



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Fiore Paola De la Barreda Angón



De las Emociones

Proyecto Final de Postgrado

Educación Emocional y Bienestar

TFPTutorizado por Meritxell Marondo

Curso 2021-2022

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
1.1 RESUMEN	6
1.2 CRONOGRAMA	7
1.3 DESTINATARIOS Y ÁMBITO DE APLICACIÓN	8
1.4 ASPECTOS TEÓRICOS PRINCIPALES.....	8
1.5 ANALISIS DE CONTEXTO	9
1.6 OBJETIVOS.....	11
1.7 OTROS AGENTES IMPLICADOS.....	12
1.8 JUSTIFICACIÓN.....	13
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	16
2.1 LOS ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	16
2.2 MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	19
2.2.1 El modelo de Salovey y Mayer.....	20
2.2.2 Modelo de Bar-On	23
2.2.3 Modelo de Seligman	25
2.2.4 Modelo de Bisquerra.....	27
2.3 LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	29
2.4 CARACTERÍSTICAS DE LAS EMOCIONES.....	32
2.4.1 Características Psicológicas de las Emociones	32
2.4.2 Características Biológicas de las Emociones	34
2.4.3 Características Sociales de las Emociones.....	35
2.4.4 Características Conductuales de las Emociones.....	36

2.5. PROGRAMAS Y ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL.....	38
3. PROGRAMA ABC DE LAS EMOCIONES	39
3.1 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA	40
3.2 MUESTRA	41
3.3 MÉTODOS, INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS.....	42
3.4 PLANIFICACIÓN Y PROCESO DE APLICACIÓN.....	42
3.5 PROCESO DE APLICACIÓN	86
4 RESULTADOS.....	89
5 CONCLUSIONES.....	91
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS.....	100

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como línea de investigación la educación emocional, misma que surge del interés y la necesidad por apoyar al ámbito educativo ya que, a lo largo de la vida las emociones cobran especial relevancia en el desarrollo del individuo, sin embargo, muchas veces es evidente el analfabetismo emocional el cual además de afectar las relaciones interpersonales se traduce en conductas disruptivas y de riesgo las cuales son evidencia de la falta de competencias emocionales.

Es importante mencionar que muchas veces los comportamientos desadaptativos ocasionan actitudes negativas en el profesorado lo cual provoca un impacto nocivo, generando conflictos entre los docentes afectando el clima laboral e impactando indirectamente en el alumnado.

Partiendo de los antecedentes mencionados la Educación Emocional, surge como respuesta para brindar una educación continua, que potencie el desarrollo de competencias emocionales a través de la aplicación de un programa que permita a los docentes aprender a identificar y regular sus emociones, experimentando así actitudes que contribuyan a su bienestar personal y social. Por lo cual, el presente trabajo de investigación formula una visión integradora considerando la perspectiva afectiva y emocional, para lo que se plantea realizar el estudio en el Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima, ya que los docentes de nivel primaria han presentado conductas disruptivas entre pares. (Carroll, 2018)

La población total está conformada por 40 docentes de los cuales se obtuvo una muestra de 15 maestros pertenecientes al nivel de preescolar y primaria, con los que se realiza la intervención a través de la aplicación de un programa de regulación emocional con estrategias y actividades orientadas a desarrollar competencias emocionales: **conciencia**

y regulación emocional, siendo éste el objetivo general del presente trabajo. (Eysenck, 2017)

Dicho programa de regulación emocional contiene dinámicas y actividades divertidas apoyados con recursos audiovisuales y multimedia (videos y cuentos), la selección y aplicación de actividades y dinámicas subdivididas en módulos programadas utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS) y aplicadas de manera presencial. Para el análisis de los resultados se llevará a cabo la aplicación de un pretest y postest de dos cuestionarios, uno diseñado especialmente para este trabajo y el TMMS-24 (Fernández-Berrocal, 2004).

1.1 RESUMEN

El propósito de este trabajo es diseñar y valorar la eficacia de un programa de educación emocional aplicado a profesores. Metodológicamente, se realizará un análisis cualitativo considerando instrumentos como serían el análisis de las sesiones y un diario emocional. Sin duda la educación del siglo XXI sugiere integrar a los currículos el aspecto de educación emocional y con ello el desarrollo de competencias emocionales, sin embargo, las personas (docentes) a cargo de la educación, muchas veces no cuentan con la formación y bases necesarias para poder transmitir al alumnado el desarrollo de competencias emocionales, y esto es generado por una razón ellos mismos no cuentan con ellas. Por ello, considero necesario iniciar con la formación en educación emocional del profesorado.

1.2 CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	FECHA
Identificación de las necesidades y el contexto de la Institución.	Octubre, Noviembre 2021 (YA SE LLEVÓ A CABO)
Diseño del Programa de Educación Emocional para el profesorado	Diciembre, Enero 2022 (YA SE LLEVÓ A CABO)
Intervención del programa de educación emocional	Abril, Mayo, Junio 2022
Evaluación del Programa	Junio 2022
Revisión y modificación del presente trabajo	Junio 2022

1.3 DESTINATARIOS Y ÁMBITO DE APLICACIÓN

La intervención se llevará a cabo en el Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima fundado en 2014, ubicado en 4 oriente no. 408 San Pedro Cholula, el cual cuenta con los niveles de Preescolar y Primaria con una matrícula de 15 docentes.

1.4 ASPECTOS TEÓRICOS PRINCIPALES

- Educación Emocional en el S.XXI
- Orígenes de la Inteligencia Emocional
- Definición y modelos de la inteligencia emocional
- Educación Emocional
- Competencias de la educación emocional según el modelo del GROU
- Características de las emociones
- Programas de Competencias Emocionales

1.5 ANALISIS DE CONTEXTO

La Institución en la que se lleva a cabo la intervención del ABC de las emociones en Docentes, es el Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima nivel Preescolar y Primaria, mismo que se encuentra ubicado en 4 Oriente no. 408, San Pedro Cholula, Puebla en el país de México. Tiene una estructura de organización completa, lo que se refiere a un tutor por grupo contando con seis grados de nivel primaria y tres de preescolar, se tienen dos auxiliares de grupo y tres maestras de inglés, se caracteriza por tener una infraestructura media de un salón por grado con pizarrón bancas y escritorio, tres proyectores, tres patios, oficinas para directivos, biblioteca escolar, área de juegos y salón de cómputo.

Es una Institución en la que los docentes intervenidos cuentan con el grado escolar de licenciatura, de nivel socioeconómico medio-bajo.

Anteriormente no existía ningún trabajo previo en el ámbito socioemocional, sin embargo, en este proyecto se prevé el diseño e implementación de herramientas de conciencia y regulación emocional en las emociones y sentimientos básicos (alegría, enojo, miedo, tristeza, amor y felicidad).

A partir de la implementación los docentes han desarrollado el rol de formadores de educación emocional con sus alumnos, pues las actividades que se han puesto en práctica con ellos mismos, estos las han aplicado en sus alumnos del salón de clases.

También existe el apoyo por parte de la escuela y la dirección académica para la aplicación del programa y el brindar los espacios y tiempos requeridos para la

misma, pues se asume como una intervención necesaria y de prioridad. Por otra parte, el clima de aceptación ha sido favorable y a propiciado una mejor convivencia entre docentes que tenían conflictos.

1.6 OBJETIVOS

1. Diseñar un programa de educación emocional para docentes.

1.1 Desarrollar conciencia emocional en el profesorado:

1.2 Identificar las emociones propias y las de los demás.

1.3 Alfabetizar su vocabulario emocional.

2. Desarrollar técnicas de regulación emocional

2.1 Poner en práctica la gestión emocional

2.2 Tomar conciencia entre la relación que existe cuando se genera una emoción, la cognición y como se impacta en el comportamiento.

3. Desarrollar autonomía emocional

3.1 Poseer la habilidad para automotivarse

3.2 Ser capaz de generarse emociones positivas

1.7 OTROS AGENTES IMPLICADOS

Dirección de la escuela, misma que facilitará las condiciones para realizar el programa

Secretaría de la escuela que facilitará los recursos y fungirá como apoyo administrativo durante la aplicación

Tutor de la Universidad de Barcelona, la Mtra. Meritxell Marondo

1.8 JUSTIFICACIÓN

La problemática que motiva el presente trabajo tiene su origen en experiencias educativas compartidas entre docentes del Nivel Básico (Primaria, Secundaria y Medio Superior (Bachillerato) sobre una constante que actualmente cobra mayor notoriedad, la falta de competencias emocionales en docentes para poder guiar la formación de los estudiantes en el ámbito de educación emocional.

Actualmente en Puebla capital, a través de situaciones observables y charlas cotidianas, es común enterarse de casos de acoso escolar, mejor conocido como bullying, fenómeno que día con día va en aumento y que muchas veces por la falta de estrategias emocionales por parte de docentes no saben cómo atender este tipo de conflictos.

Los docentes pertenecientes al Instituto de Desarrollo, Inteligencia interactúan con alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intercambian experiencias académicas y de vida que van formando al educando que se convertirá en adulto, por tanto es importante la adecuada orientación en los aspectos afectivos-cognitivos, siendo este último al que se le ha concedido mayor preponderancia basados en modelos tradicionalistas, dejando a un lado a la educación emocional, la cual no es considerada dentro del plan curricular de las instituciones educativas mexicanas y por ende del plantel antes referido, debido a la falta de estrategias y competencias emocionales en el profesorado mismas que puedan dar la pauta para ser más tarde referidas al alumnado.

Por tanto, el presente proyecto de investigación pretende a través de una intervención en paralelo, la aplicación de un programa que ayude a mejorar las competencias emocionales en los docentes, mejorando así su conciencia, regulación y autonomía emocional.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad con vertientes diversas, donde los actores involucrados (alumnos, maestros, padres de familia y directivos) en este quehacer están expuestos a múltiples factores internos y externos que influyen en el quehacer docente y en las técnicas de enseñanza.

El enfoque por competencias se fundamenta en lograr el crecimiento, desarrollo y superación del profesorado, movilizand o diversos saberes y recursos cognitivos que aplicará para la resolución de problemas complejos en distintos escenarios y momentos; cabe señalar que la manera de desarrollar las referidas competencias requiere una práctica durante toda la vida, pero en especial en la Educación (De la Oliva, 2012).

La educación emocional persigue el desarrollo integral del individuo. Este enunciado conlleva a plantear la siguiente pregunta ¿Cuántos problemas a los que en algún momento se enfrenta el individuo a lo largo de su vida se pueden evitar de ser competentes emocionalmente?

En relación con las implicaciones antes citadas y en concordancia con lo que expone Gelpi (2011, p. 36), es absurdo pensar que se pueda cambiar a la persona o modificar las situaciones a las que se enfrenta de forma total, sin embargo, es posible decidir con qué actitud enfrentarse a tales hechos.

La educación tiene un papel clave en el desarrollo de los seres humanos, ya que sin ésta es más difícil tener acceso a un mejor empleo y a una vida digna. De hecho, puede considerarse como uno de los principales compensadores sociales. Para muchas personas es la única manera de acceder a una mejor vida y al bienestar.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se toma en consideración los orígenes de la Inteligencia Emocional, los cuales permitirán comprender cómo ha ido avanzado y evolucionando este concepto y así mismo conocer cómo y dónde surge. También se exponen los diversos modelos de Inteligencia Emocional y sus modificaciones en este ámbito. Se introduce el concepto de Educación Emocional y su importancia en la satisfacción de necesidades sociales, abordando y destacando la regulación emocional como eje rector de la presente investigación y las estrategias que permitirán introducir al docente en el desarrollo de esta competencia emocional.

2.1 LOS ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Para empezar a hablar de cómo se originó el concepto de Inteligencia Emocional es necesario entender que las emociones han existido en los seres humanos a lo largo de toda su historia. Por ello, juegan actualmente un papel trascendental en la vida diaria. Desde el origen de la cultura occidental, en la antigua Grecia, ya se hablaba de amor, odio, pasión, placer y poder entre muchas otras emociones.

Actualmente las emociones se han tratado de explicar a través de diversas teorías e investigaciones desde el enfoque biológico, fisiológico y psicológico; pero para ello es necesario definir qué son las emociones. Y es que es importante destacar que la concepción de emoción ha ido cambiando y reformulándose con el paso del tiempo.

La tabla 1 hace referencia concreta a esta situación.

Tabla 1. Síntesis del concepto de emoción a través del tiempo

Síntesis del concepto de emoción a través del tiempo

Época	Concepto de Emoción
GRECIA CLÁSICA	Impulsos inescapables (pasiones) puestos en el alma humana por los dioses para gobernar (caprichosamente) nuestro comportamiento.
MODERNIDAD	Impulsos irracionales (sesgos) que podrían apartarnos del camino lógico y correcto que señala la “razón pura”.
POSTMODERNIDAD	Estados psicológicos producidos por la interrelación entre pensamiento, sentimientos y la interacción con el medio en que vivimos.

Fuente: Adaptado de (Zaccagnini, 2008).

Como se aprecia en la Tabla 1, en Grecia anteriormente se creía que las emociones eran impulsos mandados por los dioses del Olimpo, con el tiempo la concepción de lo que realmente son las emociones ha cambiado y se ha reformulado gracias a los avances e investigaciones que se han realizado en torno a éstas. Las emociones juegan un papel trascendental en la vida de las personas y todos los seres humanos las experimentan en algún momento de sus vidas. La definición de este complejo concepto, (Denzin, 2009) define “emoción” como: (Denzin, 2009)

Una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada: la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional. (p. 66)

Actualmente, existen diversas investigaciones acerca de la Inteligencia Emocional y es que este ha sido un tema que ha generado tanto interés durante el siglo XX como polémica en el siglo XXI. En 1920 Thorndike incorpora el término de “inteligencia social” refiriéndose a esta como “la capacidad de entender a los seres humanos para actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Lawler, 1999).

Otro antecedente se encuentra en Howard Gardner, quien en 1983 propuso el modelo de "inteligencias múltiples" que incluye siete tipos de inteligencia: “verbal, lógico-matemática, espacial, musical, kinestésica, interpersonal, intrapersonal” (Gardner, 1983). Las dos últimas serían lo que actualmente se define como Inteligencia Emocional. Dentro de la inteligencia interpersonal se engloba la capacidad que posee una persona para percibir y comprender las emociones, sentimientos, motivaciones y necesidades de los demás, lo cual influye en la capacidad para trabajar eficazmente con otros. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal implica el conocerse y comprenderse a uno mismo y a su yo interno, lo cual repercutirá directamente en la capacidad de regulación que el individuo manifieste.

Pero fueron Mayer y Salovey en 1993 los que por primera vez citan en un artículo científico el concepto de Inteligencia Emocional. Estos autores afirman que el constructo de Inteligencia Emocional hace referencia a un conjunto de habilidades para la identificación, procesamiento y manejo de las emociones, estableciendo la siguiente definición: “la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando éstos faciliten el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones” (Salovey & Mayer, 1997, p. 5). Estos autores iniciaron durante ese año un programa enfocado al modelo de habilidad que les permitiera validar sus resultados ante la comunidad científica con pruebas empíricas tangibles. (Mayer & Salovey, 1997)

Posteriormente fue Goleman (1998) quien resalto el concepto en todo el mundo. Este autor define el término de Inteligencia Emocional como “cualquier característica de carácter personal que no está representada por la inteligencia cognitiva” (p. 22)

Es decir, la inteligencia cognitiva y la Inteligencia Emocional son complementarias, siendo de vital importancia para el desarrollo integral del ser humano. Enfatizando que la Inteligencia Emocional es una herramienta que permite que el ser humano se desarrolle y relacione con otras personas.

2.2 MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

A continuación, se presentan los “modelos” más importantes de Inteligencia Emocional.

2.2.1 El modelo de Salovey y Mayer

A continuación, se profundizará en el análisis del modelo de habilidad que proponen Salovey y Mayer. Dicho modelo fue publicado por primera vez en 1993, y desde entonces sus autores continúan haciendo renovaciones y adecuaciones en investigaciones más recientes. En este modelo se plantea que la Inteligencia Emocional se basa en el uso adaptativo de las emociones, con lo cual la Inteligencia Emocional afecta al pensamiento. Dicho modelo se centra exclusivamente en “el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento” (Extremera & Berrocal, 2005).

Dentro de su constructo, es entendida la inteligencia general como “el agregado o capacidad global del individuo para actuar frente a un propósito, pensar racionalmente y manejar efectivamente su medio ambiente” (Mayer y Salovey, 1993 p. 186).

El modelo diferencia las habilidades en tres procesos: la primera es la evaluación y expresión emocional, las cuales se ven influidas por el pensamiento abstracto, verbal y analítico; la segunda es la regulación relacionada con habilidades mecánicas, visoespaciales y sintéticas; la tercera en función de la adaptación y las habilidades prácticas y sociales.

Con lo cual se ramifica el proceso en planteamiento flexible, pensamiento creativo, atención redirigida y motivación implícitas en la resolución de problemas a través de comportamientos adaptativos.

Cuadro 1.

Modelo de Salovey y Mayer (1990)



Nota: Muestra los componentes del constructo: utilización, regulación y expresión de la emoción, y su aplicación en referencia uno mismo y los demás. (Mayer y Salovey, 1997).

Sin embargo, estos autores han ido reformulando el concepto original en diversas ocasiones (Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Caruso y Salovey, 2002). Una de las concepciones que se toman como referencia es la siguiente (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997). En la cual se estructura la Inteligencia Emocional cuatro dimensiones, como se muestra en el esquema a continuación.

Cuadro 2 Modelo de Mayer y Salovey, 1993



Nota: el esquema describe como la inteligencia emocional regula las emociones y como utiliza las habilidades. En la segunda dimensión la Inteligencia emocional ayuda a comprender y analizarlas (conocimiento emocional). El modelo toma en cuenta también la percepción, evaluación y expresión de las emociones. (Mayer y Salovey, 1993).

Según el modelo de Salovey y Mayer es de trascendental importancia ubicar que la Inteligencia Emocional está integrada por diversas habilidades que la persona debe desarrollar; existen modelos que analizaremos más adelante, pero la importancia del presente es que es uno de los referentes para las investigaciones que posteriormente se realizaron en el marco de la Inteligencia Emocional.

2.2.2 Modelo de Bar-On

A partir del modelo de habilidad de Salovey y Mayer se generaron otros, ejemplo de ello es el modelo mixto en el cual se combinan dimensiones y variables de personalidad (empatía, asertividad, optimismo, entre otras), habilidades de regulación, así como la capacidad de motivación personal. Este modelo cobra fuerza y no evalúa como tal a la inteligencia ya que incluye otros aspectos de acuerdo con el contexto en que se desarrolla la persona. A continuación, se describen los modelos mixtos más representativos en el campo de Inteligencia Emocional.

Uno de los modelos mixtos más representativos es el de Bar-On quién en el año 1997 realizó sus primeras aportaciones al campo de la Inteligencia Emocional a través del *Emotional Quotient Inventory*. Este es un cuestionario de autoinforme de

inteligencia interpersonal (autoconciencia emocional, asertividad, respeto por uno mismo, autoactualización, independencia), inteligencia intrapersonal (empatía, relación interpersonal, responsabilidad social), adaptación (solución de problemas, contrastación de la realidad), manejo del estrés (tolerancia al estrés, control de impulsos), y estado de ánimo (felicidad, optimismo), habilidades de adaptabilidad (validación, flexibilidad) y componentes factoriales de manejo del estrés.

Dicho cuestionario distingue las habilidades clasificándolas en componentes que las conceptualizan, más allá de basarlo únicamente en la inteligencia; también menciona los factores personales, emocionales y sociales que interfieren en la habilidad para que las personas se adapten al medio. Es decir, la relación del ser humano y el medio ambiente es considerada como la capacidad de regulación emocional misma que depende de las características de personalidad de cada individuo.

El instrumento creado para medir el grado en el que se presentan los componentes emocionales y sociales en la conducta es el *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i) y está compuesto por 133 afirmaciones acerca de las habilidades emocionales auto percibidas. En éste los individuos “deben mostrar con sus respuestas su grado de acuerdo o de desacuerdo en una escala tipo Likert de 5 puntos” (Bar-On, 1997). Para fundamentar su teoría la relaciona con conceptos de inteligencia social, así como a la importancia de no adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente.

2.2.3 Modelo de Seligman

Tomando como base la relevancia de los modelos antes mencionados se han incorporado al constructo nuevos modelos que en sus componentes incluyen la personalidad, habilidades cognitivas, competencias y aportaciones de personales. Los cuales mencionaremos a continuación con el fin de conocerlos y cumplir con los criterios establecidos para la elaboración e implementación del programa de regulación emocional, incluyendo una combinación apropiada de conocimientos y habilidades que permitan el progreso y desarrollo del alumnado en función de los objetivos y contenidos propuestos.

A continuación, se va a tomar en consideración las aportaciones que realiza Martin Seligman a través de la Psicología Positiva o, más actualmente, Ciencia del Bienestar o de la Felicidad. Martín Seligman, presidente de la Asociación Americana de Psicología en 1998, propuso la construcción de cualidades positivas, el análisis de experiencias positivas, así como el estudio de fortalezas psicológicas, analizando las características que conforman y establecen las organizaciones positivas (Vázquez & Hervás, 2014, p.17).

En esta propuesta se busca promover las cualidades y características positivas del ser humano potenciando las fortalezas personales. Según (Seligman, 2011), los pilares básicos de la Psicología Positiva son: “rasgos positivos, entendiéndose como rasgo las virtudes y fortalezas personales; las emociones y las instituciones positivas las cuales buscan facilitar el desarrollo de virtudes y fortalezas de carácter relacionadas con la felicidad”(p. 19).

Es tangible como se busca promover el bienestar desde la construcción del contexto y de las condiciones óptimas para el buen funcionamiento humano a través de una vida plena. Por ello la Psicología Positiva juega un papel trascendental en el siglo XXI en donde el estrés y la ansiedad muchas veces son generadores de conductas disruptivas. Este enfoque es relativamente nuevo, sin embargo, se ha fundamentado a lo largo de 20 años en investigaciones sobre el bienestar psicológico.

Seligman (2011) menciona que para alcanzar una mayor felicidad es necesario potenciar la vida comprometida y la vida significativa. En investigaciones recientes añadió las interacciones sociales positivas, es decir, las relaciones interpersonales, así como los logros. Por ello, denominó su nuevo modelo como *Positive Emotions, Engagement, Relationship, Meaning, Achievements* (PERMA), es decir, para ser feliz hay que desarrollar una vida placentera sana, experimentar emociones positivas, una vida comprometida, relaciones plenas, una vida significativa y alcanzar logros personales.

Es importante conocer y destacar los atributos de salud mismos que incluyen bienestar físico, psicológico y social. Por ello la Psicología Positiva cobra gran fuerza y relevancia ya que el propósito de su paradigma es que las personas experimenten bienestar a través del desarrollo de habilidades y conductas que permitan dirigir al ser humano a lograr una vida plena y feliz.

2.2.4 Modelo de Bisquerra

Dentro de la presente investigación se tomará como referente el modelo de Rafael Bisquerra, quien es uno de los grandes símbolos de la Educación Emocional en el siglo XXI, su propuesta parte de las competencias que debe desarrollar una persona para poseer Inteligencia Emocional, la cual es susceptible de ser aprendida a través de la Educación Emocional.

Concibe el término de competencia como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra, 2000, 2002). Bisquerra aporta que las competencias también se pueden aplicar al ámbito emocional con el fin de promover el bienestar personal y social. Por ello, se habla de competencias emocionales, las cuales permiten una mejor adaptación y convivencia en el contexto social, así como la capacidad para afrontar las situaciones, problemas y retos de la vida cotidiana. Las competencias emocionales que el ser humano debe desarrollar según el modelo de (Bisquerra, 2003) se agrupan en conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar; definiéndolas como:

- **Conciencia Emocional:** Capacidad para concientizar las emociones personales y entender las emociones de las personas o contexto en el que se relaciona el individuo, además incluye la capacidad de nombrar las emociones.

- Regulación Emocional: Entendido como el manejo y gestión emocional, para lo cual es trascendente conocer la relación entre emoción, cognición y comportamiento, desarrollando la capacidad de autogenerarse emociones positivas, expresar las emociones de forma apropiada y poseer habilidades de afrontamiento.
- Autonomía Emocional: Se encuentra relacionada con la autogestión (autoestima, responsabilidad, actitud positiva, capacidad para solicitar ayuda, auto eficiencia emocional y finalmente resiliencia).
- Competencia Social: Es el dominar habilidades sociales mostrando respeto por los demás, desarrollando la capacidad de comunicación efectiva (receptiva y expresiva), actitudes prosociales, asertividad, compartir emociones, desarrollar comportamiento prosocial y cooperación, prevención o solución de conflictos y la capacidad de gestionar situaciones emocionales.
- Competencias para la Vida y el Bienestar: Es el desarrollar competencias para afrontar las situaciones diarias de la vida de forma sana y equilibrada, fijándose objetivos adaptativos, toma de decisiones, mostrándose como un ciudadano activo, cívico, responsable, crítico y comprometido, disfrutando el bienestar subjetivo y compartirlo con otras personas, finalmente, pero no menos importante, aprender a fluir.

2.3 LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación es un factor de crecimiento de la humanidad y consiste en procesos de aprendizaje complejos que plantean el desarrollo integral del educando, desarrollando al individuo en todas sus dimensiones. Sin embargo, la educación muchas veces solo se ha enfocado en el desarrollo de aspectos cognitivos privilegiándolos por encima de los emocionales, pese a que las nuevas corrientes educativas como el constructivismo y las inteligencias múltiples lo ponen en la mesa de discusión como unos de los aspectos fundamentales a tomar en cuenta para brindar una educación integral. Por lo tanto, es indispensable incluir la Educación Emocional en el currículo de educación potenciando el desarrollo personal además del aprendizaje de materias académicas.

La educación para la vida debe tener como uno de sus principales objetivos dar respuesta a las necesidades sociales que están siendo demandadas en pleno siglo XXI como el estrés, ansiedad, frustración, depresión, comportamientos de riesgo, conductas disruptivas, entre otras, mismas que no están siendo suficientemente atendidas en las asignaturas académicas. Lo cual implica que el desarrollo cognitivo tiene que integrarse con el emocional, dado que dentro de los centros educativos y en la sociedad misma el ser humano se relaciona con otros y consigo mismo, lo cual lo impregna de factores emocionales. Bisquerra (2000) define la Educación Emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo

cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planteen en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p. 243)

Con esta concepción de Educación Emocional es evidente que la Educación Emocional se debe incluir en todos los centros de trabajo como un proceso sistematizado, intencional, práctico y efectivo fusionando la emoción y cognición; fortaleciendo diversas habilidades como autoconocimiento, regulación, empatía, solución de conflictos etcétera y buscando satisfacer una necesidad social latente y adoptándola como un enfoque de ciclo vital.

Un fundamento de la Educación Emocional es preparar a los educandos para la vida, es decir, desarrollar el potencial humano para que pueda relacionarse de forma óptima con otros individuos, convivir en sociedad y mejorar su bienestar personal. Derivado de esto se puede afirmar que las competencias básicas para la vida incluyen en sí las emocionales, las cuales deberán estar presentes en la práctica educativa como se mencionó anteriormente.

La Educación Emocional es un proceso continuo y permanente que deberá estar presente en todas las facetas de la vida del ser humano. Este tipo de educación se sustenta integrando las aportaciones de otras ciencias; además de los movimientos pedagógicos recientes que proponen incluir la dimensión afectiva como Montessori, Carl Rogers, Pestalozzi, Froebel entre otros. Además, otros autores como Maslow

enfaticaron sus teorías en el campo de las emociones, lo cual ha tenido un efecto importante para replantear la práctica educativa. Por tanto, es esencial tomar como base las competencias emocionales y la forma de desarrollarlas mediante la creación de climas favorables para el bienestar emocional. Una de las competencias emocionales más importantes es la regulación emocional.

2.4 CARACTERÍSTICAS DE LAS EMOCIONES

Todas las emociones poseen características que permiten al ser humano identificarlas y conferirles utilidad debido a que van a repercutir indudablemente en la conducta de la persona.

2.4.1 Características Psicológicas de las Emociones

Las características psicológicas las entendemos como las cualidades que presenta una persona circunscribiendo la emoción a la expresión emocional y/o afectiva. En la cual la psicología tradicional aristotélico-tomista considera el fenómeno mismo como reacción somático-consciente a estímulos circundantes. Es así como el psiquiatra Rudolff Allers refiere a la emoción como un fenómeno psíquico de carácter específico consistente en la respuesta o reacción del individuo ante alguna situación agradable o desagradable, “la cual se refleja a través de una respuesta consiente y somática; al mismo tiempo catalogada como respuesta total” (Allers, 1942). Partiendo de la psicología tradicional se habla de que en la emoción se da un aspecto o factor cognitivo mediante las sensaciones, percepciones, imágenes, recuerdos y pensamientos, es decir un conjunto senso-intelectual. (Brody, 1999)

Por otro lado, la teoría de la apreciación (Brody, 1999, p. 23), los seres humanos no son meros mecanismos biológicos sentientes, sino que valoran cognitivamente los elementos del entorno antes de experimentar o de expresar una emoción. (Hochschild, 1983) “aplica a todas las emociones la idea de Freud de que la ansiedad advierte a las personas de un grave peligro para su salud mental”, sostiene que todas las emociones funcionan como mensajeros para el yo, “que

cumplen una función de señal, y que por tanto son adaptativas y útiles en el largo plazo de la evolución y en el corto plazo de la interacción” (Stryker, 2004).

También están presentes las teorías de atribución (Lawler, 2008) señala que “la emoción experimentada no dependerá tan sólo del hecho en sí mismo, sino también de la atribución causal que realice el sujeto” (p. 523). “Si el sujeto cree que otro ha sido el causante de un hecho indeseable, sentirá ira, sentirá culpa, o pena si considera que él es el responsable, y tristeza o desesperación si atribuye el hecho al destino” (Brody, 1999, p. 24). Según la teoría de las expectativas (Turner & and Stets, 2005), “la valoración de un mismo objeto, hecho o persona dependerá de las expectativas previas que tenga el sujeto, lo que puede modificar la experiencia emocional resultante” (p. 36).(Turner & and Stets, 2005)

Las teorías de la identidad (Stryker, 2004) señalan que “el sujeto cuando atiende la identidad de rol se posiciona en la estructura social vinculando las emociones con expectativas en esa interacción”. Además, “a partir de la interacción surgen las teorías intergrupales que mencionan que los individuos experimentan emociones no sólo propias sino también de lo que les sucede a otros con los que se identifican” (Mackie, Devos, & & Smith, 2000). Y por ello Durkheim (1979) “atribuye que existen emociones colectivas y socialmente compartidas”. (Durkheim, 1979)

Como se ha podido apreciar con este apartado, realizar un análisis de las características psicológicas de las emociones tiene una gran complejidad y por ello se han formulado diversas teorías que las tratan de explicar.

2.4.2 Características Biológicas de las Emociones

Las emociones, desde una perspectiva biológica, cumplen una función homeostática del cuerpo. Existen diversas teorías y planteamientos que tratan de explicar las características biológicas de las emociones entre las que se encuentran las evolucionistas.

Es importante mencionar que el inicio de la investigación biológica en relación a las emociones se da en 1872 con la obra de Darwin "*The expression of emotion in Man and animals*", en la que señala que las emociones y su expresión sugieren un valor adaptativo del pasado que las mantiene vigentes en el presente para que la persona comunique su estado interno a los demás transmitiendo información y significados acerca del estado emocional del organismo, ya que biológicamente el ser humano experimenta emociones como un proceso de origen sistémico.

Maureira (2009) expone que la emoción corresponde a los funcionamientos neurobiológicos que permiten generar cierto tipo de movimientos de un ser vivo, de esta manera asociamos un conjunto de cambios de posiciones de un organismo como una emoción. En este sentido, las emociones tienen una predisposición genética que se transmite de generación en generación y forman parte de la naturaleza del ser humano. La teoría evolucionista admite la posibilidad de que los factores de aprendizaje influyan en la expresión de estas. Por lo tanto, la consideración del valor adaptativo de las emociones, tema tratado por diversos autores (Wilson, 1975), puede ser abordado de tres formas posibles:

- a) Observando si las emociones benefician al propio sujeto.

- b) Observando si las emociones incrementan la probabilidad de que una especie sobreviva y se reproduzca.
- c) Observando si las emociones son simples reminiscencias del pasado.
- d) En conclusión, estas tres formas de abordaje pueden ser complementarias o diferenciadoras de diferentes situaciones y emociones.

2.4.3 Características Sociales de las Emociones

Existen características propias de las emociones influidas por aspectos sociales. Muchas emociones son desarrolladas en un contexto social y según el tiempo o periodo, las costumbres, tradiciones, creencias e ideología se les confiere un significado u otro. Es importante reconocer que las emociones pueden cambiar o transformarse según la persona, así como el periodo que se está viviendo, ya que son experiencias corporales naturales que luego se expresan a través del lenguaje, y ese lenguaje, a su vez, suele calificarse, a partir de propia historia y el constructo social del lugar en donde se vive.

Las diversas corrientes han buscado explorar e investigar el mundo de las emociones desde diversas perspectivas, de las cuales se tomarán las siguientes:

- Binomio emoción-lenguaje: sugiere diferenciar si las emociones se pueden localizar en el lenguaje o si a través del lenguaje se accede a las emociones (Harré & Finlay-Jones, 1986).
- Construcción social de las emociones, la cual distingue los aspectos históricos y antropológicos de la construcción emocional a través del

discurso (Harré & Stearns, 1995). (Harré & Stearns, Discursive psychology in practice, 1995)

- Psicología discursiva centrada en el estudio de las emociones en el discurso e influenciado por las corrientes construccionistas discursivas (Edwards & Potter, 1992); (Edwards, D. 1997). (Edwards, D, 1997)
- Post-construccionistas en la que se señala, según Judith Butler (1993), la construcción de las emociones como un procedimiento abierto a constantes transformaciones y redefiniciones. (Butler, 1993)

Es visible que las emociones han sido estudiadas desde diferentes posturas y corrientes teóricas y con ello si sumamos todas podemos determinar que el contexto social y el uso del lenguaje también influyen en la construcción de emociones.

2.4.4 Características Conductuales de las Emociones

El ser humano tiene reacciones ante eventos emocionales que se traducen en respuestas multidimensionales, las cuales se reflejan a través de la cognición, reacciones viscerales y humorísticas, gestos, respuestas orales a través del habla, manifestaciones expresivas, orientaciones posturales y conductuales.

Lang (1990) menciona que “las emociones se expresan simultáneamente mediante respuestas que clasifica en tres dimensiones: cognitivas/subjetivas, fisiológicas/adaptativas y motoras conductuales/expresivas” (p. 34). Presentando que la emoción provoca una alteración en la coordinación de la conducta humana de manera eventual y además que cada una de las dimensiones mencionadas

anteriormente cobra relevancia en una emoción específicamente y en una persona en particular ante la situación que se presente. (Lang, 1990)

Si se parte de la corriente conductista se encuentra que “las emociones son respuestas condicionadas ante un estímulo que es capaz de provocar una respuesta emocional” (Watson, 1920). A raíz de esto se propiciaron una serie de investigaciones en torno a este tema surgiendo nuevas aportaciones como la teoría de los dos factores (Mowrer, 1947), la cual está enfocada a “la adquisición y consolidación de la respuesta emocional en el caso de las fobias”. Posteriormente, (Rescorla & Solomon, 1967) desarrollan la teoría moderna de los dos procesos, la cual busca “explicar cómo se producen las reacciones emocionales en el condicionamiento clásico, así como en el operante indicando presencia o ausencia de contingencias aversivas o apetitivas”; estableciendo predicciones sobre los efectos de dicha reacción emocional en la conducta operante, haciendo tangible cómo la reacción emocional fortalece o debilita la conducta. “Las predicciones de este modelo han sido corroboradas a nivel experimental con los paradigmas de estudio de la respuesta emocional condicionada y auto modelamiento” (Rachlin, 1989).

Sin duda es importante tomar en cuenta que la respuesta emocional traducida en la conducta no se encuentra condicionada a algún modelo en específico como el inhibitorio o el operante por poner algún ejemplo, debido a que “la respuesta emocional puede aprenderse incluso por aprendizaje vicario” (Bandura & Rosenthal, 1966).

Además de los modelos operantes en la corriente conductista también se puede rescatar que las normas de cada cultura y/o sociedad regulan hasta cierto punto la expresión social de las emociones. Asimismo, de que es claro que las emociones en el sujeto lo inducen o inhiben produciendo un efecto en la conducta individual.

2.5. PROGRAMAS Y ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL

La enseñanza comprende un proceso complejo en el cual influyen diversos factores como son emocionales, académicos y sociales, ya que la educación se desarrolla en un contexto en el que se encuentra inmerso la escuela, el aula, el profesor, el alumno y los padres de familia. Es importante que la escuela se preocupe por desarrollar competencias enfocadas a la construcción de relaciones sociales y manejo emocional. Es significativo destacar que para la obtención de competencias se requiere de práctica y entrenamiento continuo, el cual busque adoptarlas como parte esencial de la persona.

Existen países que han buscado integrar el desarrollo educativo de las emociones en su currículo escolar como son USA, Reino Unido, Australia y España, ya que diversos autores refieren que “la implementación de programas socioemocionales tiene un impacto directo en el aprendizaje, bienestar emocional, rendimiento escolar y previenen problemas de comportamiento y de salud mental” (Elias, Tobias, & Friedlander, 2001). En contraste, la carencia de estas puede contribuir a dificultades personales, sociales y académicas. Además, las competencias socioemocionales pueden desarrollarse a través de programas relativamente breves (20 horas y seguimiento), mejorando el funcionamiento emocional, y “logrando cambios de personalidad a largo plazo, e importantes mejoras tanto físicas como psicológicas y sociales” (Nelis, y otros, 2011); (Pérez-González, 2012)

3. PROGRAMA ABC DE LAS EMOCIONES

3.1 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

La metodología se puede definir como mixta en paralelo (Hernández-Sampieri, 2019), porque, “aunque todo su diseño es cuantitativo, se van a utilizar algunos instrumentos y descripciones cualitativas de las actividades realizadas incluidas en el programa”. Dentro de la fase cuantitativa, el diseño se puede definir como preexperimental, ya que no tiene grupo control. Por ello, el diseño se puede definir como preexperimental pretest-postest, antes y después del programa.

Asimismo, por su alcance la presente investigación pretende ser explicativa o demostrativa (más que causal o correlacional) porque pretende encontrar las diferencias significativas entre un grupo antes y después de aplicar un programa. Por lo tanto, pretende explicar o demostrar la utilidad de dicho programa.

Finalmente, el alcance temporal del presente trabajo tuvo como fecha de inicio el mes de Abril de 2022, concluyendo en el mes de Junio de 2022. El presente trabajo tuvo desarrollo en la Escuela “Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima” la cual se encuentra ubicada en 4 oriente no. 408, San Pedro Cholula, Pue.

Para realizar esta investigación, se ha utilizado como referencia el enfoque de un estudio preexperimental. Es importante mencionar que la investigación preexperimental da la pauta como estudio piloto al desarrollo de investigaciones experimentales, constituyendo un estudio previo de exploración:

Tal experimento es una versión a pequeña escala del experimento que tiene planeado y en el que puede resolver casi todos los problemas antes de iniciar. Ya que no tiene que hacer público los resultados de este experimento, puede romper algunas reglas de la experimentación. (Martin, 2018, p. 135)

Por tanto, la pre-experimentación es un parteaguas en la investigación y frecuentemente es utilizada en la investigación en educación, psicología, y, en general en todas las ciencias sociales.

La fase cualitativa tiene un diseño de investigación evaluativa. Según (Vélaz de Medrano, 1998, p. 309.), la investigación evaluativa es:

Un proceso intencional y sistemático en el que tienen lugar procedimientos de recogida de información fiable y válida que es interpretada en función de su comparación con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, de modo que se posibilite la emisión de un juicio de valor fundamentado sobre la realidad evaluada, capaz de proporcionar pautas para orientar la acción o la toma de decisiones. (Vélaz de Medrano, 2019)

Por otro lado, y según (De la Orden, 1985), el término investigación evaluativa aparece por primera vez citado en él (Index, 2018), vinculándose al campo de la evaluación de programas. Por ello, se puede decir que la parte cualitativa de esta investigación se enfoca a la valoración de un programa de educación emocional mediante una investigación evaluativa cualitativa.

3.2 MUESTRA

Por lo que respecta a la unidad de análisis del presente trabajo de investigación, se considera una población total del Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima, conformada por 40 docentes distribuidos en sus 4 niveles (preescolar, primaria, secundaria y bachillerato) y de los cuales 15 son pertenecientes a preescolar y primaria. El tipo de muestreo utilizado fue muestreo intencional puro no probabilístico. La muestra fue voluntaria y se compuso de 15 docentes con estudios de nivel licenciatura.

3.3 MÉTODOS, INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

En el presente apartado se incluye el tipo de investigación, las técnicas, instrumentos y los procedimientos para llevar a cabo la intervención, “el cómo se realiza el estudio”. En primera instancia, para su ejecución se recurre a:

1. Investigación documental: bibliográfica y electrónica. El proyecto se basa en la obtención y análisis de datos provenientes de materiales impresos, libros, artículos, publicaciones y audiovisuales obtenidos de páginas Web fiables y válidas.
2. Investigación de Campo compuesta por las fases metodológicas:
 - a. Diseño de la investigación
 - b. La recolección de la información y el ordenamiento de datos
 - c. análisis e interpretación de datos.

Algunas técnicas a aplicar son: simulación, introspección, representación emocional, técnicas de dinámica de grupos, autoreflexión, fichas, relajación entre otras. Respetando siempre la libertad de compartir sus anécdotas, emociones o vivencias tanto de manera oral como escrita de su diario emocional.

3.4 PLANIFICACIÓN Y PROCESO DE APLICACIÓN

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA		
MÓDULOS	ACTIVIDADES	Tiempo
I EVALUACIÓN PREVIA	ACTIVIDAD 1.1 PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA	1 hora
II ACTIVIDADES DE REGULACIÓN GENERAL DE LAS EMOCIONES	ACTIVIDAD 2.1: ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?	1 hora
	ACTIVIDAD 2.2 CONOCIENDO LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS BÁSICOS.	1 hora
	ACTIVIDAD 2.3 CONOCIENDO EL MAPA DE LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS HUMANOS.	1 hora
	ACTIVIDAD 2.4 CUENTA CUENTOS EMOCIONAL.	45 minutos (15 para seguimiento)
III REGULACIÓN DEL MIEDO (Emoción)	ACTIVIDAD 3.1: APRENDIENDO A REIRNOS DE NUESTROS MIEDOS	45 minutos (15 seg...)
	ACTIVIDAD 3.1: VOY A ENFRENTARME A MIS MIEDOS	45 minutos (15 seg...)
IV REGULACIÓN DEL ENOJO O	ACTIVIDAD 4.1: APRENDIENDO A RELAJARNOS CON LA RESPIRACIÓN	15 minutos
	ACTIVIDAD 4.2: ¿SON MIS PENSAMIENTOS DE IRA O ENOJO REALES?	45 minutos

LA IRA (Emoción)		
V REGULACIÓN DE LA TRISTEZA (Emoción)	ACTIVIDAD 5.1 ¿SON MIS PENSAMIENTOS TRISTES REALES?	45 minutos (15 seg...)
	ACTIVIDAD 5.2 LA LÍNEA DE LA VIDA	45 minutos (15 seg...)
VI REGULACIÓN DE LA ALEGRÍA (Emoción)	ACTIVIDAD 6.1 IDENTIFICANDO Y POTENCIANDO LO QUE NOS DA ALEGRÍA	45 minutos (15 seg...)
	ACTIVIDAD 6.2 LA CARTA DE GRATITUD	45 minutos (15 seg...)
VII REGULACIÓN DEL AMOR (sentimiento)	Seguimiento a la carta de gratitud.	15 minutos
	ACTIVIDAD 7.1 APRENDIENDO A AMAR:	45 minutos
VIII REGULACIÓN	ACTIVIDAD 8.1 LOS CAMINOS DE LA FELICIDAD	45 minutos (15 seg...)
	ACTIVIDAD 8.2 EL TIGRE, EL RATÓN Y EL PERRO	45 minutos (15 seg...)

DE LA FELICIDAD (sentimiento)	ACTIVIDAD 8.3 TU PROYECTO DE VIDA	45 minutos (15 seg...)
TOTAL, HORAS:		15 horas aproximadas

ACTIVIDAD I: Presentación del ABC de emociones en Docentes

Presentación del programa ABC a docentes y evaluación de sus estrategias previas para regular sus emociones y sentimientos básicos

Objetivos:

- Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de aprender a regular sus emociones y sentimientos básicos.
- Evaluar sus estrategias previas para regular sus emociones y sentimientos básicos

Recursos:

- Lápiz y/o pluma.
- Cuaderno en blanco (diario de emociones).

Tiempo:

- Una hora

Procedimiento:

Se empezó la sesión con las siguientes preguntas al grupo de maestros: ¿saben cuáles son las emociones básicas del ser humano? ¿tienen dificultades a la hora de regular estas emociones básicas? ¿qué consecuencias tiene no regular adecuadamente vuestras emociones? A partir de ahí se les explicó brevemente el

objetivo general del programa y se les informó de que todas las sesiones del programa iban a ser documentadas.

Finalmente, se entregó a cada docente el Diario de las Emociones y se le pidió que, a partir de hoy, escriban en dicho diario todo lo que aprendan en estas clases y todo lo que sientan sobre sus emociones a lo largo del día. Se les explicó que ese diario era secreto y que solo se lo van a enseñar a las personas que él o ella quiera (amigos, docente, familia...). Para terminar, se les pidió que titulen su cuaderno de esta manera: Diario de Emociones de ("nombre del docente") y que lo decoren como quieran.

ACTIVIDAD II: ¿Qué son las emociones?

II Actividades de regulación general de las emociones

Objetivo:

- Definir y diferenciar qué son las emociones y sentimientos, cómo surgen dichas emociones y sentimientos y para qué sirven.

Recursos:

- Cartulinas
- Plumones
- Película
- Computadora
- Bocinas
- Proyector
- Película “Intensa Mente”
- Lápiz y/o pluma.

Tiempo:

- Una hora

Procedimiento:

Para iniciar se preguntó a los docentes ¿Si saben qué es una emoción y qué es un sentimiento? A lo que respondieron a través de una lluvia de ideas, con la finalidad de describir el término en las palabras mencionadas por los estudiantes; con lo cual se anotarán dio paso a anotarlas en el pizarrón digital así estableciendo una definición grupal. Además, se hizo una recapitulación de la sesión anterior, mencionando las emociones que conocían y se les presentó el objetivo de la sesión. Posteriormente se visualizó el inicio de la película Intensamente (cuando “Alegría” presenta a las demás emociones).

Además, se comentó en compañía de los maestros cómo creen que surgen las respuestas emocionales. Seguidamente, se explicó que las emociones y sentimientos surgen para enfrentarnos con un acontecimiento o persona, que nos produce bienestar o que nos altera. Y se pidió mencionar ejemplos a los docentes (por ejemplo: “si vemos un perro ladrándonos, ¿qué sentimos?”).

Además, se presentó el siguiente cuadro:

Cuadro 3 Diferencias entre emociones y sentimientos

Diferencias entre emociones y sentimientos (De la Oliva, 2019).

RESPUESTA CORPORAL DURACIÓN	BAJA	ALTA
BAJA (minutos, horas, días...)		EMOCIONES (enfado, miedo, alegría)
ALTA (meses, años)	SENTIMIENTOS (amor, felicidad...)	

Nota: El cuadro busca el registro de las emociones en dos dimensiones: tiempo y sensación física. Fuente: (De la Oliva, 2019).

Finalmente, los docentes ilustraron en sus cuadernos ¿Qué son las emociones y sentimientos y cómo surgen? Poniendo ejemplos que más tarde fueron expuestos al resto del grupo. Una vez realizado este ejercicio, los docentes escribieron en su diario de emociones qué aprendieron y que les gustó o no de esta actividad y, algunos lo expresaron de forma oral con todo su grupo (respetando a los que no desearon hacerlo).

ACTIVIDAD II.1: Conociendo las emociones y sentimientos básicos

Objetivos:

- Mejorar el vocabulario emocional y sentimental.
- Aprender a identificar emociones y sentimientos básicos del ser humano.

Recursos:

- Lápiz y/o pluma.
- Tiempo:
- Una hora

Procedimiento:

Al iniciar la sesión se les preguntó a los docentes cómo se sentían en ese momento.

Primero se pidió a todos los maestros que escribieran en una hoja todas las emociones que conocían. Después se escribió el listado en el pizarrón borrando las que no son emociones. Utilizando el criterio: Si se podía decir “Me siento_____” entonces era una emoción. Por ejemplo: “me siento feliz”, luego feliz es una emoción. No podría decir “Me siento: verde”, luego “verde” no es una emoción.

Posteriormente, se explicaron los objetivos de la actividad “mejorar el vocabulario emocional para poder identificar las emociones” “conocer las diversas emociones”.

Se preguntó a los docentes cuáles son las emociones y los sentimientos básicos del ser humano y para qué sirven. Después de una breve discusión, se les presentó el siguiente cuadro y se explicó detenidamente.

Cuadro 4 Explicación de emociones y sentimientos básicos

Explicación de emociones y sentimientos básicos

EMOCIONES Y SENTIMIENTOS BÁSICOS	
MIEDO (Emoción)	Te prepara para atacar, huir o quedarte congelado ante una amenaza. Por ejemplo: ¡Cuidado con el tigre!
ENOJO O IRA (Emoción)	Te prepara para luchar contra una injusticia. Por ejemplo: ¡Dile a tu maestra cuando alguien no te trate bien!
TRISTEZA (Emoción)	Te prepara para tomar una pausa y reflexionar después de perder algo que te gustaba. Por ejemplo: se me rompió mi juguete preferido, es hora de parar y pensar en cómo ser más cuidadoso
ALEGRÍA (Emoción)	Te prepara para hacer una actividad de forma rápida y eficaz. Por ejemplo: ¡Vamos a jugar al receso!

<p>AMOR (sentimiento)</p>	<p>Te prepara para cuidar y apoyar a otros seres humanos. Por ejemplo: ¡Amo a las personas que cuidan de mí!</p>
<p>FELICIDAD (sentimiento)</p>	<p>Te prepara para desarrollar tus talentos y ayudar con ellos a los demás Por ejemplo: ¡Me gusta ayudar a mis compañeros en matemáticas!</p>

Nota: Explicación clara y concisa de los sentimientos y emociones. Elaboración propia para la investigación (2021).

Acto seguido se pidió que cada uno represente teatralmente una historia que incluya una de las emociones y sentimientos básicos humanos y su función. Al finalizar los docentes escribieron en su diario de emociones qué aprendieron y que les gustó o no de esta actividad y, a los que lo deseen, algunos de ellos lo expresaron de forma oral con todo su grupo. De igual manera, se indicó a los docentes que lo que deseaban lo podían mostrar a su familia o quedárselo solo para ellos

ACTIVIDAD II.2: Mapa de las Emociones y Sentimientos

Objetivos:

- Mejorar el vocabulario emocional.
- Conocer las diversas emociones y su organización: básicas y secundarias / negativas, positivas y neutras
- Aprender a identificar emociones.

Recursos:

- Lápices de colores.
- Fotocopia en color del Mapa de las Emociones general de Bisquerra y fotocopia de cada una de las 6 emociones básicas con las emociones secundarias principales con el nombre de las emociones y sin el nombre.
- Una copia del Diccionario de las Emociones y Fenómenos Afectivos (Bisquerra, 2016).

Procedimiento:

Para iniciar se dio la bienvenida a los maestros, se les mencionó que sería necesario tener a la mano su diario de las emociones, además se presentó el objetivo de la sesión, trabajando en mejorar el vocabulario emocional y se hizo una recapitulación de la sesión anterior, sobre que las emociones son necesarias recordando para qué sirve cada emoción.

Se mostró el mapa de las emociones de Bisquerra primero de forma general y luego por emoción básica mismo que se proyectó en la computadora. Se explicó el significado de cada emoción usando el Diccionario de las Emociones y Fenómenos Afectivos de Bisquerra (2016).

Se proyectó a los docentes cada emoción básica con sus emociones y otra con los cuadros en blanco para que compararan y pudieran rellenar la que estaba en blanco.

Finalmente se pidió a los docentes que escribieran en su Diario de Emociones cuándo habían sentido alguna de las emociones que vieron en los mapas.

ACTIVIDAD II.3 Cuenta Cuentos Emocional

Objetivos:

- Identificar y reconocer emociones y relacionarlas con nuestras expresiones verbales, respuestas fisiológicas y comportamentales.

Recursos:

- Cuentos como Caperucita Roja o Los Tres Cerditos.

Procedimiento:

Al iniciar se les preguntó a los docentes si recordaban la sesión pasada a lo que comentaron que “recordaban las galaxias de las emociones y que eran muchísimas”. “(...)Se habló de las galaxias y de las emociones que forman parte de cada galaxia”.

Se leyó el objetivo de la sesión el cual es identificar y reconocer emociones y relacionarlas con las expresiones verbales, respuestas fisiológicas y comportamentales.

Se relató a la clase un cuento y cuando ocurría una situación inesperada, se preguntaba al grupo: ¿Qué estaba sintiendo el personaje? Se anotó la emoción detectada. Al finalizar el cuento, los docentes rellenaron el siguiente cuadro en el pizarrón.

Cuadro 5 Análisis de emociones y sentimiento grupal

Análisis de emociones y sentimiento grupal

¿Qué dijo el personaje cuando experimento_____?	¿Qué le pasó a su cuerpo?	¿Qué hizo el personaje después de que se sintió así?

Nota: los maestros llenan este cuadro de análisis. Elaboración para la investigación.

Por ejemplo:

Cuadro 6 Ejemplo de análisis grupal de emociones y sentimientos

¿Qué dijo el personaje cuando experimento SORPRESA al ver las orejas tan grandes del lobo?	¿Qué le pasó a su cuerpo?	¿Qué hizo el personaje después de que se sintió así?
Caperucita dijo: “¡Que orejas tan grandes tienes!”	Se estiró para ver mejor las orejas	Sintió curiosidad y siguió preguntando cosas.

Nota: ejemplo del análisis grupal de emociones y sentimientos. Elaboración propia para la investigación.

Para finalizar, se explicó a los maestros la relación entre las emociones, lo que se dice al sentirlas, lo que pasa a nuestro cuerpo y lo que hacemos después.

ACTIVIDAD III: Regulación del Miedo

Siempre vamos a recordar al inicio de cada módulo, la función principal de la emoción que vamos a regular: “El miedo te prepara para atacar, huir o quedarte congelado ante una amenaza”. Por ejemplo: ¡Cuidado con el tigre!

ACTIVIDAD III.1: Me limito

Recursos:

- Tarjetas
- Caja
- Plumones

Objetivo:

- Reconocer nuestras propias debilidades y tratar de superarlas.

Desarrollo:

Se dio la bienvenida a los docentes, se leyó el objetivo de la sesión el cual es recordar nuestras debilidades para tratar de superarlas.

Para iniciar se les explicó a los maestros lo siguiente: *“a veces, nuestras debilidades están dentro de nosotros mismos, las tenemos tan aceptadas que son pocos los esfuerzos que dirigimos para superarlas. Por ejemplo, uno de mis alumnos pensaba que no era bueno para la escuela y que era imposible que tuviera buenas notas, lo animé y le ayude a estudiar, después del examen fue el*

alumno con la mejor nota del grupo lo que le demostró que ese miedo solo estaba en su pensamiento”.

Al iniciar esta actividad se recordaron situaciones en las que decimos o pensamos que las cosas nos van a salir mal. Comentando algunas frases que habían escuchado los docentes: “No me va a salir” “seguro que me sale mal”, “no se hacerlo”. Se les explicó a los profesores que estas expresiones nos hacen daño porque no nos dejan hacer las cosas, y además nos hacen sentir mal. A partir de ahí, los docentes expresaron alguna frase de este tipo que solían decirse ellos mismos (“no puedo, no sé hacerlo, me va a salir mal, seguro que no me sale...”) o que les decían los demás (“Tu no debes hacerlo, no te sale bien, no puedes hacerlo...”). Las escribieron en el pizarrón y se borraron para siempre, luego, se les dijo a los docentes que se escribirían entre todas frases del “Sí se puede” como, por ejemplo: “Ya queda poco, lo voy a lograr” o “con esfuerzo lo conseguiré” y cada maestro escribió en su diario las que va a utilizar para sí mismo cuando le surjan pensamientos negativos.

Al realizar esta actividad intentamos que los docentes tomen conciencia tanto del “no puedo”- utilizado por uno mismo- como del “no puedes”- utilizado hacia los demás -, haciendo hincapié en las repercusiones en el estado de ánimo que generan en cada uno.

ACTIVIDAD III.2: Riendo de nuestros miedos

Objetivo:

- Desdramatizar los miedos infantiles.
- Asumir que tener miedo es legítimo.

Recursos:

- Imagen impresa o digital del cuadro de Dalí “La persistencia de la memoria”.
- Pinturas
- Papel

Procedimiento:

Para iniciar se realizó una reflexión de la clase anterior y de las situaciones que provocan miedo y cómo superarlo enfrentando la situación, además se presentó el objetivo de la sesión “desdramatizar los miedos y asumirlos”.

Se proyectó el cuadro de Dalí “La persistencia de la memoria”. Allí aparece el mar, los relojes blandos, el queso fundido... y su miedo a las hormigas. Se comentaron con naturalidad los miedos; y como Dalí muestra en sus cuadros sus miedos. La docente comentó sus miedos personales como “quedarse encerrada”. Después preguntó al grupo de qué tienen miedo y por qué. También se preguntó si alguno de ellos no tiene miedo a nada para confirmar que todos tenemos miedos. La docente habló de sus miedos, los verbalizó y los explicó al grupo. Pidiendo la

opinión de todos los demás en un ambiente tranquilo y relajado, esperando que verbalizar y compartir nuestros miedos los desdramatice.

La docente propone a los maestros pintar un cuadro parecido a “La persistencia de la memoria” como hizo Dalí con miedos propios para “reírnos” un poco de aquello que nos asusta. En el cuadro aparecería algo que nos da miedo.

Una vez realizado este ejercicio, se pidió a los docentes que escriban en su diario de emociones qué aprendieron y que les gustó o no de esta actividad y, a los que lo deseaban, que lo expresarán de forma oral con todo su grupo (respetando a los que no deseen hacerlo).

ACTIVIDAD 3.3 Voy a enfrentarme a mis miedos

Objetivo:

- Ser consciente de aquello que nos hace sentir miedo, con el propósito de enfrentarnos a ello y superarlo.

Recursos:

- Cuadro para complementar
- Tarjetas

Tiempo:

- Una hora

Procedimiento:

Se saludó y dio la bienvenida a los docentes, recordando la sesión anterior sobre la función del miedo y el aprender a reírnos de nuestros miedos además de reconocerlos. Se analizó el objetivo de la sesión siendo conscientes de aquello que nos hace sentir miedo.

Se explicó a los maestros que, a pesar de todo, el miedo es una emoción saludable porque nos alerta de situaciones peligrosas. Lo importante es comenzar a reconocer si los miedos que sentimos son realmente justificados o imaginarios y, lo más importante de todo, no debemos dejar que el miedo nos venza y por ello es bueno enfrentarnos a él para poder vivir la vida más plenamente y de forma agradable.

A veces, el miedo es una emoción que nos paraliza y nos grita: “¡No lo hagas!”, invitándonos a refugiarnos en nuestra “concha” y hacer que dejemos pasar las cosas. Con esta actitud no somos conscientes de una evidencia: nos proporciona una “protección equivocada” cargada de deseos de echarnos para atrás; pero esta no es una actitud adecuada. El miedo conlleva que vamos a hacer algo que pondrá a prueba nuestras capacidades y que puede salir mal; el miedo no entiende que esto es parte de la vida y lo que hace es que no queramos vivir esa experiencia para sentirnos protegidos. Por otra parte, a veces, el miedo nos impide vivir experiencias dignas de recordar si hubiésemos actuado con valentía.

Cuando sentimos miedo, estamos anticipando algo que imaginamos que va a suceder y debemos prepararnos para afrontarlo. La mejor medicina para superar el miedo es enfrentarse a él, ya sea en pequeñas, medianas o grandes dosis. Gracias a esta actividad los docentes pudieron ser conscientes en todos los aspectos que conlleva la palabra “miedo”, y contar con un plan de acción para poder enfrentarse a él y plantarle cara.

En un primer momento, en gran grupo, los docentes expresaron ante los demás qué significado tiene para ellos la palabra “miedo”, en que ocasiones lo han experimentado, por qué creen que lo experimentamos, cómo han actuado... Posteriormente y de forma individual, se les solicitó que completarán el siguiente cuadro en su Diario de Emociones titulado ¿cómo enfrentarte a tus miedos?

MIEDO A...	ORIGEN	MANIFESTACIONES	CONSECUENCIAS	PROPUESTAS DE SOLUCIÓN
<p>A la enfermedad</p> <p>A perder un amigo</p> <p>A fracasar</p>	<p>Una mala experiencia</p> <p>Inducido por un familiar</p> <p>...</p>	<p>Angustia, nervios, mal humor...</p>	<p>No disfruto el momento...</p>	<p>Enfrentarme poco a poco a aquello que me da miedo</p>
<p>Tengo miedo a los perros</p>	<p>Una vez me mordió un perro.</p>	<p>Cada vez que veo un perro siento mucho miedo, tiemblo y me quedo paralizado</p>	<p>Me da miedo ir a casa de amigos o familiares que tienen un perro en casa</p>	<p>Voy a pedir interactuar con algún cachorro para poco a poco ir acostumbrándome a ellos.</p>

IV REGULACIÓN DE LA IRA O EL ENOJO

Se dio la bienvenida a la sesión mencionando que trabajaría en aprender técnicas de regulación emocional a través de la relajación y meditación, recordando lo que se vio en la sesión anterior sobre el miedo. También se recordó la función principal de la emoción que ha a regular: La ira te prepara para luchar contra una injusticia.

Se explicó que esta emoción se desata cuando pensamos que una situación o una persona es injusta con nosotros. El problema es que a veces se suele expresar esta injusticia con violencia verbal y/o física. Para evitar esto podemos aprender a respirar y a resignificar o reevaluar estas experiencias. Veamos cómo:

ACTIVIDAD 4.1: APRENDIENDO A RELAJARNOS CON LA RESPIRACIÓN

Objetivo:

- Aprender a relajarnos mediante técnicas de meditación a través de la respiración.

Recurso:

No es necesario ningún material.

Tiempo: Diez o quince minutos

Procedimiento:

Para iniciar se les dieron a los docentes las siguientes instrucciones: sentados en el suelo o en una silla colocamos el dedo en posición horizontal por debajo de la nariz, llevamos la atención a cómo el aire entra y sale, sentimos cómo el aire entra frío y sale más cálido calentando el dedo. Después bajamos el dedo y ponemos las manos sobre las rodillas. Nos centramos en la respiración, en cómo el aire entra y cómo sale, cada uno a su propio ritmo y cada vez más lentamente. A mitad del ejercicio podemos cerrar los ojos para que ningún estímulo visual distraiga nuestra atención a la respiración. Si nos viene cualquier pensamiento, imagen, sentimiento o emoción, de nuevo, amablemente, volvemos a conducir nuestra atención a cómo el aire entra y sale de nuestra nariz. Esta instrucción se dio de forma periódica y frecuente a los maestros: “cada vez que te distraes, te das cuenta, y de nuevo, incansablemente, una y otra vez, vuelves a atender al suave flujo de tu respiración”.

Para las respiraciones se utilizó la propuesta de NhatHanh (1993).

Diciéndole a nuestro docente lo siguiente: Cuando inspires repite esta frase en tu mente: “Al inspirar, calmo mi mente”. Y cuando espire esta otra: “al espirar, sonrío”. Luego se les pudo invitar a que escribieran frases propias que les

gustarán y que pudieran asociar con la inspiración y la espiración. Pidiéndole que lo utilice cuando esté enojado.

ACTIVIDAD 4.2: ¿SON MIS PENSAMIENTOS DE IRA O ENOJO REALES?

Objetivo:

- Aprendiendo a reinterpretar nuestra ira o enojo para expresarla sin usar la violencia verbal o física.

Recursos:

- Hojas y pluma.

Tiempo:

- 50 minutos

Procedimiento:

Se dio la bienvenida a los docentes recordando la sesión anterior y las técnicas aprendidas de regulación y relajación emocional. La actividad de reinterpretación o resignificación de la ira es un poco más complicada, pero es imprescindible para que los docentes aprendan a regular su ira o enojo. Se explicó a los maestros con palabras sencillas que el enojo se produce cuando pensamos que alguien o algo ha sido injusto con nosotros, sin embargo, muchas veces

exageramos nuestra percepción de injusticia y actuamos de forma extrema.

¿Cómo saber si nuestra valoración de la situación ha sido adecuada? Vamos a utilizar la Técnica del Cuestionamiento del Pensamiento. Para ello, se les solicitó a los maestros que pensarán en una situación que les enoja. Entonces rellenaron el siguiente cuadro:

¿Qué te ha enojado en estos últimos días?	¿Cómo te hizo sentir?	¿Qué pensaste sobre esta situación?	¿Qué hiciste cuando te sentiste enojado?	¿Es cierto tu pensamiento? ¿cómo podrías verlo de otra manera?	¿Qué harías entonces? ¿Cómo te sentirías si actuases de otra manera?
Mi hijo me rompió mi pluma favorita.	Muy enfadado.	Que mi hijo era muy descuidado y mala persona.	Le grité que ya no le iba a dejar nunca nada.	Quizá lo hizo sin querer. A todos nos puede pasar algo así.	Quizá le puedo perdonar y entonces me sentiría mejor.

V REGULACIÓN DE LA TRISTEZA:

Siempre vamos a recordar al inicio de cada módulo, la función principal de la emoción que vamos a regular: la tristeza te prepara para tomar una pausa y reflexionar después de perder algo que te gustaba. Por ejemplo: “se me rompió mi celular, es hora de parar y pensar en cómo ser más cuidadoso”.

ACTIVIDAD 5.1 ¿SON MIS PENSAMIENTOS TRISTES REALES? (del Programa Aulas Felices, p. 147)

Objetivo:

- Desarrollar una estrategia en los docentes que les ayude a afrontar situaciones de dificultad o dolor, aprendiendo a cuestionar los propios pensamientos pesimistas.

Recursos:

- Hojas Blancas y Lapiceros.

Tiempo:

- 50 minutos

Procedimiento:

Se les explicó a los docentes lo siguiente: “Es evidente que, a muchos de nosotros, cuando nos suceden cosas malas, abruman las emociones y las creencias negativas. Estos pensamientos suelen ser automáticos y pesimistas. En

esta actividad, se propuso un ejercicio para que los docentes sean capaces de afrontar estas situaciones a través de cuestionarse dichos pensamientos, y así puedan actuar con mayor valentía. Se trata de realizar un ejercicio por escrito siguiendo los cinco elementos de la técnica del cuestionamiento “cuestionamiento ABCDE”

Cada docente pensó un acontecimiento triste que le estaba sucediendo en esos últimos días y, por escrito, fue completando el siguiente cuadro siguiendo este ejemplo (ver formatos en blanco en Anexos):

¿Qué te ha puesto triste en estos últimos días?	¿Cómo te hizo sentir?	¿Qué pensaste sobre esta situación?	¿Qué hiciste cuando te sentiste triste?	¿Es cierto tu pensamiento? ¿cómo podrías verlo de otra manera?	¿Qué harías entonces? ¿Cómo te sentirías si actuases de otra manera?
Hace tres días que mi mejor amigo/a	Muy triste y un poco enfadado.	“Ya no quiere ser mi amigo”, “Seguro ya no vuelve a hablarme”	Dejé de hablarlo yo también.	No me ha dicho que está triste por mí. Puede que esté triste con algo	Quizá sería bueno hablar con él y tratar de ayudarlo.

no me habla				que les sucedió a sus papás.	Me siento más animado con esta idea.
----------------	--	--	--	---------------------------------	---

ACTIVIDAD 5.2 LA LÍNEA DEL TIEMPO

Objetivo:

- Aprender que durante la vida ocurren buenos momentos y momentos más tristes pero que podemos aprender de los malos momentos y recordar los buenos.

Recursos:

Hojas Blancas y Lapiceros.

Tiempo: Aproximadamente 45 minutos

- Procedimiento:

Se saludó a los docentes preguntando y recordando la sesión pasada la cual se trató sobre la emoción de la tristeza. Se presentó la actividad y el objetivo de la sesión el cual es “aprender que durante la vida ocurren buenos momentos y

momentos más tristes pero que podemos aprender de los malos momentos y recordar los buenos”.

Se propuso a los docentes hacer una “línea del tiempo de nuestra familia y de nuestra vida” en su Diario de Emociones con los mejores momentos (nacimiento de un hijo, cumpleaños de un papá o mamá...) y peores momentos (muerte de una mascota o un familiar...) para comprender que en la vida hay más buenos momentos que malos pero que tenemos que convivir con ambos. Por ejemplo:



Nacimiento Graduación de la licenciatura Boda Nacimiento del primer hijo

VI REGULACIÓN DE LA ALEGRÍA:

Se recordó al inicio del módulo, la función principal de la emoción que vamos a regular. La alegría te prepara para hacer una actividad de forma rápida y eficaz.

ACTIVIDAD 6.1 IDENTIFICANDO Y POTENCIANDO LO QUE NOS DA ALEGRÍA

Objetivo:

- Identificar todo aquello que nos da alegría y generar estrategias para potenciarlo en nuestra vida diaria.

Recursos:

- Hojas Blancas y Lapiceros.

Tiempo:

- Aproximadamente 45 minutos

Procedimiento:

Se explicó a los docentes que nuestra alegría depende, en gran parte, de hacer cosas en el día que nos gustan mucho, pero a veces no nos damos cuenta de cuáles son esas cosas y no pensamos en cómo disfrutarlas más.

Para eso, se les pidió que en su Diario de Emociones dibujaran esta tabla

mostrándoles los siguientes ejemplos y que la rellenen con sus propias situaciones:

ACTIVIDADES QUE TE ENCANTA HACER EN TU VIDA DIARIA	IDEAS PARA DISFRUTARLAS MÁS
Me encanta pasear a mi perra por las tardes.	A lo mejor también lo puedo hacer algunos fines de semana.
Me encanta ver películas de miedo.	A lo mejor también puedo leer cuentos de terror.
Me encanta la comida que me cocina mi esposo (a)	A lo mejor le puedo pedir que me enseñe a cocinar cosas sencillas.

ACTIVIDAD 6.2 LA CARTA DE GRATITUD

Objetivo:

- Aprender a alegrarnos por todo aquello que la vida nos ha dado.

Recursos:

- Hojas Blancas y Lapiceros de colores.
- Sobres

Tiempo:

- Aproximadamente 45 minutos

Procedimiento:

Se pidió a los docentes que escribieran una “carta de gratitud” a alguien que les ayudado mucho en la vida. Podía ser a un compañero, familiar o algún amigo.... En esa carta describirían todas las cosas que hizo esa persona por ellos y le darían las gracias. Por ejemplo: “quiero dar las gracias a mi esposo por haberme cuidado mucho cuando estaba embarazada. También quiero agradecerle por darme ser tan atento y apoyarme en todo...”. Después de elaborar la carta, se les pidió que la y la metieran en un sobre para entregársela a esa persona (o a alguien cercano a ella si ya no está con nosotros)

Una vez realizado este ejercicio, se pidió a los maestros que escriban en su diario de emociones qué aprendieron y que les gustó o no de esta actividad y, a los que lo deseaban, que lo expresarán de forma oral con todo su grupo (respetando a los que no deseen hacerlo).

VII REGULACIÓN DEL AMOR (sentimiento)

Se recordó al inicio del módulo, la función principal de la emoción a regular. El amor no es una emoción (intensa y breve), sino un sentimiento (menos intenso, pero más estable y profundo). En este caso se recordó la diferencia entre amor y sentimiento. El amor te prepara para cuidar y apoyar a otros seres humanos y para dejar que esos seres humanos también te cuiden a ti.

ACTIVIDAD 7.1 APRENDIENDO A AMAR:

Objetivo:

- Mejorar nuestras estrategias de expresar amor a los demás.

Recursos:

- Hojas Blancas y Lapiceros de colores.

Tiempo:

- Aproximadamente 45 minutos

Procedimiento:

¿Cómo podemos mejorar la capacidad de amar de nuestros maestros? Sé les pidió que dibujen esta tabla en su Diario de Emociones y que la rellenen siguiendo este ejemplo:

Personas de tu vida diaria	¿Cómo puedo manifestarle más amistad y cariño a.....?
Esposo (a)	Le voy a dar un abrazo cada vez que le vea. _____
Hijo (a)	
Mamá	
Papá	

VIII REGULACIÓN DE LA FELICIDAD (sentimiento)

Sé recordó al inicio del módulo, la función principal de la emoción que vamos a regular. La Felicidad te prepara para desarrollar tus talentos y ayudar con ellos a los demás. Por ejemplo: ¡Me gusta ayudar a mis compañeros en matemáticas!

ACTIVIDAD 8.1 LOS CAMINOS DE LA FELICIDAD

Objetivo: Aprender a reconocer los cinco caminos de la Felicidad en tu vida diaria: la vida placentera sana, la vida comprometida con tus talentos, la vida significativa y altruista, la vida compartida y la vida lograda.

Recursos:

- Power point: Los caminos de la Felicidad elaborado por De la Oliva (s.e.).
- Hojas Blancas y Lapiceros de colores.

Tiempo:

- 50 minutos.

Procedimiento:

Se presentó un power a los docentes donde se explican los cinco caminos de la felicidad según estas ideas.

El primer camino a la felicidad es la Vida Placentera Sana, es decir, saber disfrutar de los pequeños placeres sensoriales que nos ofrece la vida: una buena comida, el sol tibio en nuestra cara en un día de primavera... La forma más fácil de aumentar nuestros placeres cotidianos es ser más conscientes de ellos, es decir, saborearlos. Por ejemplo, podemos saborear el pasado viendo fotos de momentos felices del pasado. Pero también podemos “saborear” el futuro. Podemos pedirles que escriban sus deseos para el próximo año, todo lo bueno que pensamos que va a venir. También podemos saborear el presente respirando con profundidad y sintiendo así más plenamente un momento feliz o alegre.

Sin embargo, el problema de querer ser feliz solo a base de placeres es que podemos caer en, por ejemplo, comer mucha “comida chatarra”, por eso hay que explicarles de manera persistente y variada que para ser felices no basta con disfrutar de los placeres sanos y de evitar los insanos; para ser feliz hay que desarrollar nuestros talentos naturales (segundo acceso a la felicidad) y ponerlos al servicio de la humanidad (tercer acceso).

Sé preguntó a los docentes qué es lo que les encanta hacer en su tiempo libre o qué materia académica les gusta más. A partir de ahí se señalaron que esas actividades se relacionan con sus talentos.

Por otro lado, también es muy importante fomentar el altruismo. Solo podemos alcanzar la felicidad a través de ayudar a los demás con nuestros talentos. Se pidió a los docentes que dijeran cosas que hacen en el día a día para ayudar a los demás y cómo se sienten al hacerlo. Por ejemplo, ayudar a las

personas que limpian la escuela a recoger su aula o hacerlo en casa. El altruismo tiene que ser una parte fundamental de la escuela y de la familia porque nada “llena” más que ayudar a los demás.

También es importante la vida compartida con las personas que amamos (cuarto acceso). Es fundamental practicar habilidades sociales básicas como presentarse, dar las gracias, mantener una conversación, ser asertivo en vez de pasivo o agresivo...

Y, finalmente, se habló del acceso a los logros. Es muy necesario ir poco a poco creando un proyecto de vida personal y familiar.

Después de presentar el power con la anterior explicación se pidió que rellenarán este cuestionario mostrando estos primeros ejemplos:

CAMINOS DE LA FELICIDAD	PON EJEMPLOS DE TU VIDA DIARIA...
Vida Placentera Sana	Siempre trato de comer rico pero sano. Me gusta disfrutar del agua caliente cuando me baño.
Vida Comprometida con tus Talentos	Me gusta mucho el fútbol, por eso todos los días juego un rato. Me encanta leer, por eso todas las noches lo hago antes de dormir.
Vida Significativa y Altruista	Siempre ayudo a mis compañeros/as con las tareas que son difíciles.

	Siempre ayudo a mis padres a tener la casa limpia y ordenada.
Vida Compartida	Siempre defiendo lo que yo quiero, respetando lo que quieren los demás. Sé decir “no” cuando algo no me gusta.
Vida Lograda	Hacer la maestría

ACTIVIDAD 8.2 EL TIGRE, EL RATÓN Y EL PERRO

Objetivo:

- Aprender a ser más asertivo y menos pasivo o agresivo

Recursos:

- No es necesario ningún recurso

Tiempo:

- 45 minutos.

Procedimiento:

Se les hizo la siguiente reflexión a los docentes “Dentro de la vida compartida, es importante aprender a ser más asertivo, es decir, a expresar nuestros deseos respetando los de los demás. Una idea clásica es diferenciar entre ser asertivo, pasivo o agresivo.” Se compararon los siguientes estilos de relación con animales:

- el tigre (agresivo), siempre consigue lo que quiere pero no tiene amigos.
- el ratón (pasivo), nunca consigue lo que quiere pero tiene amigos
- y el perro (asertivo), consigue algunas cosas que quiere y tiene amigos.

Además, se puso de ejemplo una situación conflictiva, típica de la clase (un alumno rompe un material escolar o un juguete a otro, una alumna empuja a otra alumna jugando en el descanso...) y se preguntó a los docentes cómo se comportaría un niño/a-tigre, un niño/a-ratón o un niño/a perro ante esta situación.

ACTIVIDAD 8.3 MI PROYECTO A CORTO PLAZO

Objetivo:

- Aprender a plantearse un proyecto de vida en lo profesional y personal.

Recursos:

- Lapiceros.

Tiempo:

- 50 minutos.

Procedimiento:

Se les explicó a los docentes sobre el acceso a los logros. Los docentes crean un proyecto de vida personal y familiar. Escribiendo en su Diario de Emociones, primero, cómo les gustaría verse en el ámbito personal (familiar) y en el ámbito profesional y, segundo, qué pasos tienen que dar a corto, medio y largo plazo para lograrlo.

3.5 PROCESO DE APLICACIÓN

La implementación del programa “abc de las emociones docentes” se ha llevado a cabo desde abril de 2022 hasta junio de 2022.

En concreto a lo largo de este periodo se han concluido aproximadamente 15 horas lectivas divididas en sesiones. Cabe mencionar que el programa fue aplicado en la Institución en la que laboro y considere necesaria una intervención ya que, han existido conflictos y chismes entre docentes sobre todo de nivel primaria; así que para ello inicie con el diseño y reclutamiento de actividades, basando el trabajo en las emociones básicas del modelo de Bisquerra.

En la primera sesión se presentó a los docentes el programa, mencionando la importancia de poseer conciencia y regulación de las emociones. Ellos se mostraron interesados y entusiasmados por participar, también se les hizo hincapié en que lo podrían aplicar en su vida cotidiana y personal, mejorando así sus relaciones interpersonales.

En el apartado de conciencia y regulación general de las emociones, se trabajaron aspectos como incrementar el vocabulario emocional. Se detectó también que la mayoría de los docentes no sabía diferenciar entre emoción y sentimiento. Sin embargo, al finalizar el bloque a través de la metacognición fue tangible y visible tanto para ellos como para mí como había quedado claro que no son lo mismo las emociones y los sentimientos, así como que habían incrementado y mejorado su vocabulario emocional, lo cual permitirá tener una mejor toma de conciencia al manifestar lo que están sintiendo o la emoción que experimentan.

En el bloque de regulación del miedo los docentes reconocieron cuando se han enfrentado a situaciones que les dan temor y reconocer los miedos que todos tenemos, entre los miedos más comunes que mencionaron fueron miedo a la muerte, miedo a perder un ser querido y miedo a los ratones. Se les hizo reflexionar sobre la diferencia entre miedo y ansiedad, ya que, muchos de los que ellos creían miedos eran más bien ansiedades, se trabajó con la resignificación y desensibilización sistemática, lo cual dio buenos resultados para tratar de enfrentarse poco a poco a sus miedos.

En el bloque de la ira y enojo, la mayoría reconoció que muchas veces se deja llevar por la emoción por lo cual se trabajó la relajación con la respiración, una de las maestras también aportó una técnica de Kundalini para clarificar la mente y también se les invitó a tratar de volver a pensar y ver la situación que les provoca desde otra manera o con otra perspectiva. En esta sesión los docentes aportaron diversas anécdotas que les habían hecho enojar y resignificaron sus pensamientos.

En el bloque de la tristeza reflexionaron sobre la utilidad de la emoción para poder pasar un duelo, también se hicieron conscientes de que muchas veces la tristeza

ayuda a tomar una pausa para reflexionar y realizaron un análisis de su vida a través de una línea del tiempo con los momentos más alegres y tristes de su vida. Algunos lo compartieron y en su mayoría coincidieron en la emoción de la tristeza por la muerte de algún familiar.

En el bloque de la alegría reflexionaron e hicieron conciencia de los momentos que les ocasionan alegría y bienestar, y de como podrían disfrutarlos más algunos mencionaron que podrían incluir a sus familiares y seres queridos en las actividades que disfrutaban hacer. También se trabajó en este apartado la gratitud, lo cual conllevó a que agradecieran a alguna persona algo que hubiera hecho por ellos, muchos de ellos mostraron nostalgia y lágrimas cuando escribían. Esta actividad me dio mucho gusto realizarla ya que, una maestra me entregó su carta a mi y para mi fue muy gratificante ver y saber que he impactado y aportado algo bueno en la vida de alguien.

En el bloque del amor se trabajó en como demostrar más afecto y caímos en la reflexión de que en este apartado hay mucho por aprender de los niños, de sus muestras de cariño, amor y amistad, además de los detalles que tienen con sus compañeros y de lo sinceros que son.

Finalmente, en el bloque de la felicidad reconocieron como la felicidad nos aporta bienestar, que la felicidad es algo más allá como el equilibrio y que no por experimentar una emoción como el estrés, ira o la tristeza en algún momento quiere decir que no seamos personas felices. También trabajaron en sus proyectos a corto plazo y analizaron como se han sentido cuando han conseguido algún logro en sus vidas.

4 RESULTADOS

Avalando, por tanto, la eficacia del programa ABC de las emociones aplicado en docentes de preescolar y primaria. A través del análisis estadístico no paramétrico realizado con la prueba de Wilcoxon se muestran diferencias significativas entre el pretest y el postest del grupo intervenido en los dos instrumentos aplicados.

- Puntaje Total Pretest-Postest Grupo C15
- Puntaje Total Pretest- Postest Grupo C48

Estadístico de Prueba

	N	RANGO PROMEDIO	SUMA DE RANGOS
RANGOS NEGATIVOS	2	2.00	4.00
RANGOS POSITIVOS	13	8.92	116.00
EMPATES	0		
TOTAL	15		
Z	-3.193 ^B		
SIG. ASINTÓNICA (BILATERAL)	.001		

Fuente: Elaboración propia de la investigación (2022).

tw = -3.193, p < 0.05

Como se observa en el Cuadro, los resultados muestran que sí, existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental, utilizando el Cuestionario de regulación de las emociones y sentimientos básicos ya que $p < 0.05$.

Estadístico de prueba ^a

	N	RANGO PROMEDIO	SUMA DE RANGOS
RANGOS NEGATIVOS	0	0.00	0.00
RANGOS POSITIVOS	15	8.00	120.00
EMPATES	0		
TOTAL	15		
Z	-3.193 [^] B		
SIG. ASINTÓNICA (BILATERAL)	.001		

tw = -3.193, p < 0.05, se rechaza H0.

Fuente: Elaboración propia de la investigación (2021).

Como se observa en el Cuadro, sí existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental, utilizando el TMMS-24 (Fernández-Berrocal, 2004) ya que $p < 0.05$.

5 CONCLUSIONES

Para concluir el presente trabajo se involucrarán aspectos personales y académicos porque este posgrado me ha transformado desde lo emocional y personal, y desde lo académico, al darle una mirada diferente desde mi profesión como educadora.

Fue necesario primero determinar el público a quien sería dirigido y aunque me hubiera gustado realizar el trabajo con los alumnos, considero que es necesario que los docentes cuenten con herramientas, técnicas y competencias que les permitan tener una gestión emocional adecuada, ya que, mucho de las actitudes de los alumnos son imitadas. También, es esencial propiciar un clima favorable para el crecimiento y desarrollo profesional lo cual también implica poseer competencias emocionales.

Durante el desarrollo del presente trabajo creo que yo también adopté y me hice de estrategias para gestionar y regular mejor mis emociones además de ampliar el vocabulario emocional.

Finalmente, en la última sesión los docentes mencionaron que fue de gran utilidad todos los aspectos que se trabajaron durante el programa y ahora estaban siendo aplicados y replicados en sus aulas y con sus alumnos, lo cual me dio mucha satisfacción y alegría.

El diseño de investigación a través de una metodología mixta con una fase cualitativa y cuantitativa fue la compleja respuesta a esta pregunta principal.

Aparte de esta pregunta general, se hicieron las siguientes preguntas específicas:

¿Cómo caracterizar el nivel de desarrollo de regulación emocional en docentes?

¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar un programa de Regulación Emocional basado en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra (o.c.)?

¿Cómo analizar los cambios que experimentan los docentes en la competencia de Regulación Emocional tras la aplicación de un programa?

Para responder a estas preguntas se utilizaron dos instrumentos (uno ya validado previamente y otro elaborado específicamente para la evaluación del programa) y se diseñó un programa original en su organización y parcialmente original en su diseño de actividades

(algunas actividades fueron de elaboración propia y otras tomadas y modificadas de otros autores).

Para concluir la presente investigación fue necesario caracterizar el nivel de regulación emocional en el grupo previsto que fueron docentes de preescolar y primaria, y con lo cual se pudo dar la pauta inicial de que se carecían de competencias de conciencia y regulación emocional, la caracterización emocional involucraba aspectos como lo es el manejo de emociones básicas alegría, tristeza, ira y miedo, además de sentimientos básicos como lo es la felicidad y el amor.

Por otra parte, se diseñó el programa basado en el modelo de competencias de (Bisquerra R. , Educación emocional. Propuestas para educadores y familias, 2016) debido a que se considera un modelo completo y actualizado que cumple con las emociones y sentimientos básicos que son un punto de partida para la toma de conciencia emocional.

Dentro del programa se trabajó como primer aspecto el reconocimiento de emociones y la definición de emociones, una vez que los docentes detectaron cuales eran las emociones y sentimientos básicos, además, de las galaxias emocionales que existen se diseñaron actividades enfocadas a la regulación emocional. Se dio inicio con la emoción del miedo para lo cual fue necesario que los maestros reconocieran sus creencias limitantes y los miedos que les generan, para poder cambiar de pensamiento al si puedo e intentarlo, además se les incitó a ir enfrentándose a sus miedos poco a poco. En la emoción del enojo se trabajaron aspectos como la relajación, reestructuración cognitiva y la resolución de conflictos de manera asertiva, para la regulación de la tristeza se abordaron aspectos como la función de la misma y como a lo largo de la vida existen perdidas y momentos que pueden ocasionar la tristeza, sin embargo, no toda la vida es así. En la regulación de la alegría los docentes aprendieron a generarse emociones que los condujeran hacia el bienestar, en la regulación del amor a no olvidar expresar este sentimiento y tener gratitud consigo mismo y con las demás personas, finalmente en el aspecto de la felicidad se trabajaron los accesos a la felicidad.

Aunado a lo anterior fue necesario analizar los cambios que experimentan los docentes en la competencia de Regulación Emocional tras la aplicación de un programa, para lo cual se aplicó un pretest y posterior a la intervención un posttest, lo cual permitió evaluar el antes y después con la prueba de Wilcoxon, obteniendo resultados satisfactorios de un incremento en la competencia de regulación emocional tras la aplicación del programa, es decir el

objetivo general de la presente investigación se cumplió al evaluar la eficacia del programa de regulación emocional.

Nombre y Apellidos:..... Edad:..... Sexo:.....
 Fecha.....

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas. Para ello, piensa en ti antes de responder. Coloca una X en la casilla que tú consideres más adecuada.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
Me enfrento a las situaciones que me incomodan				
Puedo definir mis emociones y sentimientos con facilidad				
Pienso en que vale la pena prestar atención a las emociones y estado de ánimo				
Presto atención a como me siento				
Dispongo de recursos y herramientas para manejar y gestionar mis enojos				
Sé identificar el estrés.				
Sé manejar el estrés.				
Sé cómo volver a ponerme alegre cuando estoy triste.				
La tristeza me ayuda a pensar mejor.				
Intento tener pensamientos positivos				
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.				
Tengo una buena relación con mis familiares				
Me siento satisfecho con mis relaciones interpersonales				
Me gusta mejorar en las cosas que se me dan bien.				
Suelo ayudar a las personas que me rodean.				

TMMS-24

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5

16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

REFERENCIAS

- Allers, R. (1942). *The cognitive aspects of emotions*. EU: The thomist.
- Bandura, A., & Rosenthal, T. (1966). *Vicarious classical conditioning as a function of arousal level*. EU: Journal of Personality and Social Psychology.
- Bar-On, R. (1997). *Inventario de la Inteligencia emocional de BarOn*. Madrid: TEA.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Brody, L. (1999). *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge: Harvard University Press.
- Butler, J. (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "sex"*. New York-London: Routledge.
- Carroll, J. (2018). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.
- De la Orden, A. (1985). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Dialnet*, 26.
- Denzin, N. (2009). *On Understanding Emotion. New Brunswick*. EU: Transaction Publishers.
- Durkheim, E. (1979). *Comunication and evolution of society*. Boston: Beacon Press.
- Edwards, D. (1997). *Discourse and cognition*. London: Sage Publications.
- Edwards, D., & Potter, J. (1992). Discursive psychology. *Discourse Studies*, 16.
- Elias, M., Tobias, S., & Friedlander, B. (2001). *Educar adolescentes con inteligencia emocional*. España: Plaza & Janés.

Extremera, N., & Berrocal, P. (2005). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE*, 18.

Eysenck, M. (2017). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). *Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale*. *Psychological Report*, 94, 751-755.

Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Nueva York: Publishers.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.

Good, M., & Fischer, M. (2018). Introduction: Discourse and the study of emotion, illness, and healing. *Culture. Medicine and Psychiatry*, 19.

Harré, R., & Finlay-Jones, R. (1986). *Emotion talk across times. The social construction of emotions*. EU: American Journal of Sociology.

Harré, R., & Stearns, P. (1995). *Discursive psychology in practice*. London: Sage Publications.

Hernández-Sampieri, R. (2019). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill.

Hochschild, A. (1983). *The Managed Heart: The Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: University of California Press.

Index, H. E. (2018). *Health Education Index*. London: Limp.

Lang, P. J. (1990). Cognition in emotion: Concept and action. En: (eds.): *Emotions, Cognition, and Behavior*. En C. Izard, J. Kagan, & R. Zajonc, *Emotions, Cognition, and Behavior* (págs. 192-226). Nueva York: Cambridge University Press.

- Lawler, E. (1999). Bringing emotions into social exchange theory. *Annual Review of Sociology*, 217–244.
- Mackie, D., Devos, T., & Smith, E. (2000). *Intergroup emotions: Explaining offensive action tendencies in an intergroup context*. *Journal of Personality and Social Psychology*. California: University of California.
- Martin, M. A. (2018). La teoría de las generaciones de Ortega y Gasset: una lectura del siglo XXI. *Tiempo y Espacio*, 20, 98-110.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). The intelligence of emotional intelligence. *Red internacional de inteligencia emocional*, 17(4), 433–442. doi:10.1016/0160–2896(93)90010–3
- Mowrer, O. (1947). *On the dual nature of learning a reinterpretation of conditioning and problem solving*. EU: Harvard Educational Review.
- Nelis, D., Quidoback, J., Kotsou, I., Weytens, F., Dupuis, P., & Mikolajczak. (2011). Increasing Emotional Competence Improves Psychological and Physical Well-Being, Social Relationships, and Employability. *American Psychological Association*, 13.
- Oliva, D. I. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 29.
- Pérez-Escoda, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
- Pérez-González, F. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. / Academic stress in first-year college students. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 154.

- Rachlin, H. (1989). *Judgment, decision, and choice: A cognitive/behavioral synthesis*. EU: Henry Holt & Co.
- Rescorla, R., & Solomon, R. (1967). *Two-process learning theory, Relationships between Pavlovian conditioning and instrumental learning*. EU: Psychological Review.
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. Colombia: Imprelibros.
- Stryker, S. (2004). Integrating emotion into identity theory. *Advances in Group*, 19.
- Turner, J., & and Stets, m. J. (2005). *The Sociology of Emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Vázquez, C., & Hervás, G. (2014). *Fundamentos científicos de una Psicología Positiva*. Madrid: Alianza.
- Vélaz de Medrano, C. (2019). Orientación e intervención psicopedagógicaconcepto, modelos, programas y evaluación. *Dialnet*, 84.
- Watson, J. (1920). *Conditioned emotional reactions*. EU: Norton.
- Wilson, E. (1975). *Sociobiology, the New Synthesis*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zaccagnini, J. L. (2008). La comprensión de la emoción: una perspectiva psicológica. En M. Jiménez, *Educación emocional y convivencia en el aula* (págs. 20-40). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte.

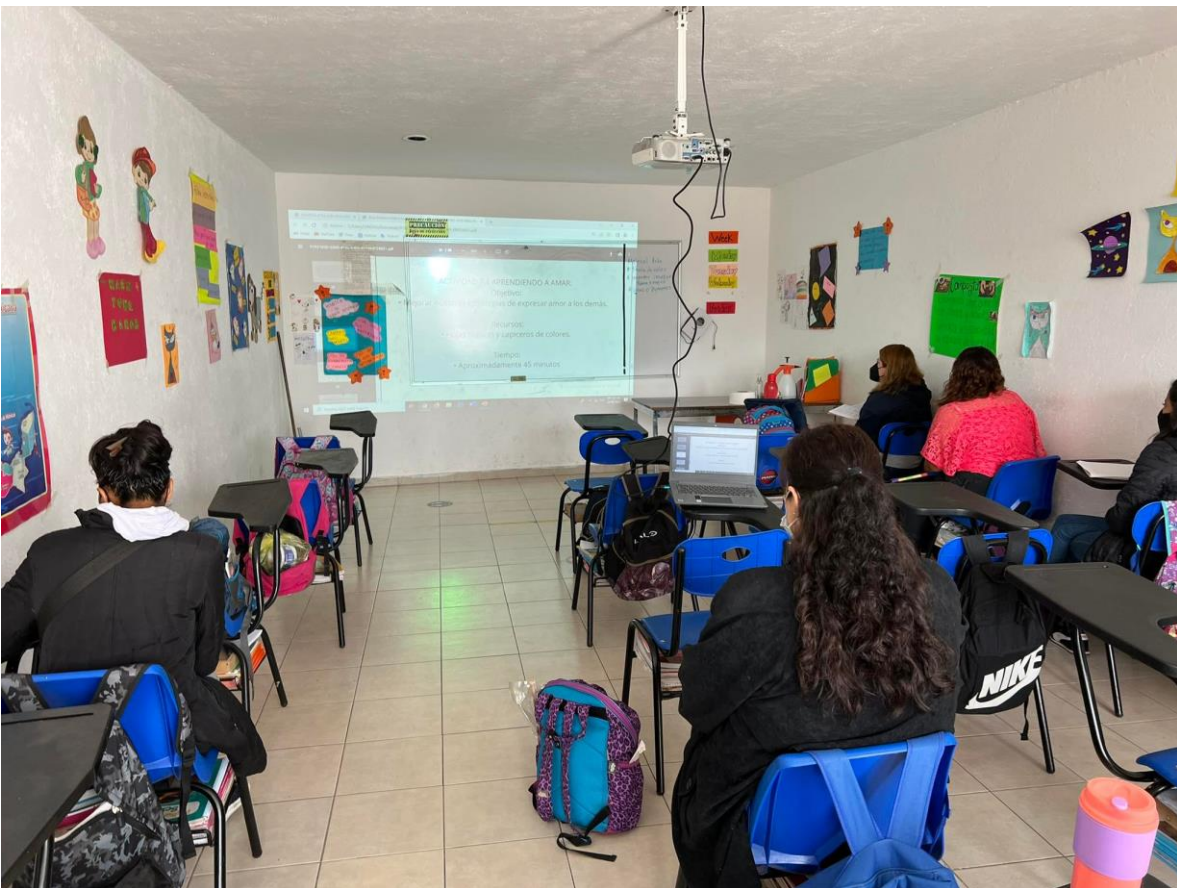
ANEXOS



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



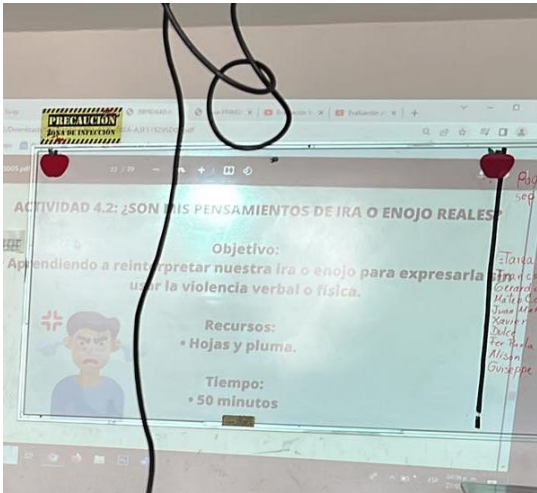
Fotografía de aplicación del Programa



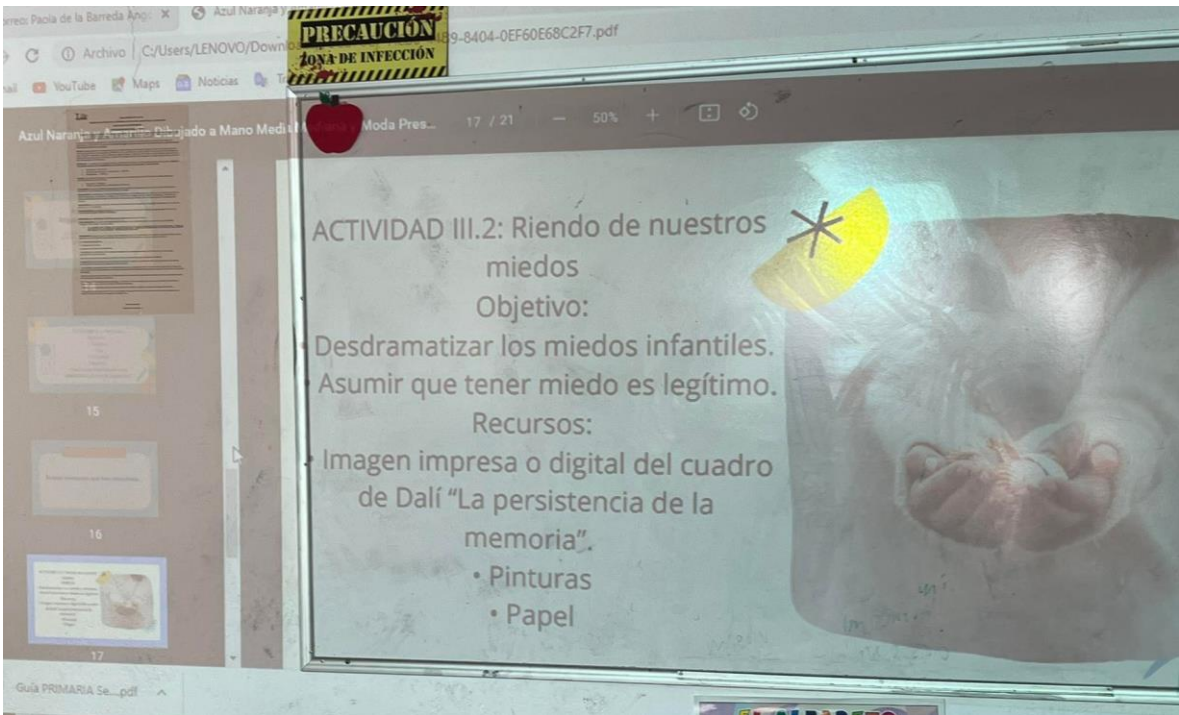
Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



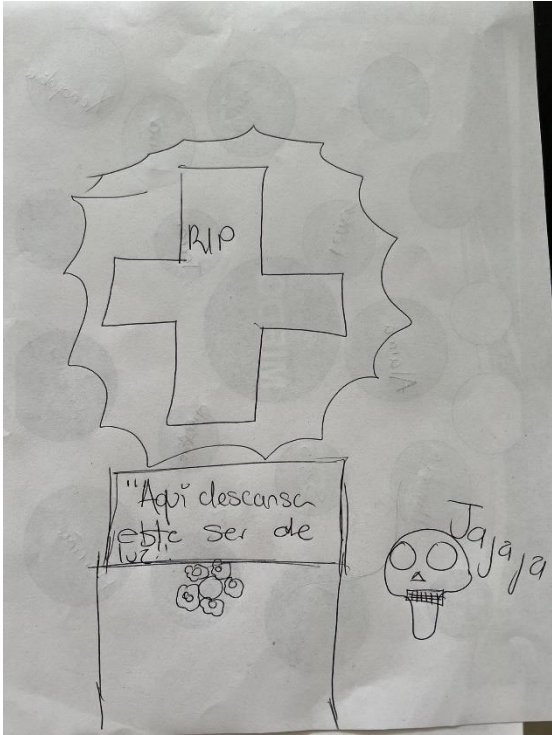
Fotografía de aplicación del Programa



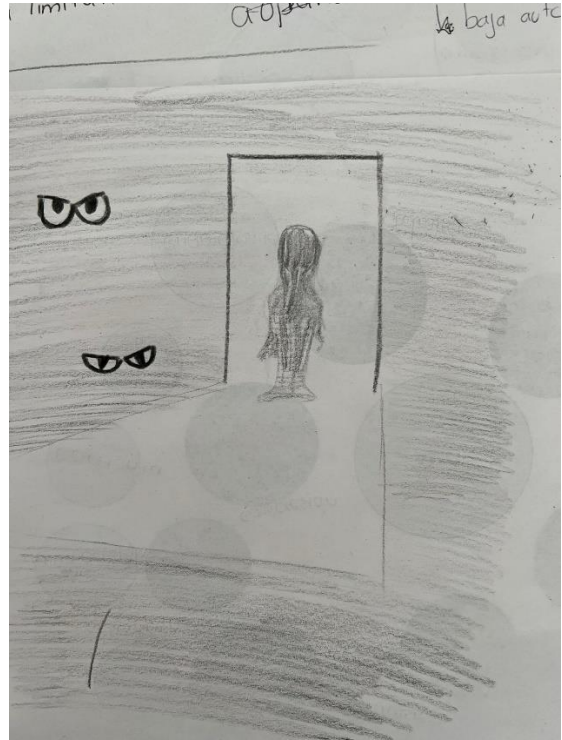
Fotografía de aplicación del Programa



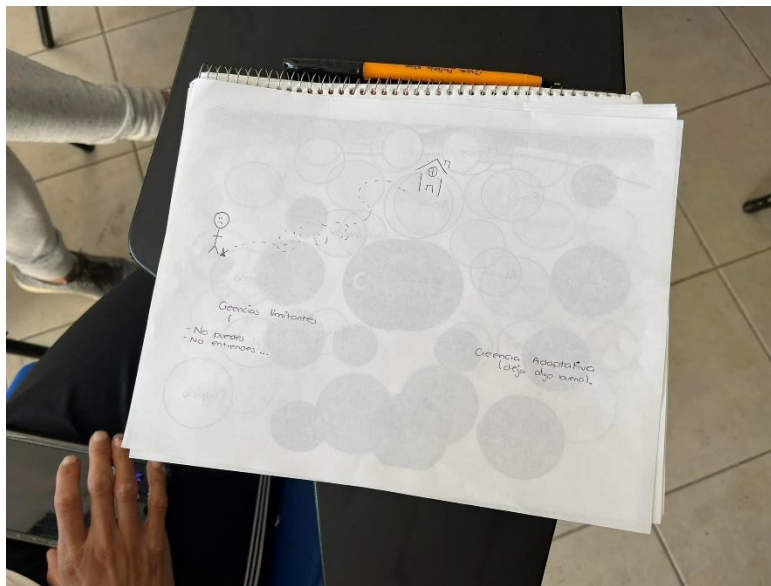
Fotografía de aplicación del Programa



Diario emocional Emoción Miedo



Diario emocional Emoción Miedo



Diario Emocional Emoción Tristeza



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa



Fotografía de aplicación del Programa