogo, docente con formación en Inteligencia Emocional o experto en psicología positiva (entrenamiento)	12 h	45,00 €	540 €
Materiales	Impresiones en blanco y negro	176	0,10 €	17,60 €
	Impresiones a color	100	0,25 €	25,00 €
	Botes de cristal	25	0,52 €	13,00 €
	Folios A4 (500 hojas)	1	4,95 €	4,95 €
	Plastificadora	1	26,99 €	26,99 €
	Fundas para plastificar (100 fundas)	1	15,15 €	15,15 €
	Instrumento de evaluación MSCEIT	1	197,77 €	197,77 €
	Instrumento de evaluación OSI	1	86,00 €	86,00 €
Total Presupuesto		1.276,46 €		

4. Resultados previstos

Por medio de la aplicación del presente programa de intervención basado en Inteligencia Emocional se esperan lograr las hipótesis planteadas. Por tanto, se espera que el grupo entrenado con Inteligencia Emocional presenten mayor nivel de Inteligencia Emocional reduzcan sus niveles de estrés y aumenten el uso de estrategias de afrontamiento de tipo adaptativas.

Lo que se busca obtener es, en definitiva, una diferencia, con su respectiva mejora, entre los resultados pre y postentrenamiento, consiguiendo menores niveles de estrés, mejores resultados en Inteligencia Emocional y un mayor uso de estrategias adaptativas de afrontamiento por parte de los docentes a los que les ha sido aplicado el entrenamiento, en comparación con aquellos que no han participado en este.

Conforme a lo expuesto por Puigbó et al. (2019), llevar a cabo un entrenamiento en Inteligencia Emocional producirá en las personas entrenadas mayor número de pensamientos positivos y mayor satisfacción con su propia vida, así como mayor salud mental y un afrontamiento más adecuado al estrés, haciendo uso de estrategias de afrontamiento resilientes.

Siguiendo la misma línea, el entrenamiento en Inteligencia Emocional propicia en el ámbito laboral y personal, según Carmona-Fuentes et al. (2015) numerosos beneficios. En lo que respecta a la esfera profesional, se obtiene mayor rendimiento, más éxito en las relaciones entre compañeros y entre docentes-alumnos, mayor liderazgo, más dominio ante situaciones de presión, mejoras en la resolución de conflictos, en definitiva, genera un trabajo más significativo. Igualmente, en la esfera personal, la Inteligencia Emocional genera mayor comprensión y reflexión de uno mismo, mayor reconocimiento y regulación de las emociones propias, mejor adaptación a los cambios, mayor automotivación y mayor bienestar.

Por otra parte, aunque por medio del programa se obtengan numerosos beneficios, no por ello estará exento de presentar también posibles limitaciones. La primera de ella podría corresponderse con la muestra a la que se entrena, concretamente a docentes de Educación Primaria. En investigaciones futuras se podrían entrenar también a docentes de la ESO y Bachillerato para generalizar y ampliar los resultados a la población docente. Sin embargo, esto no impide que con nuestro estudio se obtenga una aproximación preliminar de la validez y la efectividad del programa. Otra limitación que se podría encontrar en dicho estudio es su tiempo de entrenamiento, que se realiza en un total de algo más de 11 horas y media, divididas en 8 semanas, por lo que se estima que se podría realizar a lo largo de todo un curso académico para introducir mayor contenido y obtener, por medio de más tiempo de entrenamiento, un

aprendizaje más significativo. Esto podría realizarse siempre y cuando no afectara a los horarios y a las ocupaciones personales de los participantes.

Finalmente, en cuanto a propuestas de mejora, se plantea la inclusión de otra variable más para su entrenamiento, como podría ser la del optimismo disposicional, ya que como señalan Carver et al. (2010) el optimismo tiene una amplia relación con la forma de afrontar las adversidades: las personas que son optimistas hacen uso de estrategias de afrontamiento adaptativas, por lo que tienen mayor capacidad de adaptación al cambio y, por consiguiente, presentan menos niveles de estrés. Por el contrario, las personas que son menos optimistas recurren a estilos de estrategias inadaptativas y presentan mayores niveles de estrés.

Por último, en relación a otra sugerencia de mejora, resaltar la necesidad y la relevancia de proseguir en esta misma línea de investigación, continuando la realización de intervenciones en Inteligencia Emocional destinadas a docentes y educadores, pero trasladándolas, además, a todo el profesorado que constituye la institución educativa y no solo a aquellos que presenten altos niveles de estrés y que no hagan uso de estrategias de afrontamiento adaptativas, ya que, de esa manera, se beneficiarían todos, tanto a nivel personal como profesional y, así mismo, esto propiciará mayor preparación y formación emocional en el alumnado.

5. Referencias

- Ancajima, L. (2021). *Intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de Trujillo* [Tesis para la obtención del Grado]. Universidad de César Vallejo. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103.
- Augusto-Landa, J. M, López-Zafra, E. y Pulido-Martos, M. (2014). Inteligencia Emocional Percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de Psicología Social*, 26(3), 413-425. <https://doi.org/10.1174/021347411797361310>
- Augusto-Landa, J. M., García-Martínez, I. y León, S. P. (2022) Analysis of the Effect of Emotional Intelligence and Coping Strategies on the Anxiety, Stress and Depression Levels of University Students. *Psychological Reports*, 0(0), 1-20 <https://doi.org/10.1177/00332941221144603>
- Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(2), 61-82.
- Bueno, A. F. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Seres y Sabres*, 2(6) 57-62.
- Carmona-Fuentes, P., Vargas-Hernández, J. G. y Rosas-Reyes, R. E. (2015). Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral. *Sapienza Organizacional*, 2(3), 53-68.
- Carver, C., Scheier, M. y Segerstrom, S. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879-889. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Carver, C., Scheier, M., y Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283.
- Crespo, M. y Cruzado, J. A. (1997). La evaluación del afrontamiento: Adaptación española del cuestionario COPE con una muestra de estudiantes universitarios. *Análisis y Modificación de Conducta*, 23(92), 797-830.
- Cuadra-Peralta, A., Veloso-Besio, C., Moya, Y., Reyes, L. y Vilca, J. (2010). Efecto de un programa de psicología positiva e inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral y vital. *Salud y sociedad*, 1(2), 101-112.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). *Cuestionario MSCEIT (Versión española 2.0) de Mayer, Salovey y Caruso*. Multi-Health Systems Publishers

- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). Spanish versión of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: Reliabilities, age and gender differences. *Psicotherma*, 18(1), 42-48.
- Extremera, N., Mérida-López, S., Rey, L. Y Peláez-Fernández, M. A. (2020). Programa “Creciendo” (Creando competencias de Inteligencia Emocional en nuevos docentes): Evidencias preliminares y su utilidad percibida en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Know and Share Psychology*, 1(4), 201-210. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4340>
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología*, 100(1), 43-54.
- Fernández-Abascal, E. G., García, R., Jiménez, M. P., Martín, M. D. y Domínguez, F. J. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fernández-Berrocal, P. y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 31-46. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.5>
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicotherma*, 18, 7-12.
- Fink, G. (2016). Stress: Concepts, Definition and History. *Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 12(3), 1-9. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.02208-2>
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839–852. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.839>
- Gabel-Shemueli, R., Peralta, V., Paiva, R. y Aguirre, G. (2012). Occupational Stress: Relation to Emotional Intelligence, Demographic and Occupational Factors. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17(58), 271-290.
- García, S. (2015). *Relación entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Salamanca.
- García-Domingo, B. y Quintanal, J. (2022). Inteligencia Emocional como Predictor de Satisfacción en Docentes de Infantil y Primaria. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 51-68. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.003>
- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 6(3), 43-52.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character health and lifelong achievement*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. En C. Cherniss y D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*, (pp. 27-44). JosseyBass.
- Houtman, I., Jettinghof, K., Cedillo, L. y Organización Mundial de la Salud (2008). *Sensibilizando sobre el estrés laboral en los países en desarrollo: un riesgo moderno en un ambiente tradicional de trabajo: consejos para empleadores y representantes de los trabajadores*. Organización Mundial de la Salud.
- Isaza-Zapata, G. M. y Calle-Piedrahíta, J. S. (2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 331-345.
- Jiménez-Blanco, A., Sastre, S., Artola, T. y Alvarado, J. M. (2019). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 56(3), 129-141. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.10>
- Kanesan, P. y Fauzan, N. (2019). Models of emotional intelligence: a review. *E- Bangi*, 16(7), 1-9.
- Kuok, A. C., (2022). Emotional Intelligence, Work Satisfaction, and Affective Commitment: An Occupational Health Study of Social Workers. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 38(3), 223-230. <https://doi.org/10.5093/jwop2022a14>
- Martínez, A. E., Piqueras, J. A., Inglés, C. J. (2011). *Relaciones entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés* [Trabajo de Investigación]. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Martínez, I. M. y Salanova, M. (2009). Recursos personales: Inteligencia emocional y afrontamiento. En M. Salanova y Dir (Eds.), *Psicología de la salud ocupacional* (pp. 143-147). Síntesis.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P. y Sluyter, D. J. (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence. implicatios for educator*. Basic Books.

- Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (2002). *Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) user’s manual*. Multi-Health Systems Publishers
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Hintsa, T. y Extremera, N. (2022). Emotional intelligence and social support of teachers: Exploring how personal and social resources are associated with job satisfaction and intentions to quit job. *Revista de Psicodidáctica*, 27(4), 168-175.
- Osipow, Samuel. H. y Spokane, Arnold R. (1987). *Manual for occupational stress inventory: Research version*. Psychological Assessment Resources.
- Parra, S. C. (2019). Aprendiendo desde la emoción. *Infancias Imágenes*, 18(2), 285-294.
- Pineda, W. F., Dávila, J. y Alva, C. L. (2021). Estrés laboral del docente de primaria en el trabajo remoto. *Revista Ciencia y Tecnología*, 17(3), 25-33. <http://dx.doi.org/10.17268/rev.cyt.2021.03.02>
- Presti, A. P. L., y Escobar, M. G. (2020). Problemas y enfoques de la inteligencia. En M. G. Escobar (Ed.), *Psicología: Aportes a la educación y al aprendizaje* (1 ed., pp. 33-42). Universidad de los Andes.
- Puigbó, J., Rovira, T., Limonero, J. T. y Fernández-Castro, J. (2019). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el afrontamiento del estrés cotidiano. *Ansiedad y Estrés*, 25 (1), 1-6.
- Schmidt, V., Leibovich, N. B., González, M. A. y Marconi, A. (2003). *Inventario de estrés ocupacional (OSI): la muestra argentina*. Departamento de Publicaciones.
- Schoeps, K., Postigo-Zegarra, S., Mónaco, E. González, R. y Montoya-Castilla, I. (2021). Valoración del programa de educación emocional para docentes (MADEMO). *Know and Share Psychology*, 1(4), 159-170. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4380>
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. McGraw Hill Paperbacks.
- Vakola, M., Tsaousis, I. y Nikolaou, I. (2004). The role of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward organisational change. *Journal of Managerial Psychology*, 19(2), 88-110. <http://dx.doi.org/10.1108/02683940410526082>

6. Anexos

ANEXO I. HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIO

Investigador Principal: Ana Isabel Fernández León

Yo, _____
con DNI _____ y con domicilio
en _____

Declaro que:

- He podido realizar las cuestiones necesarias sobre el programa.
- He sido informado adecuadamente y de manera suficiente acerca de:
 - Los objetivos y finalidad del estudio.
 - Los beneficios y riesgos de este.
 - Que mi participación en el estudio es voluntaria y de manera desinteresada.
 - El procedimiento y la finalidad con que se utilizarán mis datos personales y las garantías de cumplimiento de confidencialidad.
 - Que en cualquier momento puedo derogar mi consentimiento (sin necesidad de aportar una justificación) y pedir la eliminación de mis datos personales.

CONSIENTO EN LA PARTICIPACIÓN EN EL PRESENTE ESTUDIO

SÍ NO

(marcar con una X lo que corresponda)

Para dejar constancia de todo ello, firmo a continuación:

Fecha

Firma.....

Nombre investigador: Ana Isabel Fernández León

Firma del investigador.....

ANEXO II. FICHA ACTIVIDAD “IDENTIFICANDO NUESTRAS EMOCIONES”

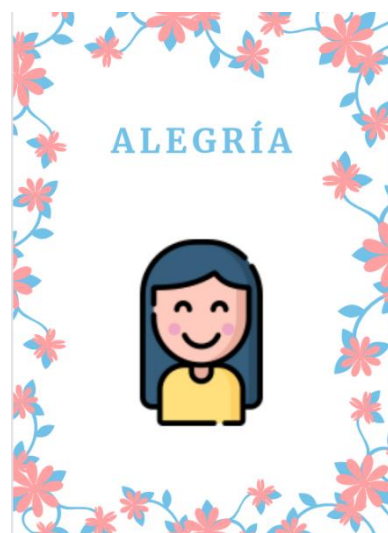
ACTIVIDAD 1

Lee cada categoría que se presenta. Piensa y escribe las 3 emociones más comunes que experimentes en cada una de ellas. Después reflexiona acerca de si son agradables o, por el contrario, más desagradables y piensa por qué pueden ser así.

TRABAJO	PAREJA	FAMILIA	OCIO Y TIEMPO LIBRE	AMISTADES
-	-	-	-	-
-	-	-	-	-
-	-	-	-	-



ANEXO III. TARJETAS EMOCIONALES



ANEXO IV. DIARIO EMOCIONAL

DIARIO EMOCIONAL

FECHA _____

HOY ME HE SENTIDO:

HOY HA SIDO AGRADABLE:

HOY HA SIDO DESAGRADABLE:

QUE PUEDO MEJORAR HOY

ANEXO V. FOTOS ACTIVIDAD “ADIVINA, ADIVINA LA EMOCIÓN”



ANEXO VI. CARTAS EMOCIONADAS

Durante las dos próximas semanas te toca vigilar el recreo.

Se jubila el compañero que ha sido tu mayor apoyo.

Un padre te amenaza si no cambias el examen de día.

Tus alumnos te reciben con besos y abrazos el día de tu cumpleaños.

Tu compañero que se ha sentado a tu lado a comer huele mal.

Te comunican que un alumno se muda y deja el colegio.

Un compañero te ofrece ayuda para organizar la excursión.

Llevas media hora intentando comenzar la clase y tus alumnos no paran de discutir.

ANEVO VII. DIARIO EMOCIONAL LABORAL

DIARIO EMOCIONAL

FECHA _____

EN EL TRABAJO HOY ME HE SENTIDO:

¿POR QUÉ ME HE SENTIDO ASÍ?

¿QUÉ REPERCUSIÓN HA TENIDO EN MÍ DESPUÉS?

¿CÓMO HE REACCIONADO?

ANEXO VIII. CANCIONES PARA ACTIVIDAD “RECUERDOS Y CANCIONES”

Erik Satie – Gymnopédie No. 1. <https://www.youtube.com/watch?v=S-Xm7s9eGxU>

Música Alegre Para Vídeos | Música de Fondo Feliz | Música Instrumental.
<https://www.youtube.com/watch?v=rEXzfdqYTRA>

ANEXO IX. SITUACIONES ACTIVIDAD “EMOCIONES NECESARIAS”

1. Te reúnes con los tutores legales de un niño que no atiende y que te falta el respeto.
2. Te cambias de centro en mitad de curso.
3. Organizas una fiesta de despedida a un niño que deja el centro.
4. Realizas un examen de idiomas.
5. Le pides prestado un material a un compañero de trabajo.
6. Tienes que informar a unos padres de que su hijo es víctima de bullying.
7. Le pides un cambio de horario a tu superior.
8. Muestras tu disconformidad al director con el exceso de trabajo otorgado a un compañero.
9. Quieres motivar a tus alumnos para una actividad.
10. Tienes que hacer la última corrección de la programación docente que entregarás próximamente.

ANEXO X. FICHA “SITUACIONES LABORALES”

Piensa en tres situaciones que podrían darse en tu trabajo como maestro/a, escríbelas y escribe qué emoción experimentarías si se diese. Además, piensa qué emoción sería la más adecuada para afrontar dicha situación correctamente.

SITUACIÓN LABORAL	EMOCIÓN RECURRENTE	EMOCIÓN APROPIADA Y FACILITADORA

ANEXO XI. FICHA “ASÍ SIENTO, ASÍ ACTÚO”

¿Cómo afectan tus emociones en tus pensamientos y en tus acciones cuando trabajas?

Completa las siguientes frases, según como tú creas que influyen tus propias emociones en tu forma de pensar y en tu forma de actuar centrándote en situaciones laborales.

Si estoy triste no me suele salir bien...	
Si siento nervios me sale mejor...	
Cuando me siento feliz, estoy dispuesto a...	
Cuando me siento enfadado, suelo...	
Si me siento decepcionado intento no...	
Cuando me siento satisfecho, me cuesta menos...	
Cuando estoy motivado, tengo más ganas de...	

ANEXO XII. FICHA “FAMILIA EMOCIONALES”

FAMILIA EMOCIONALES

Identifica y agrupa qué emociones complejas se corresponden y derivan de las siguientes emociones básicas.

ALEGRÍA	TRISTEZA	ENFADO	SORPRESA	ASCO	MIEDO

DESPRECIO	PESIMISMO	DESÁNIMO	DISFRUTE	
CONMOCION	DELEITE	DOLOR	AMARGURA	
IMPACIENCIA	DESGANA	INQUIETUD	DESAGRADO	
JÚBILO	TERROR	RENCOR	INTOLERANCIA	NOSTALGIA
ENTUSIASMO	PASMO	NAUSEA	ACRITUD	DESCONCIERTO
INSENSIBILIDAD	CELOS	APATÍA	FRENESÍ	DISGUSTO
FRENESÍ	EXTRAÑEZA	OPTIMISMO	DISTENSIÓN	
ENVIDIA	ABORRECIMIENTO	MELANCOLÍA	ALIVIO	
PERPLEJIDAD	EXPECTACIÓN	EUFORIA	REPUGNANCIA	
DOLOR	APATÍA	RENCOR	INSEGURIDAD	
HOSTILIDAD	DESCONFIANZA	INSENSIBILIDAD	AFLICCIÓN	

ANEXO XIII. DEFINICIONES PARA LA ACTIVIDAD “¿DE QUÉ EMOCIÓN SE TRATA?”



¿De qué emoción se trata?

- Empieza por la A: pena, agobio y miedo ante algo que parece insoportable (Angustia).
- Empieza por la A: sentimiento de aprecio hacia algo o hacia alguien (Agradecimiento).
- Empieza por la A: cariño o afecto que se siente por otra persona (Amor).
- Empieza por la B: deseo de realizar cosas buenas a otros (Benevolencia)
- Empieza por la E: expectativa de alcanzar algo que se desea o se quiere (Esperanza).
- Empieza por la E: sentimiento de desigualdad al realizar una comparación ante los demás y se quiere lo que otra persona tiene (Envidia).
- Empieza por la F: agresividad que no se puede controlar (Furia).
- Empieza por la F: alegría inmensa, desbordante y duradera (Felicidad).
- Empieza por la M: tristeza o pena por algo que ya no tenemos y echamos de menos (Melancolía).
- Empieza por la O: sentimiento de satisfacción por los éxitos y las capacidades de uno mismo (Orgullo).
- Empieza por la P: inquietud y desasosiego ante situaciones, normalmente, imaginarias que pueden suceder (Preocupación).
- Empieza por la V: determinación para enfrentarnos a situaciones adversas (Valor).

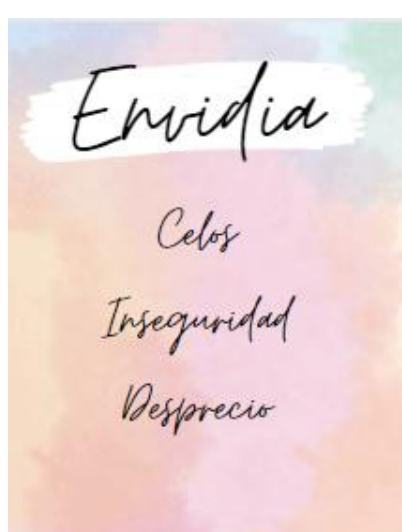
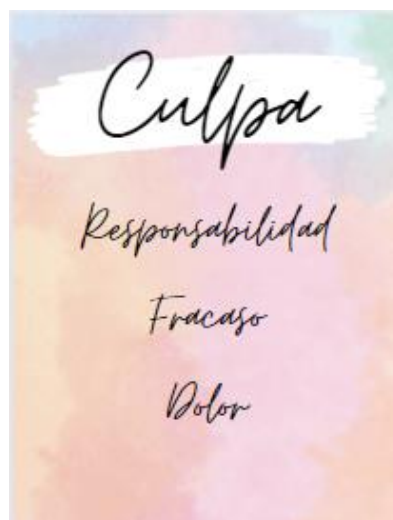


ANEXO XIV. FICHA “¿EN QUÉ MOMENTO ME HE SENTIDO ASÍ?”

Piensa cuándo has experimentado cada emoción básica que se te presenta, cuáles son los beneficios y perjuicios personales de sentir las, sus consecuencias y las emociones que le acompañan.

EMOCIÓN	¿En qué momento me he sentido así?	Beneficios de esta emoción	Perjuicios de esta emoción	Consecuencias	Emociones simultáneas
Alegría					
Tristeza					
Enfado					
Miedo					
Asco					
Sorpresa					

ANEXO XV. TARJETAS PARA “LA PALABRA PROHIBIDA”



ANEXO XVI. FICHA “SI SIENTES ASÍ, PIENSAS...”

Lee las siguientes situaciones e imagina que le sucede a un amigo tuyo o a ti mismo. ¿Qué crees qué pensaría si sintiese alguna de las dos emociones que se plantea? Piensa y escribe una tercera emoción que se podría experimentar en dicha situación y un posible pensamiento al experimentar esta.

Situación 1: Un compañero va contando en tu trabajo un tema tuyo personal que le habías contado.

Emociones posibles: a) decepción; b) vergüenza; c) _____

¿Qué pensarías si sintieses cada una de estas emociones?

1. _____

2. _____

3. _____

Situación 2: El padre de una alumna te comenta que la niña le ha dicho que ha suspendido por tu culpa.

Emociones posibles: a) Rabia; b) tristeza; c) _____

¿Qué pensarías si sintieses cada una de estas emociones?

1. _____

2. _____

3. _____

Situación 3: Tu jefe te exige más horas de trabajo.

Emociones posibles: a) agotamiento; b) ansiedad; c) _____

¿Qué pensarías si sintieses cada una de estas emociones?

1. _____

2. _____

3. _____

Situación 4: El inspector de Educación quiere hablar contigo.

Emociones posibles: a) Nervios; b) preocupación; c) _____

¿Qué pensarías si sintieses cada una de estas emociones?

1. _____

2. _____

3. _____

ANEXO XVII. FICHA “CAMBIOS EMOCIONALES”

Lee los siguientes cambios emocionales. Piensa y escribe una situación de tu vida personal y otra de tu vida profesional en la que hayas experimentado alguna vez dichos cambios.

- Tristeza, enfado, miedo

Situación vida personal:

Situación vida laboral:

- Felicidad, orgullo, culpa

Situación vida personal:

Situación vida laboral:

- Alegría, tristeza, nostalgia

Situación vida personal:

Situación vida laboral:

- Inquietud, sorpresa, alegría

Situación vida personal:

Situación vida laboral:

- Alegría, indignación, tristeza

Situación vida personal:

Situación vida laboral: