

ESTUDIO SOBRE LA IMPLANTACIÓN DE PROYECTOS
DE INNOVACIÓN DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL
SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ

Trabajo de Fin de Grado

Autora:

María López Ocaña

Grado en Pedagogía

Tutor académico:

Clara Romero Pérez

*Dpto. de Teoría e Historia de la
Educación y Pedagogía Social*

Índice

1. Introducción.....	6
2. Justificación.....	7
3. Objetivos.....	9
4. Marco teórico.....	10
4.1. ¿Qué es la educación emocional?.....	10
4.2. Fundamentos de la educación emocional.....	11
4.3. Objetivos y contenidos de la educación emocional.....	13
4.4. La inteligencia emocional.....	14
4.5. La inteligencia emocional en los currículos.....	15
4.6. Programas educativos relacionados con la inteligencia emocional.....	16
4.7. Inteligencia emocional y adaptación académica: evidencias empíricas.....	17
4.8. Inteligencia emocional y rendimiento académico.....	18
4.9. El papel de las emociones en la motivación escolar.....	19
4.10. Educación emocional aplicada a la práctica docente.....	20
4.11. Programas e intervenciones para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a nivel internacional y nacional.....	21
4.12. Educación emocional como segundo lenguaje y alumnos con problemas socioemocionales y trastornos de conducta.....	23
4.13. Último informe nacional europeo sobre educación emocional.....	25
4.14. La práctica de una educación socioemocional efectiva.....	27
5. Metodología.....	31
6. Resultados.....	36
7. Conclusiones.....	44
8. Referencias bibliográficas.....	46

Resumen

Resulta evidente que con el paso del tiempo se ha producido una evolución e innovación en el sistema educativo español en cuanto a educación emocional. Tiempo atrás, se le otorgaba principalmente importancia a los aspectos meramente académicos, ignorando otros aspectos más internos que el alumnado lleva consigo y que, intervienen de forma notable en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el presente Trabajo Fin de Grado se ha realizado un estudio exploratorio acerca de los proyectos y experiencias en materia de educación emocional que se han implantado en la comunidad autónoma andaluza, durante los cursos de 2008/2009-2009/2010 y 2016/2017-2017/2018 y en las etapas académicas de infantil y primaria. Todo ello con el fin de realizar una comparación entre estos cuatro cursos académicos y comprobar la evolución e innovación que ha tenido lugar a lo largo de este período en cuanto a la educación de las emociones.

Tras la investigación llevada a cabo, la elaboración de una base de datos determinadas por distintas variables y el análisis de los resultados, concluimos que existe una evolución notable en cuanto a la variedad de proyectos implantados, así como a los objetivos en los que estos se centran a lo largo de los cuatro cursos académicos, siendo los más actuales los que se centren de forma más profundizada en la implantación de experiencias y programas en materia de educación emocional.

Palabras clave: Educación Emocional, Habilidades Sociales, Inteligencia Emocional, Innovación Educativa

Abstract

It seems clear that, with time, there has been evolution and innovations in the spanish school sistem in terms of emotional education. Long ago, importance was mainly given to purely academic facts, ignoring other personal aspects about the students that intervene a lot in the teaching-learning process.

In this Final Project Work there is an exploratory study about the projects and experiences related with emotional education that have been implemented in Andalusia during the school years 2008/2009-2009/2010 and 2016/2017-2017/2018 in the early years and in primary school, all of this willing to compare the results between these years and check the evolution and the innovation occured during this time in the education of emotions.

After the investigation, the elaboration of a data base determined by many variables and the analysis of the results have been done, we conclude that there is in fact a remarkable evolution in the variety of projects implemented and the goals that they focus on over the four school years, being the most current programs the ones that focus more deeply in the implementation of experiences and programs about emotional education.

Keywords: Emotional Education, Social Skills, Emotional Intelligence, Educational Innovation

1. Introducción

Existe una pregunta básica a la que en primer lugar se le debería dar respuesta: ¿para qué sirven las emociones? Las emociones nos ayudan principalmente a la hora de la toma de decisiones, así como a autorregular nuestra conducta en relación con los demás. La educación emocional adecuada es primordial para un proceso educativo de calidad. Emociones y aprendizaje son aspectos que van estrechamente unidos entre sí, por lo cual, el reto a nivel educativo será saber desarrollar de una forma adecuada este aspecto y formar a alumnos capaces de respetar las diferencias y derechos de los demás.

A día de hoy sigue existiendo un dualismo entre el valor de la cultura y el papel que juegan las emociones en nuestra vida. La evolución de nuestra especie ha ido dando al ámbito de la emotividad una gran importancia a la hora de solucionar los problemas más relevantes de nuestra vida, será la misma la que nos conduce cuando surgen problemas o desafíos que no pueden resolverse con la simple intelectualidad.

Una visión de la naturaleza humana que consista en ignorar el ámbito de las emociones y su influencia, podría decirse que es una visión totalmente errónea. Esta visión es posible ya que a lo largo de la historia, se le ha otorgado mayor importancia y poder a lo racional en la vida humana y para mejor o peor, la inteligencia no cuenta cuando las emociones dominan.

Hubo numerosas ideas y enfoques que defendían el hecho de que las emociones no podían educarse, pero con el paso del tiempo, estas concepciones se fueron aboliendo y, numerosos autores demostraron que además de ser posible educar las emociones, también existían instituciones dedicadas a ello y las cuales obtenían gran éxito.

Ante todo lo comentado anteriormente, constataciones científicas y experiencias de educación emocional, cabe plantear lo siguiente: o la educación emocional se va incorporando al espacio de la escuela, así como a sus principios y objetivos, o seguiremos produciendo alumnos en la línea de lo racional y educándolos en base a contenidos y conocimientos formales.

2. Justificación

A lo largo de nuestra vida, encontramos a muchas personas adultas que en su pasado fueron deficientemente educadas emocionalmente cuando se encontraban en la etapa infantil, por lo que en su edad adulta no tienen las herramientas necesarias para expresar sus emociones en ningún aspecto: entender qué les pasa, por qué les pasa, cómo gestionarlo, cuál es la solución, de qué manera prevenirlo, exteriorizarlo y expresarlo.

Dada esta situación, planteamos la importancia que tiene trabajar de forma adecuada la educación emocional desde la etapa de infantil y primaria, con el fin de concienciar sobre la relevancia que tiene el hecho de que los alumnos conozcan las técnicas necesarias para saber trabajar todo esto y conseguir ser adultos sanos emocionalmente.

Con este trabajo fin de grado pretendo mostrar la importancia que tiene educar emocionalmente, así como la concienciación que ha ido ganando el sistema educativo andaluz en cuanto a un buen desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales, pretendiendo que las mismas incidan positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

Como futura pedagoga, me surge la motivación e inquietud de realizar un estudio de investigación, que tiene como fin evaluar la evolución e innovación que ha tenido lugar a lo largo de los últimos años y hasta la actualidad en los cursos académicos, en materia de educación emocional.

La realización de este trabajo pretende reflejar la importancia de que se implanten en las instituciones educativas, una variedad de proyectos, programas y experiencias que tengan como objetivo adquirir las capacidades emocionales necesarias y sobre todo que el propio alumno las interiorice y lleve a cabo en su vida diaria y escolar.

Es importante cuestionarse si en la actualidad se aplican correctamente todo tipo de proyectos de esta índole y si es favorable que se implanten en la escuela, pero por otro lado, es de gran importancia trabajar en la escuela atendiendo las destrezas de los alumnos, siguiendo su proceso de aprendizaje y teniendo siempre en cuenta sus

necesidades; por lo tanto, es significativo que se tengan presentes las distintas implantaciones.

Creo que el desarrollo de unas habilidades sociales básicas, una buena autoestima en los alumnos y una educación emocional apropiada, es la única forma de prevenir problemas futuros (desde el fracaso escolar hasta problemas psicológicos y situaciones de violencia en todas sus versiones).

Me parece un trabajo importante hacer conciencia en la comunidad educativa de que perpetuar o contribuir a una cultura que meramente otorga relevancia a la parte racional del ser humano, así como exclusivamente a conocimientos y contenidos formales, es un gran error. Las emociones sí pueden educarse.

En el proceso de aprendizaje no sólo interviene la inteligencia como tal, no sólo interviene la conocida y trabajada inteligencia memorística, protagonista esencial en el sistema educativo actual y no sólo interviene la inteligencia referente a contenidos académicos. Existe la inteligencia emocional, primordial para preparar al alumno ante la vida y ante un futuro. Por todo ello, es importante conocer y partir desde la evolución del concepto de Inteligencia Emocional y para esto es necesario conocer los autores que han investigado y ampliado la visión del concepto de la misma, así como atender a las constataciones científicas y experiencias.

Un sistema educativo meritocrático puede ser necesario en el alumno para despertar la motivación y sus inquietudes, pero a la larga puede generar una competitividad innecesaria a lo largo de su vida académica, la cual sólo le permita plantearse ser el mejor. No planteo exclusivamente un sistema educativo basado en la educación de las emociones y todo lo que esta misma conlleva, sino una correcta fusión entre educación emocional y aprendizaje y educación formal, con el fin de que el alumno se desarrolle de la mejor forma posible en todos sus aspectos, tanto personales como académicos y que, como consecuencia, su rendimiento académico sea positivo.

Cabe destacar que cuando menciono la importancia de la educación e inteligencia emocional, también incluyo el desarrollo de habilidades sociales, otro de los aspectos cruciales para un proceso de enseñanza-aprendizaje positivo.

3. Objetivos

Mediante este trabajo de fin de grado, se pretende dar a conocer los distintos avances que han ido teniendo lugar en cuanto a educación emocional en el ámbito educativo, haciendo entender el valor y la importancia que esta misma tiene a lo largo de la formación educativa en el alumno.

El principal objetivo es representar la evolución que se ha desarrollado respecto a los distintos proyectos y experiencias de innovación centrados en educación emocional, que se han ido implantando en los distintos centros de la comunidad autónoma andaluza, realizando a su vez una comparación desde los cursos pasados hasta los cursos de mayor actualidad, centrandó la atención en la etapa académica de Infantil y Primaria. A este objetivo general le siguen otros más específicos que se han pretendido cumplir, como son:

- Efectuar una revisión bibliográfica de cómo ha ido evolucionando el concepto de educación emocional a lo largo de los años en el ámbito académico.
- Sistematizar propuestas y experiencias en Andalucía en materia de educación emocional.
- Analizar los objetivos que a su vez se encuentran en dichas propuestas y experiencias, con el fin de generar una clasificación.
- Actualizar y poner al día el conocimiento psicopedagógico en materia de educación emocional.
- Dar conocimiento del papel que tiene la educación emocional en el ámbito escolar, así como la relevancia que tiene dentro de la práctica académica.
- Promover la importancia de la adquisición de habilidades sociales en la primera infancia, con el fin de una convivencia positiva y una buena resolución de conflictos.
- Tomar conciencia de un buen desarrollo de la Inteligencia Emocional, desde las edades más tempranas, con el fin de que intervenga en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma positiva.

4. Marco teórico

4.1. ¿Qué es la educación emocional?

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que puede potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

La educación emocional tiene dos objetivos esenciales: los problemas de convivencia y el desarrollo humano.

Esta educación es una manera de prepararnos ante los problemas de convivencia y por ello, existen una serie de competencias básicas para la vida, que nos hacen ser ciudadanos efectivos y responsables. Estas competencias básicas pueden aplicarse a multitud de situaciones de la vida, como pueden ser: situación de estrés o ansiedad, violencia, depresión, resolución positiva de conflictos...etc.

La educación emocional está relacionada con la inteligencia emocional, la cual se entiende como la capacidad para entender, identificar, gestionar y manejar de forma adecuada las emociones, con el fin de conseguir una serie de metas u objetivos, facilitarnos las relaciones con los demás o superar situaciones problemáticas y obstáculos a lo largo de nuestra vida. Si la inteligencia emocional es un constructo hipotético de la psicología, la educación emocional son las aplicaciones prácticas, centradas en el desarrollo de las competencias emocionales. La educación emocional se propone, entre otros aspectos, la promoción de una infancia y juventud emocionalmente inteligente (Bisquerra, 2008).

4.2. Fundamentos de la educación emocional

Desde la práctica y la innovación educativa

Dentro de la educación emocional encontramos numerosas innovaciones educativas y aportaciones de diversas ciencias. En cuanto a las innovaciones educativas, destacaremos de forma general el aprender a aprender, aprender a pensar, educación en valores, educación moral, habilidades sociales, habilidades de la vida, etc.

Sin embargo, dichas innovaciones educativas las encontraremos relacionadas con aportaciones de diferentes ciencias, integrándose así una unidad de acción fundamentada.

Por un lado, encontramos los movimientos de renovación pedagógica, los cuales se proponen una educación para la vida, donde el papel de la afectividad tendrá gran importancia. En este apartado, encontramos una serie de ilustres teóricos y representantes de estos movimientos que otorgaban una gran relevancia a la dimensión afectiva del alumnado; entre ellos encontramos a Pestalozzi, Froebel o Montesori.

Desde la Psicopedagogía

Por otro lado, encontramos el counseling y la psicoterapia, los cuales pueden considerarse como una terapia emocional, ya que se centra en problemas emocionales como la ansiedad, el estrés, depresión...etc. La psicología humanista, con Carl Rogers o Abraham Maslow, también dio importancia a las emociones, la logoterapia a buscar el sentido de la vida y la psicología cognitiva también se puede considerar un referente significativo. Todo ello queda integrado en un extenso marco de la orientación psicopedagógica (Bisquerra, 1998).

Desde el enfoque de la metodología de intervención destacaremos las aportaciones del developmental counseling, la dinámica de grupos, la orientación para la prevención, el modelo de programas y el modelo de consulta. Además, también debemos recordar la importancia de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), donde lo más

destacado en el proceso de aprendizaje será el rol de los modelos y el modelado como estrategia de intervención. En dicho proceso se debe analizar de qué manera los modelos (profesores, compañeros, padres) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos. También debemos tener en cuenta el modelo de desarrollo social (Hawkins, 1997), el modelo ecológico y sistémico de Bronfenbrenner (1979) y la teoría del comportamiento problemático y desarrollo social (Jessor, 1993).

Las teorías de las emociones, la teoría de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional serán otro de los tres pilares fundamentales. La teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995) englobará principalmente a la inteligencia interpersonal e intrapersonal. La primera se construye a partir de la capacidad para establecer buenas relaciones con otras personas y la segunda hace referencia al conocimientos de los aspectos internos de uno mismo. En segundo lugar, el concepto de inteligencia emocional, introducido por Salovey y Mayer (1990) y difundido por Goleman (1995), ha tenido a lo largo del tiempo numerosos continuadores en psicología y educación.

Desde las Neurociencias

Las actuales aportaciones de la neurociencia han permitido conocer de mejor forma el funcionamiento cerebral de las emociones. Así, por ejemplo, saber que las emociones activan respuestas fisiológicas que una vez producidas son difíciles de controlar, aporta datos valiosos para una intervención. Otras investigaciones a comentar son las que hacen referencia al bienestar subjetivo. Debemos distinguir entre bienestar objetivo (material) y bienestar subjetivo (emocional) y si se analizan, se puede llegar a la conclusión de que las personas buscan el bienestar subjetivo con el fin de experimentar principalmente emociones positivas. Por ello, también se le denomina bienestar emocional. De los cuatro pilares de la educación (conocer, saber, hacer y ser) encontrados en el informe Delors (1996), los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional.

4.3. Objetivos y contenidos de la educación emocional

Los objetivos que se encuentran dentro de la educación emocional engloban el ámbito de las competencias emocionales, alguna de estas competencias son: adquirir un buen conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad de regular las propias emociones y la habilidad para generar emociones positivas, prevenir efectos de las emociones negativas o desarrollar la habilidad de automotivarse y de adoptar una actitud positiva ante la vida.

Los contenidos de la educación emocional pueden cambiar según a quiénes vayan dirigidos (nivel educativo, madurez personal, conocimientos previos, etc). Sin embargo, los contenidos hacen referencia a los siguientes temas:

- En primer lugar, se trata de dominar el marco conceptual de las emociones, donde se incluiría el concepto de emoción, los fenómenos afectivos, tipos de emociones y las características de las emociones principales (miedo, ira, tristeza, vergüenza, felicidad...etc).
- En segundo lugar, podemos hablar de conciencia emocional, la cual consiste en conocer las propias emociones y las de los demás.
- En tercer lugar, de la regulación de emociones, lo cual será, probablemente, el elemento esencial de la educación emocional (tolerancia a la frustración, manejo de la ira, habilidad de afrontamiento en situaciones aversivas...etc).
- En cuarto lugar, la autonomía emocional, la cual permite que una persona se sitúe entre la dependencia y la desvinculación. Esta misma engloba: la autonomía, autoestima, autoeficacia, autoconfianza, entre otras.
- En quinto lugar, las habilidades socio-emocionales, las cuales constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. La escucha o la empatía conducen a tener actitudes prosociales; estas competencias sociales, por lo tanto, pueden contribuir a la formación de un clima social favorable, al trabajo en grupo productivo y en definitiva, a una ciudadanía efectiva.

- Por último, el bienestar emocional, donde se trata de analizar los factores que favorecen y dificultan el bienestar con el fin de conseguir tanto el social como el personal.

4.4. La inteligencia emocional

El interés por la inteligencia emocional se inició con dos artículos en revistas especializadas (Mayer, DiPaolo y Salovey, 1990; Salovey y Mayer, 1990), aunque fueron estos últimos a los que podemos destacar principalmente, cuya revista se titulaba *Emotional Intelligence* (Salovey y Mayer, 1990).

Salovey y Mayer conciben la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

- 1) Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas.
- 2) Integración emocional: las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo.
- 3) Comprensión emocional: las emociones en relaciones interpersonales con comprendidas y razonadas.
- 4) Regulación emocional (emotional management): los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

Por lo tanto, según Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

4.5. La inteligencia emocional en los currículos

Se suele pensar que la natural enseñanza emocional que viene dada por muchas artes liberales y aquellas disciplinas con sistemas de valores implícitos, son útiles. Podemos hacer una referencia a las escuelas, concretamente a las lecturas atractivas destinadas a alumnos de poca edad, donde estos mismos comienzan a conocer, aprender y dotar de sentido a los sentimientos que van presentando una serie de personajes ficticios. De este modo, podemos decir que desde la infancia, nos vamos desarrollando en el ámbito de las emociones y su conocimiento, en el entorno escolar, a través de dichas historias leídas que van haciéndose cada vez más complejas, y de la misma manera, lo hará el aprendizaje emocional. Probablemente, la literatura es el primer hogar de la inteligencia emocional, la cual engloba un aprendizaje que irá progresando a lo largo de todo el sistema educativo.

Los valores también tendrán gran importancia, ya que éstos serán los que determinen en parte el conocimiento de las emociones más conscientes de la persona. Determinadas materias promueven el conocimiento de dichos valores y de estas mismas, aprendemos sistemas de valores dentro de los cuales ocurre la responsividad emocional (tendencia a reaccionar emocionalmente de cierto modo).

La tradición occidental ha valorado la igualdad entre los individuos, la democracia, la educación o la vida individual y ha rechazado la discriminación o la destrucción de la vida. Dichos valores definen una serie de respuestas emocionales esperadas. Sin embargo, un alumno puede mostrar rechazo ante estos valores tradicionales o ante la ética y en estos casos, existe la posibilidad de preguntarnos si el sistema educativo debería contribuir a promover programas focalizados en competencias emocionales.

Ante esta cuestión, Fernández Berrocal (2015), manifiesta lo siguiente: “no nos parece un uso apropiado, a nuestros oídos, hablar sobre enseñanza de la inteligencia. La definición de una habilidad es que es una capacidad más que un tópico para ser enseñado. Enseñar inteligencia nos suena a ejercitar las habilidades deportivas de una persona. Un ejercicio de músculos para construir fuerza; similarmente, uno enseña destrezas emocionales para construir inteligencia emocional.”

4.6. Programas educativos relacionados con la inteligencia emocional

Las emociones han sido enseñadas en las escuelas antes de que el concepto de inteligencia emocional fuera desarrollado. Existe cierta contradicción en cuanto a los programas y proyectos relacionados con la IE, ya que algunos son cuidadosamente trabajados y llevados a cabo por una plantilla profesionalmente preparada, y otros adoptan una filosofía de que “las emociones son buenas”, sin atender al contexto personal o características personales.

Otro aspecto a comentar, es que los individuos procedentes de otras culturas, abordan las emociones de forma distinta. La mayoría comparte los mismos valores, pero algunos han aprendido a expresar de forma adecuada y libre lo que sienten, mientras que otros pueden adoptar una actitud más rígida y firme.

Un punto de partida referente a dichos programas educativos, podrían ser los programas de resolución de conflictos. Un ejemplo muy significativo que encontramos descrito en Goleman (1995), sería Linda Lantieri, la cual dirige el Programa de Resolución Creativa de Conflictos en los colegios públicos de la ciudad de Nueva York. Esta autora manifiesta que la resolución de conflictos se basa en el aprendizaje de las destrezas de una persona emocionalmente inteligente. Su programa enseña cómo identificar los sentimientos de tu adversario, tus propios sentimientos y los sentimientos de los demás.

La disminución de violencia se podría considerar un objetivo importante y clave en las escuelas, ya que es un factor que repercute de forma relevante en el aprendizaje del alumnado. Fernández Berrocal y Mestre Navas (2015), expresan que desde su perspectiva, es más fácil y concreto llevar a cabo un currículo de resolución de conflictos que un programa destinado a aumentar la inteligencia emocional en sí, ya que dichos programas pueden enseñar, desde su perspectiva, “la correcta o la mejor” forma de sentir.

Enseñar habilidades sociales básicas es diferente a enseñar una inteligencia, ya que un alumno que sigue un determinado proyecto o programa puede aprender pautas sociales sin aprender necesariamente acerca de inteligencia emocional.

4.7. Inteligencia emocional y adaptación académica: evidencias empíricas

La relación entre inteligencia emocional y éxito social y académico es algo confirmado empíricamente. En numerosos capítulos y artículos científicos actuales podemos encontrar resultados de diversas investigaciones en las que se confirma la relación entre regulación emocional, IE y numerosos índices de adaptación socioescolar.

Sharp (1975) investigó la relación entre adaptación emocional deficitaria y fracaso escolar, apoyando que dicha relación es circular. Destaca que el déficit en esta adaptación perjudica al alumnado en su capacidad para concentrarse en las tareas académicas, dando lugar a un trabajo débil que como consecuencia, aumenta la frustración y ansiedad en el sujeto, causando, a su vez, trastornos emocionales. En esta misma línea, Lewkowicz (1999) recalcó que experimentar emociones negativas como infelicidad o ira, contribuyen al fracaso académico.

Ante tales resultados, parece lógico pensar que el desarrollo de la capacidad de regulación emocional desempeña un papel fundamental en el desarrollo social y académico de los jóvenes y que, a su vez, les sirve como herramienta importante a la hora de afrontar emociones negativas como las que se han comentado anteriormente, así como un elemento facilitador a la hora de la resolución de problemas.

Dada la importancia que posee el modelo de IE propuesto por Salovey y Mayer, los cuales la entienden como un conjunto de destrezas o habilidades cognitivas de procesamiento de información emocional como “marco teórico” desde el que propondremos intervenciones educativas, realizaremos un repaso de las distintas investigaciones centradas en la relación entre IE y variables de adaptación socioescolar. Fernández Berrocal y Mestre Navas (2015) se centran principalmente en la vinculación con el rendimiento académico, la competencia social y las conductas disruptivas en el aula.

4.8. Inteligencia emocional y rendimiento académico

La relación entre inteligencia emocional, medida como habilidad y rendimiento académico, se ha estudiado en numerosas investigaciones. Teniendo en cuenta las más actuales, podemos mencionar las de Lam y Kirby (2002), los cuales exploraron acerca del impacto de la inteligencia tanto general como emocional sobre el desarrollo individual de universitarios estadounidenses.

Obtuvieron los índices de inteligencia emocional en base a un cuestionario basado en el modelo de habilidades de Salovey y Mayer, y a partir de los resultados obtenidos, concluyeron que los estudiantes con altas puntuaciones en IE tienden a obtener calificaciones más altas en las diversas asignaturas gracias a su capacidad para regular las emociones. Esto les permite conseguir que los estados de ánimo negativos influyan menos en sus tareas y como consecuencia, los resultados sean mejores.

Por otro lado, haciendo referencia a otra de las recientes investigaciones españolas llevada a cabo por Gil-Olarte (2005), también podemos afirmar lo anterior. En esta investigación se evaluó la capacidad predictiva de la IE, medida con el MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), de la personalidad y de la inteligencia general sobre el rendimiento académico. Los resultados mostraron que la inteligencia emocional se relacionaba de forma estadísticamente significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de 4º de secundaria y que ésta misma y la inteligencia general eran las únicas variables existentes en el estudio que mostraban valor explicativo en cuanto al rendimiento académico de alumnado.

Con muestras similares, Gil-Olarte, Palomera y Brackett (2006), también descubrieron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre las puntuaciones de IE, también obtenidos con el método MSCEIT, y las calificaciones académicas, manteniéndose dichas correlaciones aunque se controlaran los factores de personalidad e inteligencia.

Por lo tanto, tras tener como referencia algunas de las intervenciones en cuanto a inteligencia emocional, así como los resultados obtenidos, podemos decir que las habilidades socioemocionales están relacionadas con el rendimiento académico y que la inteligencia emocional se incluye en las habilidades cognitivas como una habilidad

predictora tanto del equilibrio psicológico de los estudiantes, como de su éxito escolar.

Como ejemplo, se puede decir que la capacidad de regulación emocional puede facilitar el control de la atención y el desarrollo de la motivación intrínseca. Además, la adaptación tanto emocional como social de los niños y el vínculo que éstos mismos mantengan con sus iguales así como con los adultos, contribuyen al aumento de su motivación para el aprendizaje.

4.9. El papel de las emociones en la motivación escolar

La motivación es considerada como el factor que impulsa una determinada conducta y al hablar acerca de rendimiento académico o comportamiento favorable hacia el estudio, se considera como una variable determinante. Además, dentro de la motivación encontraremos una serie de integrantes diferentes que ninguna de las teorías existentes es capaz de englobar totalmente. Sin embargo, existe unanimidad a la hora de definirla como “conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (Beltrán, Bermejo, Prieto y Vence, 1993; McClelland, 1989; etc.) además de considerarla como un factor en el que intervienen tanto variables personales, internas y externas de los estudiantes, procedentes del contexto en el que se desenvuelven.

Pintrich y De Groot (1990) desarrollaron un marco teórico sobre motivación en el alumnado y consideraron tres componentes en ella:

- Componente de expectativa: creencias y expectativas del alumnado sobre su capacidad a la hora de afrontar una determinada tarea. ¿Soy capaz de hacer esta tarea?
- Componente de valor: metas del alumnado, así como sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. ¿Por qué hago esta tarea?
- Componente afectivo: reacciones emocionales ante la tarea. ¿Cómo me siento al hacer esta tarea?

Por otro lado, se encuentran los patrones de atribución casual, los cuales están determinados por las consecuencias afectivo-emocionales que provienen de la realización de la tarea, así como de los éxitos y fracasos relacionados con la misma.

Según Pekrun (1992) las emociones son un componente bastante relevante en la vida psicológica del alumnado y tienen gran influencia en la motivación académica y estrategias cognitivas (adquisición de información, almacenamiento, etc.) y por lo tanto, en el aprendizaje y el rendimiento.

4.10. Educación emocional aplicada a la práctica docente

Diversas instituciones han realizado investigaciones en las que se puede destacar que la incidencia de trastornos depresivos, aislamiento social o consumo de drogas, entre otros, es cada vez mayor en nuestra juventud; por ello, los jóvenes necesitan cada vez más contar con recursos sociales y emocionales con los que puedan afrontar dichas situaciones adversas a las que se enfrentan actualmente.

Según Brackett et al (2006) el desarrollo de programas y proyectos desde las escuelas, para reforzar y promover las habilidades sociales y emocionales tanto de alumnos como de docentes, ayudaría a crear un ambiente escolar en el que el aprendizaje socioemocional se integrara en el desarrollo personal del alumnado y a evitar futuros problemas en el comportamiento.

Sin embargo, hay destacar que los profesores no sólo serán educadores formales en cuanto a competencias socio-emocionales, sino que también lo serán de forma informal, ya que servirán como modelos para sus alumnos a la hora de gestionar sus emociones en el aula ante un conflicto o una situación problemática. Por lo tanto, el papel principal a la hora de desarrollar inteligencia emocional, se le otorgará al docente; los alumnos desarrollarán IE cuando el profesor lo haya hecho previamente.

Colom y Froufe (1999) reflexionan acerca de los métodos que pueden cambiarse para promover inteligencia emocional en la escuela. Consideran que profesor y alumno deberían:

- ◆ Aprender a dar nombre a las sensaciones y emociones, no a las personas o situaciones, así como identificar deseos, temores o necesidades emocionales insatisfechas.
- ◆ Reflexionar y analizar sus propias emociones, en lugar de las de los demás, pero ser capaz de preguntar a los demás cómo se sienten.
- ◆ Ser responsables de sus emociones y felicidad y evitar creer que los demás son los responsables de sus propias sensaciones.
- ◆ Ser capaz de expresar y regular sus emociones, desarrollando, a su vez, el valor de ser consecuente con las mismas.

4.11. Programas e intervenciones para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a nivel internacional y nacional

Encontramos numerosos programas aplicados en centros escolares para promover el desarrollo de competencias socio-emocionales en las escuelas, pero haciendo referencia a uno de los más antiguos, encontramos el programa de entrenamiento de habilidades sociales y emocionales y desarrollo de inteligencia emocional es el Currículo para el Desarrollo Social de New Haven de las escuelas públicas del estado de Connecticut (Shriver, Schwab-Stone y DeFalco, 1999). Este programa va dirigido a los kinder-garden (jardines de infancia) y su objetivo es potenciar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de varios programas de prevención (sida, consumo de drogas, etc.). Dicho programa incluye unidades como la autodirección, conocimiento de sentimientos o la empatía, entre otros.

Existen también intervenciones de esta índole enfocadas en programas de prevención de conflicto, como es el Programa de Resolución de Conflictos Creativamente (RCCP), cuyos objetivos son: promover el conocimiento en niños acerca de las diferentes opciones con las que cuentan para desenvolverse en situaciones de conflicto, enseñar a los niños el valor del respeto hacia la cultura de los otros y enseñar a los mismos a cómo identificar y posicionarse contra el prejuicio y aumentar su conocimiento en cuanto a la creación de un mundo pacífico (Lantieri y Patti, 1996).

Los programas de entrenamiento RCCP dan valor al reconocimiento de los propios sentimientos en situaciones adversas y a la empatía.

Además, este tipo de programas se desarrollaron en las escuelas públicas de Nueva York y en una de las evaluaciones que se llevó a cabo tras aplicar este programa, en las que incluyeron a 5.000 niños de la ciudad, comprobaron que el rendimiento académico aumentó y que las conductas agresivas de los mismos disminuyeron.

La mayoría de programas que se aplican en muchos centros, no se someten a una evaluación estricta, sin embargo, un análisis de 300 estudios ha mostrado que los programas de aprendizaje socio-emocional mejoran significativamente tanto las habilidades sociales y emocionales como el desarrollo académico (Durlak y Weissberg, 2005).

El GROPE (Grupo de Orientación Psicopedagógica) posee un papel fundamental en cuanto a trabajos e intervenciones en el ámbito nacional, pues ha expuesto diferentes publicaciones sobre educación emocional entre las que encontramos trabajos sobre diseño y evaluación de programas de educación emocional con diversos volúmenes en función de los niveles formativos. Los programas que encontramos publicados en castellano son:

- Programa de Educación Emocional para la ESO de Pascual y Cuadrado (2001)
- Programa de Educación Emocional para Educación Infantil de López (2003)
- Programa “Sentir y Pensar” de Inteligencia Emocional dirigido a niñas y niños de 3 a 8 años (Ibarrola y Delfo, 2002)

Este último tiene como objetivo promover el autoconocimiento, autoestima, autonomía, comunicación, habilidades sociales, resolución de conflictos y asertividad.

Ibarrola (2003) propone los siguientes objetivos a la hora de diseñar un programa de educación emocional:

- Proporcionar herramientas para el éxito a largo plazo, tanto a nivel personal como social.
- Desarrollar el comportamiento emocionalmente inteligente, desarrollando la empatía, la comunicación afectiva, la inclusión y la cooperación.

- Prevenir factores de riesgo en el aula, conductas violentas, conflictos negativos y bajos logros.
- Crear un ambiente de aprendizaje en el que la curiosidad del alumnado mantenga su automotivación intrínseca con el fin de crear un contexto que facilite conseguir sus logros.
- Promover el conocimiento de la responsabilidad personal y del pensamiento consecuente.
- Transferir las habilidades de la IE en temas académicos al funcionamiento personal y social, desarrollando el pensamiento crítico y el pensamiento creativo.

4.12. Educación emocional como segundo lenguaje y alumnos con problemas socioemocionales y trastornos de conducta

Existen alumnos que experimentan episodios de intensa emoción, etiquetándolos de negativos, y se contempla la posibilidad de que esto mismo pueda ser una forma de lenguaje o la expresión de un conflicto interno. Además, estos episodios o conflictos pueden ser necesarios para el desarrollo moral de la persona que los experimenta. Las escuelas llevan a cabo buenos trabajos en cuanto a educación emocional, pero se requiere una actuación más amplia en relación con este ámbito si se pretenden solucionar las dificultades sociales, emocionales y de comportamiento que experimentan los jóvenes hoy en día. Por ello, ¿deberíamos adquirir educación emocional como segundo lenguaje?

Muchos de los jóvenes evaluados según las competencias que engloba la inteligencia emocional, poseen altos niveles de la misma. El problema no es que dichos jóvenes sean emocionalmente analfabetos, de hecho, numerosos profesionales hablan acerca de los altos niveles de conciencia y sensibilidad emocional de los jóvenes con los que han trabajado. Lo que muchos de estos jóvenes poseen, es una inteligencia emocional muy desarrollada a lo largo de los años como mecanismo de supervivencia. Este mecanismo de supervivencia, ha llevado al desarrollo de comportamientos, actitudes y

formas de ser particulares que permiten al individuo gestionar su vida fuera de la escuela.

En muchos casos, estos comportamientos, actitudes o identidades, se juntan con personalidades anti-autoritarias, irrespetuosas y aparentemente muy seguras de sí mismas y el riesgo que existe, es que consideren las emociones que son demasiado dolorosas o negativas como problemáticas. Sin embargo, dichas emociones negativas pueden representar intentos de los alumnos de resolver conflictos internos y, a su vez, pueden constituir una parte importante de sus identidades.

Por ello, es importante que los profesores entiendan las estructuras emocionales personales de los jóvenes, ya que estas estructuras pueden ayudar a explicar el funcionamiento de comportamientos que desde otras perspectivas pueden parecer un reto.

La educación emocional que se basa en modelos de inteligencia en lugar de modelo de virtud, provoca que los estudiantes creen que tienen un déficit o una incapacidad de controlar sus emociones. Debemos promover en ellos la posibilidad de obtener la capacidad de comunicarse en su lenguaje emocional. Diferentes lenguajes son apropiados en diferentes contextos y diferentes respuestas y acciones emocionales pueden ser exitosas en diferentes situaciones, sin embargo, se piensa que la inteligencia emocional que poseen estos jóvenes, será indispensable para “aprobar” en su mundo fuera de la escuela.

La escuela es considerada un factor de riesgo en cuanto al ámbito emocional de los jóvenes, ya que la misma provoca daño emocional al alumno; las escuelas no podrían llevar a cabo una de sus funciones principales (preparar a los alumnos para la vida en sociedad), si no enseñaran a sus alumnos que en distintos entornos sociales se “hablan” distintos idiomas emocionales, por ello, existe la necesidad de que estas escuelas eduquen a los jóvenes acerca de diferentes lenguajes emocionales. Las escuelas son lugares necesarios para llevar a cabo producción social, emocional y de comportamiento, pero también es necesaria una producción moralmente deseable, llevando a cabo programas de inteligencia emocional que no perjudiquen la verdadera esencia emocional de los alumnos.

Como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de programas de educación emocional pretenden, en su mayoría, reprimir o reparar las emociones consideradas negativas por los jóvenes, sustituyéndolas por las que se consideran adecuadas y esto, puede ser un error, ya que el hecho de experimentar estas emociones, también supone un desarrollo personal. Un cierto nivel de conflicto emocional es totalmente apropiado.

Gale Macleod, James MacAllister y Anne Pirrie (2010) defienden un planteamiento de educación emocional centrado en el desarrollo de valores morales, en lugar del de inteligencia emocional. También defienden que cualquier planteamiento de educación emocional (inteligencia o virtud), debe tener en cuenta las experiencias que los jóvenes traen consigo a la escuela. La sensibilidad hacia las experiencias de aquellos alumnos fuera del entorno escolar y reconocimiento de actitudes emocionales que ya hayan sido desarrolladas, pueden ser buenos primeros pasos para construir una intervención de educación emocional menos amenazante para aquellos que presentan un comportamiento retante.

4.13. Último informe nacional europeo sobre educación emocional

La conciencia sobre la importancia de los aspectos sociales y emocionales de la educación en España, comenzó en torno los años 80 y estuvo inspirada por las teorías pedagógicas, psicológicas y sociológicas de Bowlby, Maslow, Rogers, Gardner and Seligman (Berrocal, 2008; Torrente et al., 2015).

Las primeras iniciativas en los colegios buscaron potenciar las competencias sociales y la tolerancia, en un intento de reducir la violencia en las escuelas y el bullying, dos de los aspectos más tratados en los centros (Díaz-Aguado, 1992).

Los términos citados con más frecuencia en las escuelas a la hora de promover la educación social y emocional son: “educación emocional”, “educación de competencias emocionales” o “educación social y emocional”. Estos conceptos también se refieren a aquellos programas centrados en la educación para la mejora de salud mental, habilidades para la vida, inteligencia emocional, competencia emocional y valores morales (Berrocal, 2008). Las principales competencias incluyen

comprender, identificar y etiquetar emociones, evolucionar el control propio, incrementar la tolerancia, desarrollar una actitud positiva ante la vida y desarrollar la resiliencia (Gómez-Díaz et al., 2017).

La educación emocional forma parte de las competencias sociales y cívicas incluidas transversalmente en el currículum escolar (Núñez Cubero y Romero Pérez, 2013)

Aunque no hay un programa nacional de educación social y emocional en el país, los gobiernos regionales han facilitado ayuda financiera para establecer ciertos programas, coordinados por grupos de investigación de la universidad y organizaciones no gubernamentales. De hecho, se está prestando más atención a los aspectos emocional y social de la educación en centros e institutos (Berrocal, 2008).

El proyecto de integración curricular de competencias básicas (COMBAS) pretende ayudar a los profesores a incluir las ocho competencias clave en el currículum con el fin de conseguir un marco de referencia educacional común.

En 2004, concretamente en Guipuzcoa, se diseñó un programa de inteligencia emocional llamado “Emozioak Program” y está basado en el marco teórico del Aprendizaje Social y Emocional de CASEL (CASEL, 2013); dicho programa, lo implementaron con éxito alrededor de 100 centros escolares. (Muñoz de Morales and Bisquerra, 2014).

Otros gobiernos regionales han promovido la educación social y emocional en colaboración con universidades y centros de investigación. El laboratorio emocional de la universidad de Málaga llevó a cabo un programa en las escuelas para prevenir la violencia y fomentar la inteligencia emocional y aproximadamente, 2000 estudiantes de entre 12 y 18 años estuvieron involucrados en la implementación del programa (Ruiz Aranda et al., 2013). Otros programas contra el bullying y la violencia, están siendo actualmente implementados en España, mostrando, en la mayoría, resultados positivos en la prevención de comportamientos agresivos y bullying (Jimenez, 2009).

4.14. Condiciones para una educación emocional y social efectiva

El meta-análisis y las revisiones también han identificado los procesos que garantizan la efectividad de la educación social y emocional (SEE). La figura 2 es una representación de las condiciones para una SEE efectiva, agrupadas en ocho componentes, prestando particular atención a la implementación, adaptación y factibilidad y sostenibilidad.

Figure 2. SEE implementation framework



Source: Developed by the authors from the analysis of the literature.

➤ Currículo

La SEE necesita ofrecer un currículo estable, centrándose tanto en los dominios interpersonales como los intrapersonales (conciencia y control propios, conciencia social y gestión social) e incluyendo habilidades de resiliencia y de compromiso con el aprendizaje buscando el éxito (Cefai and Cavioni, 2014; Domitrovich et al., 2017; Durlak et al., 2011; Parkes et al., 2017; Sklad et al., 2012; Taylor et al., 2017). El currículo necesita emplear una estrategia SAFE: secuencial (un enfoque estructurado

y secuencial), activo (ejecutado como una forma de aprendizaje experimental basado en las habilidades), focalizado (centrado en las competencias SEE en lugar de la salud y el bienestar en general) y explícito (con metas y resultados de aprendizaje específicos) (Durlak et al., 2011; Sancassiani et al., 2015).

La SEE no simplemente se puede aplicar y esperar una serie de resultados por su parte, sino que necesita estar estructurada e integrada en el currículo. Weare y Nind (2011) sostienen que el currículo necesita estar en el centro de cualquier proceso para promover la SEE en colegios, y que la enseñanza y aprendizaje explícitos de las competencias SEE son parte esencial de cualquier intervención efectiva. Uno de los criterios para la efectividad de un proceso es que las competencias, vida diaria de clase, gestión de la misma y relaciones, se integren en el currículo (Durlak et al., 2011, Weare and Nind, 2011).

Cabe decir que los programas presentados por los profesores a toda la clase tienen mayor efectividad que cuando los trae un profesional externo (Durlak et al., 2011, Sklad et al., 2012) y que los profesores implementen el currículo en la clase es también más factible y práctico (Barnes et al., 2014; Clarke et al., 2015).

La SEE hace uso de una evaluación cultural sensible y formadora para aprender, y evita evaluaciones competitivas, comparaciones y clasificaciones.

➤ El ambiente: enfoque de enseñar-aprender

Las competencias sociales y emocionales se adquieren mejor a través de un enfoque que combine enseñar (instruir en las habilidades) y entender (la clase y todo el ambiente escolar). Al integrar una enseñanza explícita dentro del ambiente de la clase, se consigue fomentar habilidades sociales y emocionales y actitudes positivas hacia uno mismo, los demás y la escuela; esto dará lugar a un incremento de los comportamientos sociales y el rendimiento académico, así como a un descenso en las dificultades internas y externas (Durlak et al., 2011; Taylor et al., 2017).

En un enfoque curricular y contextual integrado, los estudiantes tienen la oportunidad de reforzar y aplicar sus habilidades a otras áreas contenidas en el currículo; de observar las habilidades siendo utilizadas tanto dentro como fuera del aula, por parte de los adultos y compañeros, y así, usar ellos mismos estas habilidades en su

aprendizaje, relaciones y otras tareas sociales (Durlak et al., 2011; Korpershoek et al., 2016; UNICEF 2012; Weare and Nind, 2011).

Además, la sensación de seguridad, altos niveles de conectividad y colaboración y una sensación consecuente de pertenecer a una comunidad en la clase, están relacionados con resultados académicos y sociales positivos en los estudiantes (Alcott, 2017; Battistich et al., 2004; Cefai, 2008; Thapa et al., 2013).

La SEE se facilita y fortalece mediante el apoyo interpersonal, instructivo y contextual mantenido durante el tiempo. Tal enfoque mejora las competencias sociales y académicas a través de interacciones positivas entre todos los miembros de la comunidad escolar, ofrece a los estudiantes más oportunidades para desarrollar y practicar las competencias SEE en la escuela y asegura más consistencia y continuidad en los diversos sistemas sociales (Jones and Bouffard, 2012; Oberle et al., 2016).

➤ Intervención temprana

La SEE es efectiva desde la infancia temprana, en educación primaria, secundaria, post-secundaria y universitaria (Clarke et al., 2015; Durlak et al., 2011; Sklad et al., 2012; Weissberg et al., 2015, aunque los estudios sugieren que una intervención temprana, concretamente en los primeros años de escuela, es más efectiva que las intervenciones realizadas más adelante en la etapa estudiantil (Durlak et al., 2011, January et al., 2011; Jones et al., 2015).

Dodge et al.(2014) mostraron que las intervenciones de SEE en la guardería están relacionadas con una adaptación positiva en la vida adulta, incluyendo menos problemas psicológicos o de conducta.

Hay pruebas de que para estudiantes más mayores, el ambiente de la clase y la escuela es un elemento clave en su desarrollo emocional y social (Thapa et al., 2013). En particular, un clima positivo construido en la conectividad y las relaciones de cariño, promueve una sensación de formar parte del grupo (Battistich et al., 2004; Watson, Emery and Bayliss, 2012). Integrar instrucción en habilidades con estrategias para mejorar el ambiente de la escuela y la clase, es más efectivo con estudiantes más mayores (Domitrovich et al., 2017).

➤ Intervenciones objetivizadas

La SEE universal es efectiva para todos los niños y jóvenes, incluyendo aquellos con problemas en su desarrollo, así como estudiantes de minorías étnicas y culturales y de contextos socio-económicos pobres. Sin embargo, los programas universales son más efectivos para aquellos estudiantes que no están respondiendo a la educación universal o que necesitan apoyo extra debido a los riesgos o dificultades que experimentan (Downes and Cefai, 2016; Weare and Nind, 2011; Wilson and Lipsey, 2009). Estas intervenciones serán organizadas en y alrededor de la escuela, con todos los implicados, incluyendo estudiantes, padres y profesores, tomando parte activa en el proceso.

➤ Voz de los estudiantes

Los estudiantes son una parte clave en el planteamiento, implementación y evaluación de las iniciativas de SEE en la escuela. Además de tomar parte activa en el proceso de aprendizaje y en decisiones relativas a su aprendizaje y comportamiento en la clase, los estudiantes (particularmente los más mayores) participan en el diseño y la producción de programas y recursos SEE, a través de un proceso democrático y de participación, evitando intervenciones estamentadas o centradas en los adultos (Downes and Cefai, 2016; Rampazzo et al., 2016).

Tal proceso será también vital para incluir estudiantes étnica o culturalmente diversos, incluyendo su contribución a materiales, actividades y metas (Downes and Cefai, 2016; UNICEF, 2012). Varios estudios muestran el valor y los beneficios de ofrecer a los estudiantes oportunidades para participar en decisiones acerca del planteamiento y la implantación de la SEE en sus escuelas (Cefai and Cooper, 2011; Cefai and Galea, 2016; Downes, 2013b; Holfve-Sabel, 2014; Rees and Main, 2015).

5. Metodología

La metodología empleada para el estudio realizado en este trabajo estará caracterizada por un enfoque cuantitativo y cualitativo, ya que se ha empleado la recolección de datos para realizar una investigación documental apoyada en un análisis cuantitativo y cualitativo con el fin de establecer una serie de conclusiones generales.

Antes de realizar la medición numérica y el análisis estadístico, se han determinado una serie de variables, en base a las cuales se ha procedido a la recolección de datos.

El enfoque cuantitativo representa un conjunto de procesos secuenciales, es decir, cada etapa precede a la siguiente y no se pueden eludir pasos. El orden debe ser riguroso aunque se puedan redefinir algunas fases. Este estudio ha partido de una idea principal: el análisis y sistematización de propuestas y experiencias en Andalucía en materia de educación emocional. A partir de esta idea se han derivado una serie de objetivos y preguntas de investigación y se ha revisado el marco teórico elaborado previamente para tener una perspectiva teórica.

A partir del planteamiento de algunas hipótesis y objetivos, se ha llevado a cabo la elaboración de una base de datos en la que se han ido plasmando las diferentes cantidades numéricas y datos correspondientes a cada variable, para posteriormente analizar todo lo obtenido utilizando métodos estadísticos y finalmente extraer las conclusiones.

Además de tener un carácter cuantitativo, este estudio tendrá un carácter exploratorio y descriptivo, ya que la tarea principal que se ha llevado a cabo y de la cual ha partido toda la investigación, ha sido la exploración de proyectos y experiencias educativas en materia de educación emocional en la comunidad andaluza. Para ser más exactos, un estudio exploratorio consiste en una investigación que pretende dar una visión general respecto a una determinada realidad.

Una vez conocida la idea principal de la que ha partido este estudio, realizaré a continuación una explicación más profundizada para entender todo lo comentado anteriormente.

Nos encontramos ante un estudio enfocado en dos cursos académicos, Educación Primaria y Educación Infantil, y a su vez, enfocado en cuatro cursos: dos de ellos son los cursos desarrollados en 2008/2009 y 2009/2010, y otros dos desarrollados en 2016/2017 y 2017/2018. Como podemos ver, se han seleccionado cursos pertenecientes a distintos períodos de tiempo, con el fin de realizar una comparación y comprobar el grado de interés que existía en cuanto a la educación emocional y todo lo que conlleva la misma en cada uno de ellos.

Las variables escogidas para la elaboración de la base de datos han sido las siguientes:

- V1: Ciudades donde se implantan los proyectos y experiencias
- V2: Objetivos
- V3: Fecha de inicio y fecha final
- V4: Financiación

Una vez recogido todos los datos correspondientes a cada variable, de cada uno de ellos se ha extraído el porcentaje correspondiente, a partir de los cuales se han obtenido gráficas explicativas en las que podremos ver de una forma más clarificada la representación de todos los datos de forma más general. Dichas gráficas concluirán los resultados y aparecerán explicadas posteriormente.

A continuación se muestra la base de datos realizada para este estudio:

CURSOS ACADÉMICOS 2008/2009 - 2009/2010				
VARIABLE	V1	V2	V3	V4
	CIUDAD	OBJETIVO	FECHAS /ACTUALIDAD	FINANCIADOS
	SEVILLA	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	SEVILLA	Inteligencia Emocional	Curso 2009/2010	SI
	SEVILLA	Convivencia positiva	Curso 2008/2009	NO
	CORDOBA	Resolución de conflictos	Curso 2009/2010	NO
	CORDOBA	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	CORDOBA	Resolución de conflictos y Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	MALAGA	Inteligencia Emocional	Curso 2008/2009	NO
	MALAGA	Resolucion de conflictos y convivencia positiva	Curso 2008/2009	NO
	MALAGA	Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	MALAGA	Resolucion de conflictos y convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	GRANADA	Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	GRANADA	Inteligencia emocional	Curso 2009/2010	NO
	GRANADA	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	GRANADA	Inteligencia emocional	Curso 2008/2009	NO
	GRANADA	2 HHSS y Convivencia positiva	Curso 2008/2009	NO
	JAEN	Resolucion de conflictos y convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	JAEN	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	JAEN	2 Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	HUELVA	HHSS	Curso 2009/2010	NO
	HUELVA	Convivencia positiva	Curso 2009/2010	NO
	ALMERIA	I.E,HHSS y Resolución de conflictos	Curso 2009/2010	NO

Tabla 1: Base de datos con las variables correspondientes a los cursos académicos de 2008/2009 y 2009/2010

CURSOS ACADÉMICOS 2017/2018 - 2016/2017				
VARIABLE	V1	V2	V3	V4
	CIUDAD	OBJETIVO	FECHAS /ACTUALIDAD	FINANCIADOS
	SEVILLA	Inteligencia Emocional y HHSS	Curso 2016/2017	NO
	SEVILLA	Inteligencia Emocional y HHSS	Curso 2017/2018	SI (800,00.-euros)
	SEVILLA	HHSS	Curso 2017/2018	SI (700,00.-euros)
	SEVILLA	Mejora del rendimiento académico	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros)
	SEVILLA	Convivencia positiva	Curso 2017/2018	SI (700,00.-euros)
	SEVILLA	Inteligencia Emocional	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros)
	SEVILLA	HHSS y Resolución de conflictos	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros)
	SEVILLA	Inteligencia Emocional	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros_)
	CORDOBA	HHSS y Resolución de conflictos	Curso 2017/2018	SI (1300,00.-euros)
	CORDOBA	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros_)
	CORDOBA	Inteligencia Emocional y MindFulnes	Curso 2016/2017	SI (3000,00.-euros)
	MALAGA	Inteligencia Emocional	Curso 2017/2018	SI (700,00.-euros)
	MALAGA	Mejora del rendimiento académico	Curso 2017/2018	SI (700,00.-euros)
	MALAGA	HHSS	Curso 2017/2018	SI (1300,00.-euros)
	GRANADA	Inteligencia Emocional y MindFulnes	Curso 2017/2018	SI (1800,00.-euros)
	GRANADA	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2017/2018	SI (50,00.-euros)
	CADIZ	Convivencia positiva	Curso 2017/2018	SI (800,00.-euros)
	CADIZ	HHSS y Convivencia positiva	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros_)
	CADIZ	Inteligencia Emocional y MindFulnes	Curso 2016/2017	NO
	HUELVA	Mejora del rendimiento académico	Curso 2017/2018	SI (1000,00.-euros)
	HUELVA	Inteligencia Emocional	Curso 2016/2017	SI (3000,00.-euros)
	ALMERIA	Convivencia positiva	Curso 2017/2018	NO

Tabla 2: Base de datos con las variables correspondientes a los cursos académicos de 2016/2017 y 2017/2018

Cursos académicos 2008/2009-2009/2010		
		%
% Provincias		
SEVILLA	3	14%
CÓRDOBA	3	14%
MÁLAGA	4	19%
GRANADA	5	24%
JAEN	3	14%
HUELVA	2	10%
ALMERÍA	1	5%
TOTAL	21	100%
% Objetivos		
HHSS y Convivencia Positiva	5	23%
Inteligencia Emocional	4	19%
Convivencia positiva	5	24%
Resolucion de conflictos	1	5%
Resolucion de conflictos y Conv. P.	4	19%
I.E., HHSS y Resolución de conflictos	1	5,00%
HHSS	1	5,00%
TOTAL	21	100%
% Actualidad		
Curso 2008/2009	5	24%
Curso 2009/2010	16	76%
TOTAL	21	100
%Financiados		
Financiados	1	5%
No financiados	20	95%
TOTAL	21	100%
Cursos académicos 2016/2017-2017/2018		
		%
% Provincias		
SEVILLA	8	36%
CÓRDOBA	3	14%
MÁLAGA	3	14%
GRANADA	2	9%
CÁDIZ	3	14%
HUELVA	2	9%
ALMERÍA	1	4%
TOTAL	22	100%
% Objetivos		
I.E. y Mindfulness	3	14%
Habilidades Sociales	2	9%
Mejora rendimiento académico	3	14%
Convivencia Positiva	3	14%
I.E. y HHSS	2	9%
Inteligencia Emocional	4	17,00%
HHSS y Resolución de conflictos	2	9,00%
HHSS y Convivencia Positiva	3	14,00%
TOTAL	22	100%
% Actualidad		
Curso 2016/2017	4	18%
Curso 2017/2018	18	82%
TOTAL	22	100%
%Financiados		
Financiados	19	86%
No financiados	3	14%
TOTAL	22	100%

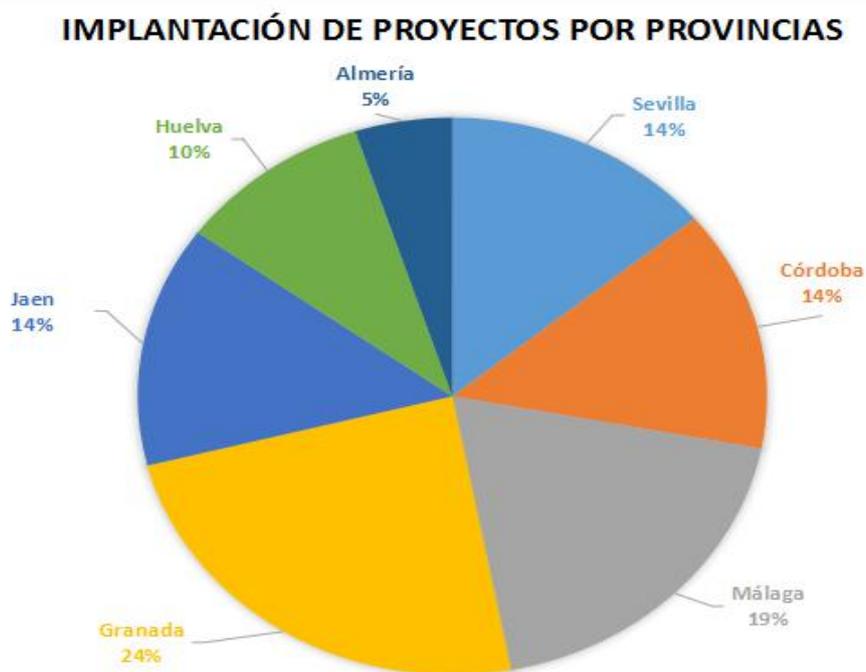
Tabla 3: Base de datos con los porcentajes referentes a las provincias, objetivos, actualidad y financiación

6. Resultados

A continuación encontraremos los resultados representados en gráficas extraídas a partir de los datos correspondientes de cada variable.

Se ha seguido la siguiente estructura para representar tanto los cursos de menor actualidad como los de fecha más actual. En primer lugar encontraremos la gráfica que representa los porcentajes de los distintos proyectos y experiencias que se han implantado en las diferentes provincias. En segundo lugar, los porcentajes pertenecientes a los objetivos que tienen cada uno de ellos. En tercer lugar, la cantidad de proyectos que se han llevado a cabo en cada período académico; y por último, el porcentaje de proyectos que están financiados, así como los que no poseen ningún tipo de financiación.

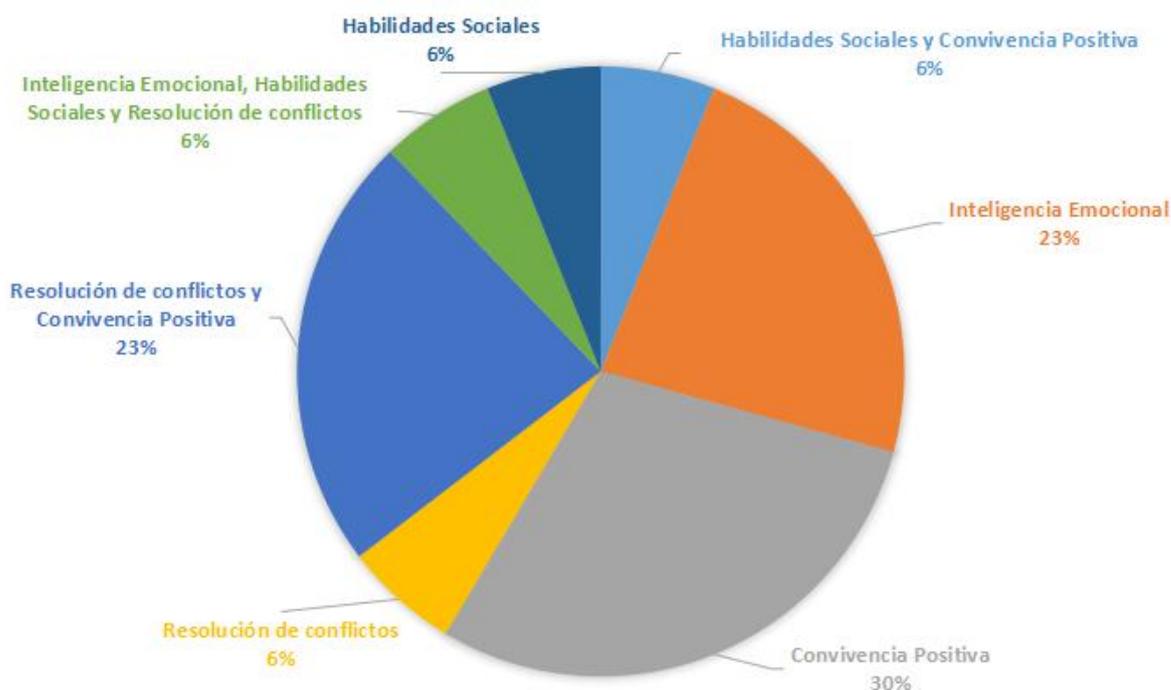
Curso 2008/2009 y 2009/2010



Gráfica 1: Porcentajes de proyectos implantados por provincias en los cursos académicos de 2008/2009 y 2009/2010

En esta gráfica podemos observar que durante estos dos cursos académicos, la mayoría de proyectos y experiencias en materia de educación emocional, se llevaron a cabo en la provincia de Granada, siendo la cantidad un 24%. A esta misma le sigue Málaga con un 19%, que a su vez, le siguen Sevilla, Córdoba y Jaén, las cuales igualan su porcentaje. Huelva y Almería serán las provincias en las que encontramos una menor cantidad de proyectos implantados, poseyendo Huelva un 10% y Almería un 5%.

OBJETIVOS GENERALES DE LOS PROYECTOS



Gráfica 2: Porcentajes de objetivos a seguir por los proyectos en los cursos académicos de 2008/2009 y 2009/2010

Esta gráfica es la que representa el porcentaje de objetivos en los que se centran los distintos proyectos implantados a lo largo de estos dos cursos académicos. En primer lugar, comprobamos que un 30% de proyectos centró sus objetivos en una convivencia positiva del alumnado. En segundo lugar, igualando sus porcentajes, encontramos que un 23% de proyectos implantados abarcaron objetivos centrados en la resolución de conflictos unido a una convivencia positiva, así como en la

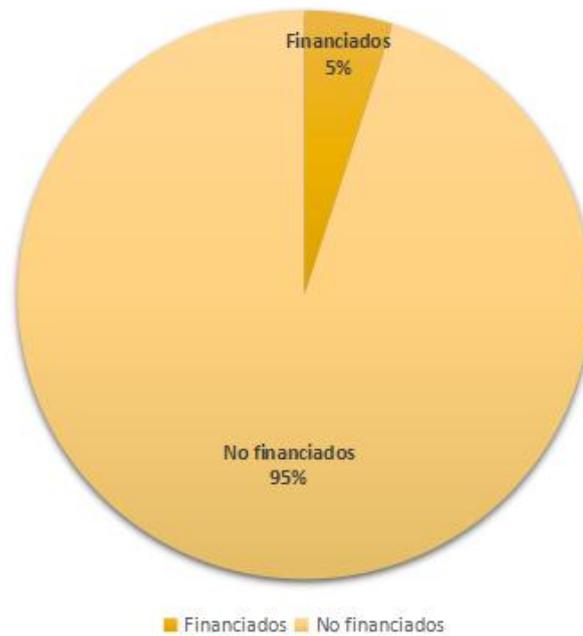
inteligencia emocional. Finalmente, vemos que los 4 objetivos restantes, fueron los últimos protagonistas en los proyectos implantados durante este período académico, constituyendo dichos proyectos una cantidad de un 6%.



Gráfica 3: Porcentajes referentes a la actualidad de los proyectos

En esta gráfica se representa el porcentaje de proyectos que se llevaron a cabo en cada etapa académica. Podemos comprobar que existe una gran diferencia de porcentajes entre un curso y otro, ya que en el curso académico que abarca las fechas de 2009/2010, una cantidad del 76% de proyectos y experiencias en materia de educación emocional, se implantaron en la comunidad andaluza. Y por otro lado, con un porcentaje de un 24% se implantaron los restantes en el período académico de menor actualidad: 2008/2009.

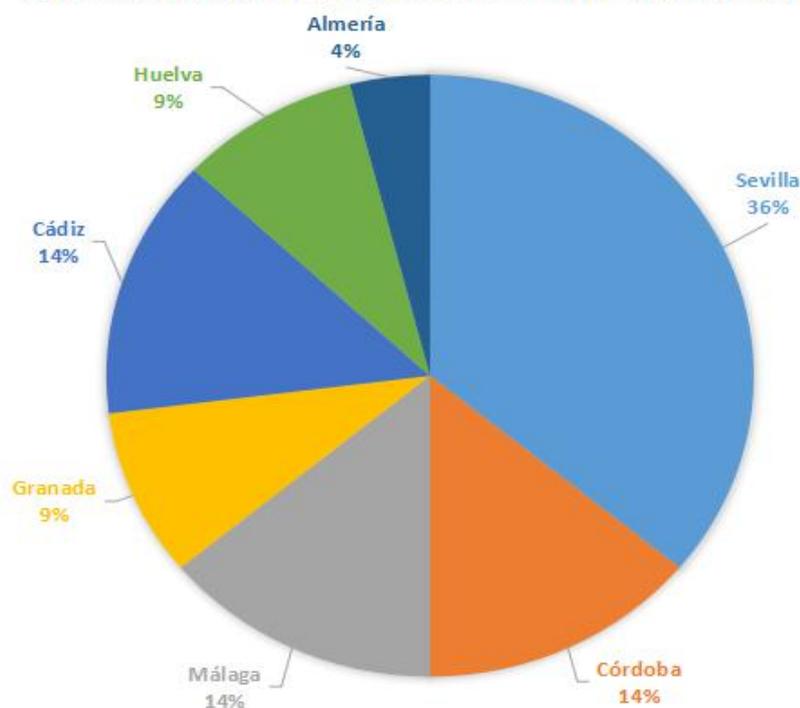
FINANCIACIÓN



Gráfica 4: Porcentajes de proyectos financiados en los cursos académicos de 2008/2009-2009/2010

En esta última gráfica podemos comprobar que existe una clara diferencia entre cada porcentaje y a su vez, podemos corroborar que durante estas dos etapas académicas, un 95% de proyectos no estaban financiados por ningún tipo de institución académica, siendo el 5% restante el que sí gozaba de financiación.

IMPLANTACIÓN DE PROYECTOS POR PROVINCIAS

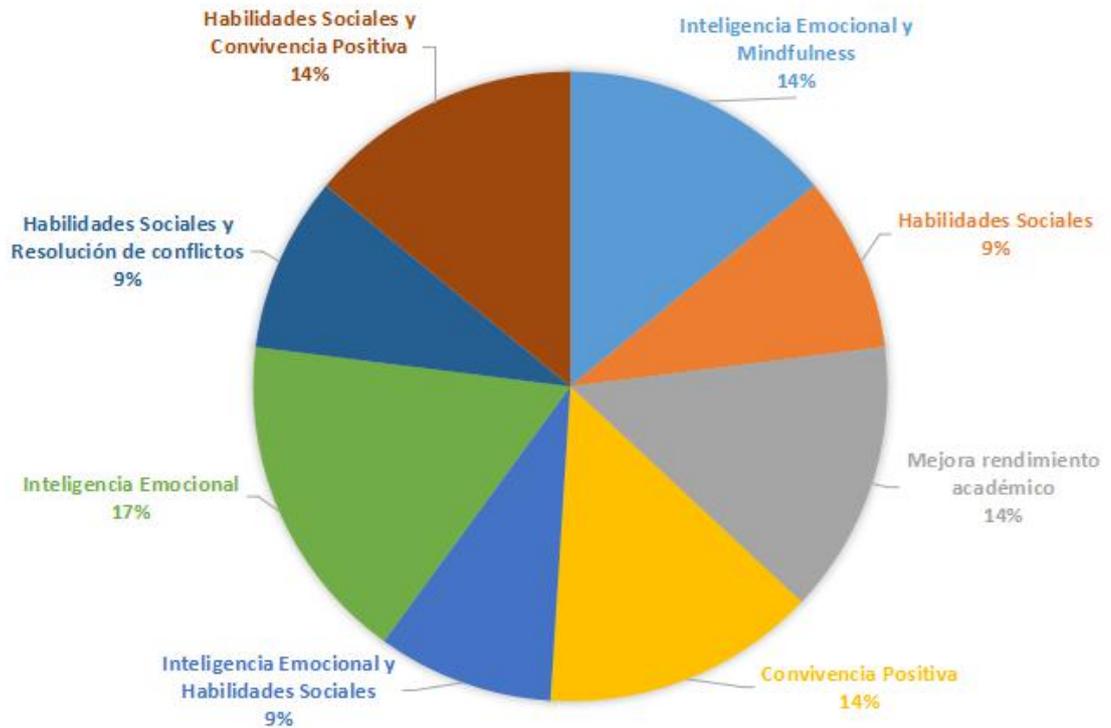


Gráfica 5: Porcentajes de proyectos implantados por provincias en los cursos académicos de 2016/2017-2017/2018

A continuación, proseguimos con las representaciones gráficas pertenecientes a las dos etapas académicas de mayor actualidad.

En este caso, podemos ver que se incorpora una nueva provincia a la implantación de proyectos y experiencias en materia de educación emocional: Cádiz. Sin embargo, vemos que desaparece la provincia de Jaén. Sevilla será la provincia en la que un mayor número de proyectos se implementen, obteniendo un 36%. A esta le siguen Cádiz, Málaga y Córdoba, con un 14% de proyectos implantados, que a su vez, le siguen Granada y Huelva con un total de un 9%. La provincia que menos proyectos lleva a cabo en sus instituciones académicas será Almería, obteniendo un 4%.

OBJETIVOS GENERALES DE LOS PROYECTOS



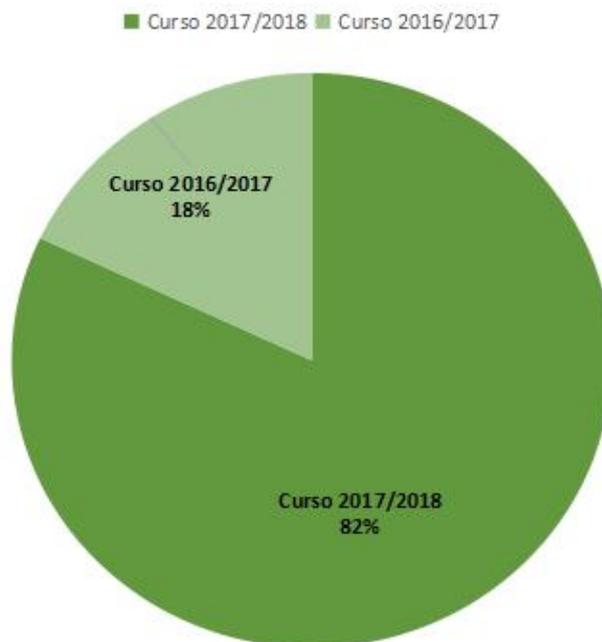
Gráfica 6: Porcentajes de objetivos a seguir por los proyectos en los cursos académicos de 2016/2017-2017/2018

En esta gráfica podemos ver que existe una gran variedad de objetivos durante los cursos académicos a comentar en comparación con los cursos académicos ya comentados anteriormente. Comprobamos que los proyectos incorporan nuevos objetivos como la mejora del rendimiento académico, el cual se encuentra con un 14% de los proyectos, así como la Inteligencia Emocional unida al Mindfulness y Habilidades Sociales unidas a la Convivencia Positiva, obteniendo los dos objetivos también un total de un 14% de proyectos y experiencias. Otro objetivo con el mismo porcentaje será la Convivencia Positiva.

Por otro lado, podemos decir que la mayoría de proyectos, concretamente un 17%, centraron sus objetivos en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

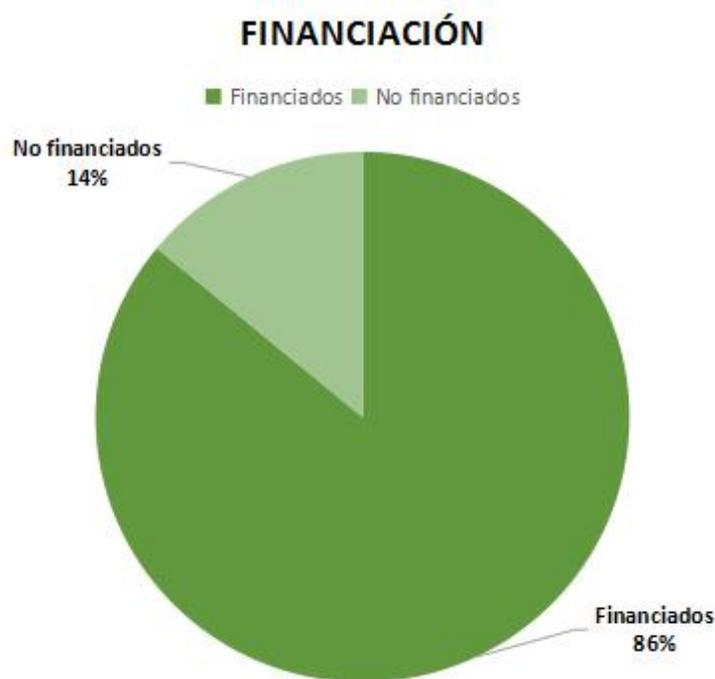
Por último, los objetivos a seguir por la minoría de proyectos (9%), fueron las habilidades sociales unidas a la resolución de conflictos, la Inteligencia Emocional unida a las habilidades sociales y las habilidades sociales de forma independiente.

ACTUALIDAD DE LOS PROYECTOS



Gráfica 7: Porcentajes referente a la actualización de los proyectos

Los cursos académicos de 2016/2017 y 2017/2018 podemos ver que se asemejan a los anteriores en cuanto a la cantidad de proyectos implantados en cada uno de ellos; no existe mucha diferencia. En este caso, serán muchos más los proyectos y experiencias implantados durante la etapa académica de 2017/2018, siendo en total un 82%. Sin embargo, durante el curso 2016/2017, son un total del 18% de proyectos los que se implementarán en los centros académicos.



Gráfica 8: Porcentajes de proyectos financiados en los cursos académicos de 2016/2017-2017/2018

Respecto a la financiación de los proyectos y haciendo una pequeña comparación entre estos dos cursos académicos y los comentados anteriormente, vemos que si existe diferencia entre los porcentajes de los que están financiados y los que no, ya que en los años más actuales son muchos más los proyectos que sí están financiados y muchos menos los que no lo están. En esta gráfica comprobamos que un 86% de proyectos sí se encuentran financiados por las diferentes instituciones educativas y un 14% de proyectos no.

7. Conclusiones

Tras la realización de esta investigación cuantitativa y el estudio exploratorio a través de la búsqueda de proyectos y experiencias en materia de educación emocional, enfocados en Educación Primaria y Educación Infantil, se puede determinar que en los cursos actuales (2016/2017-2017/2018), se elaboran proyectos financiados con el fin de llevarlos a cabo en los distintos centros. Son proyectos de diversos tipos que engloban distintos objetivos y encontramos más variedad en comparación con los proyectos más antiguos.

Los proyectos estarán centrados en objetivos más específicos y la mayoría están financiados por la Junta de Andalucía, exactamente un 86%. Además, la planificación de los mismos está mejor estructurada y los criterios de evaluación mejor formulados. Podemos comprobar que existe una mayor dedicación y preocupación en cuanto a la inteligencia emocional y educación emocional, así como al desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos de menos edad. Esto se puede observar en el interés por unir objetivos de distinta índole, como puede ser el objetivo que pretende desarrollar la inteligencia emocional y las habilidades sociales.

Por otro lado, la mayoría de proyectos elaborados durante los cursos 2008/2009-2009/2010, no están financiados, ya que son principalmente programas de actividades con las que se pretenden una serie de objetivos y dichas actividades son implantadas por y para el centro. Son proyectos que planifica y elabora el mismo centro y no necesita de la financiación de la Junta de Andalucía. La mayoría están destinados a la resolución de conflictos y a la mejora de la convivencia. Durante estos cursos académicos podemos decir que existía una mayor preocupación por una convivencia positiva y por el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado.

Entre los dos cursos comentados, existe un pequeño vacío en cuanto a la materia emocional, hablamos concretamente del curso 2010/2011, en el cual se encuentran proyectos centrados principalmente en la convivencia positiva y en el desarrollo de habilidades sociales, ignorando la educación emocional y además careciendo casi todos de financiación.

Como conclusión definitiva, podemos decir que existe mayor calidad en los cursos más actuales en cuanto a proyectos y variedad de objetivos, así como mayor interés por el desarrollo de la educación emocional, y por lo tanto, la existencia de evolución e innovación en este ámbito. Los proyectos y experiencias no sólo estarán centrados en la convivencia positiva a través de una adecuada resolución de conflictos y atención a las normas de convivencia, sino que incluyen como objetivo la mejora del rendimiento académico del alumno a través de educar emocionalmente, otorgando importancia a factores más internos de la personalidad del alumno y no centrándose meramente en aspectos más superficiales de su rendimiento académico, como por ejemplo, buenos resultados académicos, estudio de la materia o en definitiva, la contribución a sus sistema meritocrático que genera la competitividad en el alumnado.

8. Bibliografía

Álvarez González, M. (2006). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Bilbao: Wolters Kluwer S.A.

Antunes, C. (2015). *Educación de las emociones: nuevas estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples*. Argentina: SB Editorial.

Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). *Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence*. Journal of personality and social psychology. 91, 4, p.780-795. doi: <http://doi.org/gqf>

Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia*. Bilbao: Wolters Kluwer S.A.

Cefai, C.; Bartolo P. A.; Cavioni. V; Downes, P.; *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU*. A review of the international evidence, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018. doi: <http://doi.org/cw89>

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Pachan, M. (2010). *A meta-analysis of after school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents*. American Journal of Community Psychology, 45, 294-309.

Fernández Berrocal, P. y Mestre Navas, J. M. (2015). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide

Garrido Gutiérrez, I. (2000). *Psicología de la emoción*. Madrid: Síntesis Psicología

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social*. Barcelona: Kairós.

González Barrón, R. y Villanueva Badenes, L. (2014). *Recursos para educar en emociones. De la teoría a la acción*. Madrid: Pirámide

Ibarrola, B. y E., Delfo. (2005). *Sentir y pensar*. Programa de inteligencia emocional para niños de 3-5 años. Madrid: SM

Macleod, G., MacAllister, J., Pirrie, A. (2010). *Emotional Education as second language acquisition?*. International Journal of Emotional Education, 2, 34-48.

Muñoz García, A. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación primaria*. Madrid: Pirámide

Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, C. (2017). *Teoría de la educación: capacitar para la práctica*. Madrid: Pirámide

Pekrun, R. (1992). *The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators*. Applied Psychology: An International Review, 41, 4, p.359-376. doi:<http://doi.org/crf66t>

Pintrich, P. R. y De Groot, E. V. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom performance*. Journal of Educational Psychology, 82, 33-40. doi: <http://doi.org/brt5jn>