



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

*Percepción de la gestión emocional del/a  
educador/a social*

**Curs 2016-2017**

**Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar**

Autor: Noemi Cameselle Fernández

Tutor: Núria Pérez-Escoda



## Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar subjecte a una llicència de Creative Commons:

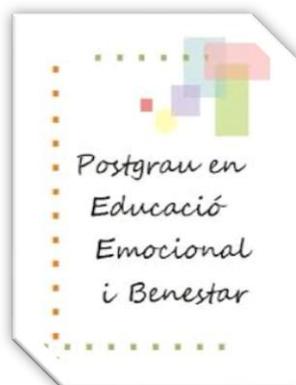


[Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

La direcció del Postgrau en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del contingut.

### ***Per a citar l'obra:***

Cameselle Fernández, N. (2017). *Percepción de la gestión emocional del/a educador/a social. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/118320>





UNIVERSITAT DE  
BARCELONA



# Percepción de la gestión emocional del/a educador/a social

*TRABAJO FIN DE POSTGRADO EN EDUCACIÓN EMOCIONAL Y BIENESTAR*

**Alumna:** Noemi Cameselle Fernández

**Tutora:** Núria Pérez Escoda

*Barcelona, Septiembre de 2017*

“Ser libre no es solamente desamarrarse las propias cadenas, sino vivir en una forma que respete y mejore la libertad de los demás”

Nelson Mandela

## **Agradecimientos**

A las personas participantes de esta investigación, porque sin su ayuda y su disposición este trabajo sería imposible.

A mi tutora, Nuria, por su tiempo, ayuda, comprensión y por saber responder a cada una de mis dudas a través de este proceso.

A vosotras, Andrea y Ana, por ser un regalo cada día más allá de todos esos kilómetros porque me hacéis el mejor regalo y es vuestra amistad.

A ti, que estés donde estés, eres la guía y el motor de cada uno de mis logros por todo lo que me has enseñado a lo largo de mi vida.

A ella, mi compañera de vida, de dudas y de sonrisas, por apoyarme, por saber estar en cada momento sin necesidad de palabras y por ser la sorpresa de todo mi camino, y que lo mejor de todo sea el amor lleno de verdad y libertad.

## INDICE

<b>I.</b>	<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1.</b>	<b>Presentación general del trabajo y del tema escogido .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2.</b>	<b>Motivaciones en la elección del tema.....</b>	<b>5</b>
<b>1.3.</b>	<b>Estructura del trabajo .....</b>	<b>6</b>
<b>II.</b>	<b>MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1.</b>	<b>La Educación Social.....</b>	<b>7</b>
2.1.1.	Aproximación conceptual de Educación Social .....	7
2.1.2.	Ámbitos de intervención de la Educación Social .....	8
2.1.3.	Objetivos de la Educación Social .....	11
2.1.4.	Funciones y competencias del/a Educador/a Social .....	12
<b>2.2.</b>	<b>La Educación Emocional.....</b>	<b>16</b>
2.2.1.	Conceptualización e importancia de la Educación Emocional.....	16
2.2.2.	Fundamentos y objetivos de la Educación Emocional .....	17
2.2.3.	Emoción y educación.....	20
2.2.4.	Inteligencia Emocional y competencias emocionales .....	24
<b>2.3.</b>	<b>Educación Social y competencias emocionales.....</b>	<b>33</b>
<b>III.</b>	<b>DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>36</b>
<b>3.1.</b>	<b>Naturaleza de la investigación .....</b>	<b>36</b>
<b>3.2.</b>	<b>Descripción del contexto de la investigación.....</b>	<b>36</b>
<b>3.3.</b>	<b>Objetivos e hipótesis.....</b>	<b>41</b>
<b>3.4.</b>	<b>Planificación de la investigación .....</b>	<b>42</b>
<b>3.5.</b>	<b>Instrumentos aplicados en la investigación.....</b>	<b>43</b>
<b>3.6.</b>	<b>Resultados e interpretaciones de los datos.....</b>	<b>46</b>
<b>IV.</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>V.</b>	<b>REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>53</b>
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>55</b>

# **I. INTRODUCCIÓN**

## **1.1. Presentación general del trabajo y del tema escogido**

El trabajo que se presenta a continuación es una investigación sobre la percepción de la gestión emocional en 64 educadores/as sociales de España.

El/la educador/a social es un/a profesional que interviene y es protagonista de la acción social, que conlleva a modificar determinadas situaciones personales y sociales a través de estrategias educativas. Es un agente de cambio social y su principal función es potenciar el desarrollo de los recursos del sujeto que faciliten su inserción social y activa para así facilitar su circulación en un entorno sociocomunitario cada vez más amplio, cambiante y diverso.

Esta investigación parte de la evidencia que para ser un/a buen/a profesional de la intervención socioeducativa no solo basta con los conocimientos académicos, sino que son necesarias también otras habilidades y competencias como lo son las competencias emocionales.

Como el objetivo del/a educador/a social es velar por la articulación social y el desarrollo personal y el bienestar de las personas, las competencias emocionales juegan un papel muy importante en este aspecto. Así, más fácil sospechar que cuanto más competente emocionalmente sea un/a educador/a social, mayor será su bienestar y dispondrá de más recursos que facilitar el objetivo de su acción, además de poder conocer más su percepción acerca de su profesión y así extraer conclusiones más efectivas y verídicas.

## **1.2. Motivaciones en la elección del tema**

La elección del tema de investigación dentro del marco de la educación emocional se presentó ante mí de manera clara, tomando como cimientos las diferentes vivencias próximas y las de muchísimas personas que compartieron procesos similares.

Hace cinco años empecé a estudiar el grado de Educación Social, y desde ese momento he tenido la oportunidad de conocer a muchos/as educadores/as sociales estudiantes y en activo. De estos últimos, he escuchado a menudo comentarios que denotaban una percepción de falta de recursos personales relacionados con la gestión emocional, a la hora de hacer frente a los diferentes retos profesionales que se les proponían (discusiones con los sujetos de las intervenciones, estrés por el volumen de trabajo o por

la falta de recursos para llevar a cabo tareas eficazmente, tensión dentro del grupo de trabajo, etc.). Estas personas expresaban también como todo eso les afectaba negativamente en satisfacción laboral y bienestar personal.

De esta realidad, de hecho, fueron bastantes los docentes que nos lo comentaron a lo largo del grado, aunque el currículo de la mayor parte de las asignaturas no daba cabida a la adquisición de herramientas para hacer frente a estas dificultades. Recordar todo esto, me hizo despertar aún más el interés por conocer en mayor profundidad el grado existente de competencias emocionales de los diferentes educadores sociales en activo para así poder llegar a detectar una necesidad y, en un futuro, poder llegar a hacer intervenciones coherentes con la detección de necesidades.

### **1.3. Estructura del trabajo**

Este trabajo se encuentra estructurado en seis bloques: introducción, marco teórico y estado de la cuestión, descripción de la investigación, conclusiones, unas pequeñas reflexiones finales y las referencias bibliográficas.

En la introducción se presenta brevemente la investigación y el tema objeto de estudio, así como las motivaciones en la elección del tema que se estudia.

El marco teórico y estado de la cuestión pretende ser la base donde se sustente la investigación. En este bloque, fruto de la revisión bibliográfica, se recoge de forma sintética que es la educación social, cuáles son sus objetivos, funciones y competencias de la persona profesional de la educación social y ámbitos de intervención. Por otro lado, se ha elaborado una recopilación del marco teórico que sustenta la educación emocional actualmente. En este apartado se explican: la diferenciación de conceptos de la educación emocional así como la importancia de esta; los diferentes fundamentos y objetivos que tiene la educación emocional; el concepto de emoción, la clasificación y funciones de la emoción; los conceptos interrelacionados de inteligencia emocional y competencias emocionales, además del modelo de competencias emocionales del GROPE y por otro lado la vinculación existente entre la educación social y las diferentes competencias emocionales.

El siguiente bloque es una descripción de la investigación que se realiza. En esta se describe la naturaleza y el contexto de la investigación, se plantean los objetivos y las hipótesis, se hace una planificación de la investigación, se describen los instrumentos que se han utilizado y se aportan los resultados extraídos después de su aplicación.

En las conclusiones se lleva a cabo un análisis de los resultados más relevantes, relacionándolos con la fundamentación teórica de referencia.

Las referencias bibliográficas recogen todas las fuentes documentales consultadas para realizar esta investigación.

## **II. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN**

### **2.1. La Educación Social**

#### **2.1.1. Aproximación conceptual de Educación Social**

Para poder aproximarse conceptualmente a la Educación Social debe quedar latente la clara y unívoca relación entre Educación Social y Pedagogía Social, y que todos los autores que han tratado este tema afirman que la primera constituye el objeto de estudio de la segunda. Así, mientras que la Pedagogía Social pertenece al orden de la teoría pedagógica, siendo una disciplina científica y académica, la Educación Social pertenece al orden de la práctica y de la acción, siendo un campo de intervención educativa. No obstante, se debe afirmar que no hay una única acepción de Educación Social, sino que éste es un concepto polisémico y sobre el que existen diversas formas de entenderlo.

La Educación Social como los procesos y las dinámicas socioeducativas que posibilitan y facilitan el óptimo desarrollo de los procesos de socialización, tanto desde una perspectiva inespecífica, aquellos procesos y aquellas dinámicas socioeducativas indiferenciadas que afectan a cualquier persona en cualquier espacio social, como desde una perspectiva específica, aquellos procesos y aquellas dinámicas socioeducativas diferenciadas que principalmente tienen lugar dentro de la modalidad de la educación no formal y que básicamente, aunque no exclusivamente, afectan a persona que presentan necesidades particulares respecto a sus procesos de integración social (Gómez, 2003).

Núñez (1990) afirma que la Educación Social es la acción socioeducativa que tiene lugar en espacios no escolares con el objetivo de facilitar la circulación social tanto de aquellos sujetos y grupos que se encuentran en situación de dificultad social, como de aquellos otros que no se encuentran en dicha situación y que, por tanto, presentan procesos normalizados de socialización.

La Educación Social puede definirse como la teoría de cómo las condiciones psicológicas, sociales y materiales, y diferentes orientaciones de valores promueven o

dificultan el desarrollo y el crecimiento, la calidad de vida y el bienestar del individuo o del grupo (AIEJI, 2008).

ASEDES (2004) entiende la Educación Social como un derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

### **2.1.2. Ámbitos de intervención de la Educación Social**

Al igual que ocurre a la hora de definir la educación social, no es una tarea sencilla hacer una clasificación de todos los ámbitos de intervención donde el educador social puede ejercer su labor educativa.

Existe un acuerdo en hacer una acotación de tres ámbitos muy generales, que se corresponden con los antecedentes históricos de la educación social como son la educación especializada, la educación de adultos y la animación sociocultural.

Estos ámbitos de intervención se podrían considerar globalizadores de otras múltiples funciones dentro del marco de la educación social, donde se interrelacionan y se solapan aspectos de los tres ámbitos anteriores. No obstante, si la educación social, por definición, está en continua construcción y desarrollo, ya que su actuación se lleva a cabo en una sociedad cambiante, aparecen nuevos ámbitos de intervención que atienden a las nuevas necesidades sociales. A continuación, se describen algunos posibles ámbitos de actuación de la educación social, considerados ámbitos emergentes:

- El sistema educativo: durante muchos años, la educación social se ha englobado en el marco de la educación no formal, diferenciando y a menudo enfrentando la escuela con las diferentes intervenciones del exterior. A pesar de las diferencias existentes entre la educación formal y la no formal, no son campos excluyentes. En España ya existen experiencias donde se ha incorporado la figura del educador social a los claustros de los institutos de secundaria, con funciones

mediadoras entre la escuela y las familias y de prevención de conflictos. También desarrollan tareas de apoyo al profesorado y en programas internos con el alumnado que tiene dificultades de aprendizaje.

- La inserción laboral: desde la década de los 80 han crecido mucho los recursos de orientación, formación e inserción sociolaboral con colectivos con dificultades para acceder al mercado laboral. Los educadores sociales tienen un papel importante en los recursos que hacen de puente entre la escuela y el trabajo, así como en el diseño de programas para la reinserción laboral de otros colectivos excluidos del mercado laboral.

Este ámbito tradicionalmente se ha incluido dentro de la educación de adultos, aunque a día de hoy, se podría considerar emergente porque se está consolidando como ámbito propio, tal vez debido a la situación de crisis económica y las graves dificultades para encontrar empleo en nuestro país actualmente. Así, aparte de intervenir con colectivos excluidos, las actuaciones de los educadores sociales que trabajan en este ámbito se han ampliado a la población en general, debido al gran número de personas con situaciones normalizadas que están en el paro.

- Desarrollo comunitario: aunque este ámbito podría incluirse dentro de la animación sociocultural, también en un ámbito que se está consolidando con la tarea socioeducativa desde un territorio acotado (un barrio, un distrito, un pueblo, etc.) puede provocar procesos de participación y promoción social.
- Ámbito sanitario: en España todavía no existe la figura del educador social en los hospitales como tal, pero en otros países es una realidad consolidada, sobre todo en las áreas materno. Dentro de este ámbito, los educadores sociales deberían estar cada vez más presentes, ya sea en entornos hospitalarios, en asistencia comunitaria, en el campo de la prevención y la educación para la salud, etc.
- Otros: como ya hemos mencionado, los campos de la educación social no se agotan nunca las necesidades cambiantes de la sociedad dan lugar a más ámbitos donde la intervención de este profesional es absolutamente necesaria: la educación ambiental, la gestión de proyectos de cooperación, el trabajo en y con los medios de comunicación, la educación físico-deportiva, etc.

Después de hacer una revisión de las diferentes clasificaciones que existen en los ámbitos de intervención de la educación social, se presenta una propuesta de clasificación con 8 ámbitos que engloban toda una serie de servicios y centros donde el educador social puede desarrollar su tarea profesional.

**Cuadro 1. Ámbitos de intervención de la educación social**

ÁMBITO	EQUIPAMIENTOS
Infancia, adolescencia y juventud	Equipos de atención a la infancia y adolescencia Centros de acogida para niños y adolescentes Centros residenciales de acción educativa Centros de acogida para las familias con niños maltratados Centros abiertos Centros abiertos de justicia juvenil Servicios de medidas penales alternativas de justicia juvenil Centros cívicos Granjas escuela Programa de dinamización y participación juvenil Casas de niños Casas de juventud Albergues de juventud Puntos de información juvenil Centros de planificación familiar Ludotecas Programas de apoyo a la escolarización Aulas taller Unidades de escolarización compartida Centros escolares de primaria y secundaria Centros de formación ocupacional Inserción sociolaboral Delegación de asistencia al menor Derechos de la infancia
Personas adultas	Centros de educación para personas adultas Centros de formación ocupacional Alfabetización digital Inserción sociolaboral Centros penitenciarios cerrados / abiertos Servicios de medidas penales alternativas Recursos residenciales para ex tutelados Centros de información y atención a personas inmigrantes Atención a personas sin techo Atención a personas con VIH y exclusión social Espacios de acogida y acompañamiento a mujeres víctimas de violencia de género Atención a la mujer
Tercera edad	Centros de día Centros residenciales Pisos – residencia Servicio de atención domiciliaria Clubs de tiempo libre
Drogodependencias	Centros de diagnóstico, orientación y seguimiento Centros de día Centros residenciales Pisos residenciales
	Centros de información y orientación Centro de estimulación precoz Centros de educación especial

Discapacidad y salud mental	Centros de día Centros residenciales Pisos residenciales Servicio de soporte domiciliario Centros especiales de trabajo Servicios de ocupación terapéutica Servicio de ayuda a la integración laboral Áreas de rehabilitación hospitalaria
Atención comunitaria	Servicios sociales de atención primaria Programas de educación para la salud Programas de educación ambiental Educación para el desarrollo Mediación Intervención familiar Intervención comunitaria Gestión cultural
Otros ámbitos	Educador de calle Voluntariado Cooperación internacional Formación de monitores Urgencias hospitalarias Prostitución Coaching Atención a la población gitana Equinoterapia

Fuente: elaboración propia

### 2.1.3. Objetivos de la Educación Social

Algunos de los objetivos de la educación social ya han sido expuestos en las definiciones que se han aportado anteriormente, pero se cree conveniente sintetizarlos y recogerlos. Según Petrus (1993), los objetivos de la educación social son:

- a) Potenciar los recursos personales del ciudadano, sea cual sea su situación social.
- b) Potenciar y estimular el desarrollo y el uso de los recursos comunitarios.
- c) Facilitar el acceso de los ciudadanos a estos recursos.
- d) Posibilitar la relación personal entre los miembros del grupo social.
- e) Facilitar y posibilitar el crecimiento personal y comunitario del grupo social.
- f) Insertar al ciudadano en su sociedad inmediata.
- g) Facilitar la adquisición de pautas de convivencia social.
- h) Ser un agente o factor de cambio social.
- i) Adoptar estrategias de intervención con el fin de afrontar los problemas de desequilibrio social.
- j) Desarrollar un sentido crítico ante las diferentes situaciones sociales.

En un documento elaborado por los colegios profesionales en 2004, “El Educador Social en los Centros Escolares”, se exponen los siguientes objetivos de la educación social.

- a) Prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales.
- b) Favorecer la autonomía de las personas.
- c) Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural, lúdica, etc.
- d) Potenciar la búsqueda de la información y comprensión en y del entorno social.
- e) Desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de comprensión y análisis de la realidad sociopolítica.
- f) Favorecer la participación de los grupos e individuos.
- g) Favorecer la mejora de las competencias y actitudes de los individuos.
- h) Favorecer el cambio y la transformación social.
- i) Favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario.
- j) Contribuir a la creación y consolidación del tejido social y asociativo. (Cantón, 2008).

Para sintetizar toda esta serie de definiciones y objetivos, se puede decir que la persona educadora social es un/a profesional que acompaña a las personas en su desarrollo integral, facilitando el proceso de socialización e integración social. Se puede considerar como un agente de cambio social, creador de redes, contextos y situaciones educativas sistematizadas que potencian la sociabilidad, la mejora de la calidad de vida individual y/o comunitaria, la integración y el bienestar. Esta educación se da a lo largo de toda la vida y sus personas destinatarias se pueden encontrar en situación de exclusión, marginación, inadaptación, en situación de riesgo o pueden formar parte de la población normalizada.

#### **2.1.4. Funciones y competencias del/a Educador/a Social**

Si definir la educación social ya resulta una tarea bastante compleja, determinar cuáles son las funciones de esta profesional resulta casi imposible, si se quieren englobar todas. Al igual que ocurre con las definiciones de esta profesión, las funciones del educador/a social varían según si nos centramos en la acción socioeducativa, en el ámbito general o específico de trabajo, en los sujetos destinatarios de la intervención, en el profesional o en la profesión. Petrus (1993) habla de que las funciones de los educadores sociales pueden ser ejercidas sobre un individuo concreto, sobre un grupo determinado, en una

realidad familiar, en el espacio escolar, en un barrio o comunidad, dentro de una estructura jurídica o de Servicios Sociales, en un espacio laboral o profesional, en función de lo cultural, en un sector de intervención especializada o dentro de la sociedad en general.

ASEDES (2007) presenta una serie de funciones y competencias de los educadores sociales. Estas funciones son acogedoras y limitadoras. Acogedoras porque están orientadas a incluir en el espacio de interacción de este profesional a personas y/o colectivos con pleno reconocimiento como sujetos de la educación, para promover procesos de cambio que posibiliten su desarrollo cultural y/o educativo. Y delimitadoras porque están orientadas a establecer acuerdos, compromisos y límites con colectivos y/o personas que enmarquen la acción educativa con una finalidad socializadora.

En el mismo documento de ASEDES se describen 6 funciones, de acuerdo con la acción socioeducativa de los profesionales y con aquellas otras que desarrollan desde instituciones y servicios. Estas funciones llevan asociadas unas competencias que hacen referencia al desarrollo de cada una de las funciones, a partir de los conocimientos y saberes de la persona educadora social para el desarrollo de tareas correspondientes en sus ámbitos de responsabilidad.

Las funciones descritas por ASEDES (2007) son:

- Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.

Acciones y actividades relacionadas con el ámbito de la cultura en general, y con fines que tienden a su recreación, puesta a disposición, aprendizajes a realizar y/o procesos de transmisión y adquisición, en forma de bienes culturales que pueden configurarse en diferentes áreas de contenidos.

Persiguen finalidades relacionadas con los aprendizajes sociales y la formación permanente de los individuos, así como su recreación y promoción en y desde los grupos, colectivos y comunidades.

- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.

Acciones y actividades intencionales que favorecen la aparición y la consolidación de espacios y tiempos educativos, es decir, de situaciones favorecedoras de procesos individuales y grupales relacionados con las

posibilidades de una mejora personal o social en los diferentes contextos sociales.

- Mediación social, cultural y educativa.

Conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios por el desarrollo personal, social y cultural.

- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.

Hace referencia a la investigación y al conocimiento de las dinámicas institucionales y los contextos sociales en sus dimensiones macro, meso y micro relacionadas con el desarrollo de un sujeto de derecho.

- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.

Se refiere a acciones, actividades y tareas tanto a instituciones como a programas, proyectos y actividades.

- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.

Comprende acciones y actividades relacionadas con una finalidad educativa.

Por su parte, en el documento ASEDES (2007) se define un bloque de competencias básicas del profesional de la educación social, que son de primer orden en cualquier profesión.

- Competencias relativas a capacidades comunicativas.

Capacidad para expresarse de forma satisfactoria y para comprender diferentes códigos referentes a los diferentes contextos socioculturales y profesionales.

Conocimiento y manejo de las tecnologías de información y comunicación, con el fin de incrementar las posibilidades de codificar y ampliar el conocimiento y la información necesaria en el ejercicio profesional, enriqueciendo las formas de expresión y comunicación.

- Competencias relativas a capacidades relacionales.

Capacidad para relacionarse con otras personas o grupos a través de una escucha activa y de formas de expresión claras, utilizando los diferentes medios y canales de comunicación de que se dispone en el contexto social donde se

desarrolla la práctica profesional, así como las pericias y destrezas necesarias para poner grupos en relación y movilizarlos para el desarrollo de acciones de promoción de la cultura y la participación ciudadana.

- Competencias relativas a capacidad de análisis y síntesis.

Capacidad para comprender las situaciones sociales y educativas, diferenciando los hechos que las componen, para establecer una visión de los diferentes elementos que entran en juego.

Capacidad de análisis y síntesis de las propias prácticas y, por tanto, el conocimiento y la habilidad para analizar las destrezas del profesional y los efectos que producen de acuerdo con fines y objetivos.

- Competencias relativas a capacidades crítico – reflexivas.

Capacidad para el estudio y la comprensión de los contextos sociales, políticos, económicos, educativos, así como de los significados, interpretaciones y acciones que se producen.

Capacidad para contrastar las causas y los efectos de las diferentes lógicas puestas en juego en estos contextos, con el fin de tomar decisiones basadas en criterios y principios reconocidos y avalados por la profesión.

Sensibilidad y destreza de los educadores y educadoras sociales para reflexionar sobre el conocimiento práctico, el saber estratégico y las decisiones a tomar, posibilitando nuevas realidades y significados más cercanos a las aspiraciones de justicia y equidad de las profesiones sociales.

- Competencias relativas a capacidades para la selección y gestión del conocimiento y la información.

Capacidad para seleccionar, en el continuo flujo de informaciones que se producen en nuestras sociedades, aquellas que resulten más relevantes y decisivas para la institución o los organismos en que trabajan las educadoras y educadores sociales.

Habilidad para distinguir, priorizar y otorgar sentido a las informaciones y verbalizaciones que los educadores y las educadoras sociales reciben de parte de los sujetos de la educación o de otros profesionales, con el fin de objetivar, en lo posible, el trabajo educativo realizar y/o derivación a otros profesionales.

En la descripción de estas competencias y funciones del educador social ya se intuye alguna relación con las competencias emocionales, como por ejemplo las competencias relativas a capacidades relacionales.

## **2.2. La Educación Emocional**

### **2.2.1. Conceptualización e importancia de la Educación Emocional**

La Educación Emocional recibe diversas denominaciones según los contextos. En Estados Unidos se habla de SEL (Social and Emotional Learning), que cuando se traduce al castellano a veces se utiliza ASE (Aprendizaje Social y Emocional). En Estados Unidos y también en muchos otros lugares se habla de Inteligencia Emocional, que de hecho es uno de sus fundamentos. También se ha propuesto utilizar educación prosocial como un amplio paraguas que engloba Educación Emocional, aprendizaje servicio, educación moral, educación del carácter y otros aspectos del desarrollo personal y social. En Inglaterra se habla de SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning). En Canadá se utiliza preferentemente educación para la responsabilidad. Éstas son las principales denominaciones, pero hay otras de menor impacto social.

Se considera que en nuestro contexto la expresión que se ha difundido más es Educación Emocional y además parece la más apropiada por unir las dos palabras claves del concepto. Por una parte, Educación, que proviene del latín “educere” y que significa sacar fuera lo que se lleva dentro. Y, por otra parte, Emocional, de emoción, que significa ex moveré, mover hacia fuera.

La Educación Emocional surge a mediados de los años noventa con la intención de contribuir a dar respuesta a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicamente ordinarias. En estos años se va pasando del saber al saber hacer, lo que ha llevado a resaltar la importancia de las competencias básicas. Además, ésta es una llamada de atención sobre la importancia de conocerse a uno/a mismo/a.

Continuamente se está recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional, y ésta puede adoptar la forma de irritabilidad, desequilibrio emocional, problemas de relación, ansiedad, estrés, etc. La frecuencia con que se producen estos fenómenos merece más atención de la que se le está prestando en la actualidad. Desde la Educación Emocional se pretende abordar la dimensión preventiva de éstos fenómenos.

En la tecnología se ha avanzado mucho a lo largo del Siglo XX, pero por lo que respecta a las emociones se está atrofiados/as. El analfabetismo emocional se manifiesta de múltiples formas: conflictos, estrés o violencia descontrolada, por ejemplo.

La Educación Emocional se entiende como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Que la Educación Emocional sea un proceso educativo continuo y permanente significa que debe estar presente a lo largo de toda la vida.

La Educación Emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (ansiedad, estrés, depresión, impulsividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida.

### **2.2.2. Fundamentos y objetivos de la Educación Emocional**

La Educación Emocional se fundamenta en las aportaciones de otras ciencias y las integra en una unidad de acción, es decir, en un amplio marco teórico amplio desde una perspectiva integradora.

En primer lugar, se encuentra la Inteligencia Emocional, cuya primera publicación se produce en 1990 por parte de Peter Salovey y John Mayer. En 1995, Daniel Goleman publica su libro que difunde la Inteligencia Emocional por todo el mundo. La Educación emocional surge en el marco de la revolución emocional que se inicia a mediados de los años noventa.

En 1983 Howard Gardner difunde la teoría de las inteligencias múltiples, donde se incluye una inteligencia interpersonal y otra intrapersonal, que son un referente y un antecedente de la Inteligencia Emocional. La inteligencia emocional se construye a partir de la capacidad para establecer buenas relaciones con otras personas; la inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de interioridad.

Las aportaciones de la neurociencia, difundidas por autores como Damasio, LeDoux, Punset, entre otros, han permitidos conocer mejor el funcionamiento cerebral de las

emociones. Por ejemplo, se sabe que las emociones activan respuestas fisiológicas que una vez producidas son difíciles de controlar. Una disminución en el nivel de serotonina puede provocar estados depresivos, la amígdala juega un papel importante en la activación de las emociones, en el lóbulo prefrontal se regulan las emociones, las emociones afectan al sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan, es decir, hay una relación entre emociones y salud.

Las investigaciones sobre el bienestar subjetivo han puesto de manifiesto que las personas, en el fondo, buscan el bienestar o la felicidad. No de forma egoísta, sino muchas veces en el sentido social: hacer el bien a las demás personas. Y esto es una de las principales causas del bienestar personal y social.

El concepto de fluir (flow), introducido por Csikszentmihalyi, se refiere a las ocasiones en que sentimos una especie de regocijo, un profundo sentimiento de alegría o felicidad que habíamos estado buscando y deseando durante mucho tiempo y que se convierte en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida. El fluir tiene mucho que ver con el concepto de experiencias cumbre que utilizó Maslow.

La psicología positiva es un movimiento que surge a principios del siglo XXI de la mano de Seligman y Csikszentmihalyi. La Educación Emocional es anterior, pero desde una perspectiva amplia e integradora permite incluir sus aportaciones. El bienestar emocional y la felicidad son aspectos básicos de la psicología positiva y de la Educación Emocional.

La prosocialidad se refiere a los comportamientos que favorecen a otras personas (o grupos), sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales. Los comportamientos prosociales aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales. Roche ha sido uno de los grandes difusores de la prosocialidad.

La programación neurolingüística (PNL) es un modelo de comunicación desarrollado en los años setenta por Richard Bandler y John Grinder. La denominación PNL hace referencia a las relaciones entre el sistema neuronal y el lenguaje. La interrelación entre éstos y las emociones es evidente. Con el lenguaje construimos nuestro “mapa de la realidad” y nos relacionamos con otras personas.

El counseling, el coaching y la psicoterapia, sobre todo en el enfoque de la psicología humanista representada principalmente por Carl Rogers, han puesto un énfasis especial

en las emociones. En este marco se han difundido conceptos como autoestima, empatía, autonomía, las emociones en la toma de decisiones, asertividad, resiliencia, etc.

La logoterapia de Viktor Frankl busca el sentido de la vida introduciendo conceptos como la responsabilidad en la actitud ante la vida, que tiene gran repercusión en la Educación Emocional. Siempre nos van a sobrar motivos para adoptar una actitud negativa. Lo verdaderamente heroico puede ser adoptar una actitud positiva, a pesar de todo.

El informe Delors analiza lo que debería ser la educación en el siglo XXI y señala cuatro pilares: conocer, saber hacer, convivir y ser. De ellos, como mínimo los dos últimos contribuyen a fundamentar la Educación Emocional.

La Educación Emocional se fundamenta en el conocimiento de las emociones. En este sentido, las teorías de las emociones son una base que se remonta a Charles Darwin, William James, Lange, Cannon, Bard, entre otros. Después de sufrir un cierto letargo durante una parte importante del siglo XX, el interés por las emociones renace de la mano de los seguidores de la tradición darwinista (Tomkins, Ekman, etc.) que analizaban la expresión facial. Por otra parte, está la tradición cognitiva que pone el énfasis en la evaluación que activa la respuesta emocional. Una alternativa a los movimientos anteriores es el construccionismo social que se interesa por las emociones como resultados de una reconstrucción social. Los resultados de estas investigaciones aportan un conocimiento fundamentado de las emociones y de los fenómenos afectivos, con múltiples aplicaciones en la Educación Emocional.

El objetivo de la Educación Emocional es el desarrollo de competencias emocionales, las cuales deben ser consideradas como competencias básicas para la vida. La Educación Emocional se propone optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona. Es, por tanto, una educación para la vida.

La Educación Emocional es una educación “desde dentro”, pone un énfasis especial en la emoción subyacente tras los procesos educativos: lo que nos pasa por dentro condiciona nuestro comportamiento. En este sentido se distingue de una educación “desde fuera”, centrada en el desarrollo cognitivo de los fenómenos que pasan en el exterior.

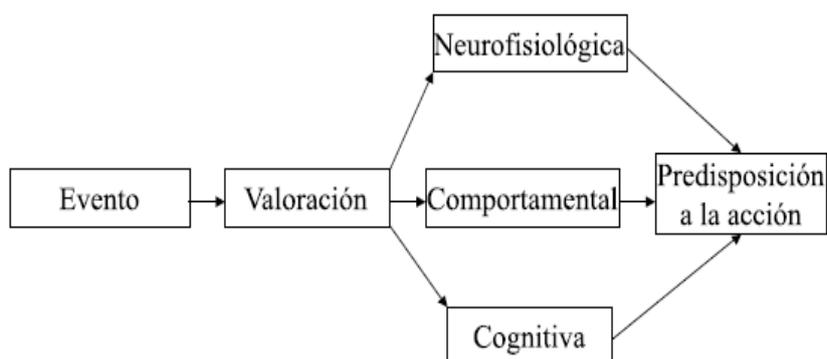
### 2.2.3. Emoción y educación

El estado emocional de una persona determinada la forma en que percibe el mundo. Solo esta razón ya hace imprescindible acercarse al mundo de las emociones para comprenderlas mejor. Una emoción se produce de la siguiente forma:

1. Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro.
2. Como consecuencia, se produce una respuesta neurofisiológica.
3. El cerebro interpreta la información y prepara al organismo para responder.

A partir de este mecanismo, se puede considerar que una “emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2000, p. 61).

Figura 1. Concepto de emoción



Fuente: Bisquerra (2000).

El proceso de valoración puede tener varias fases. Hay una valoración primaria sobre la relevancia del evento. Tenemos un mecanismo innato de valoración automática que evalúa los acontecimientos de acuerdo con la siguiente pregunta esquemática: ¿lo que sucede es positivo o negativo para mi bienestar? Según como sea la respuesta se generarán determinadas emociones. Se podría decir que esta evaluación es casi automática.

En una evaluación secundaria se consideran los recursos personales para afrontar dicho acontecimiento: ¿estoy en condiciones de hacer frente a esta situación? La autoestima desempeña un papel importante en la valoración y, por tanto, en la experiencia emocional. La situación se plantea, pues, como amenazante o tranquilizadora en la perspectiva del “yo” más personal.

Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando produce una emoción sucede independientemente del conocimiento consciente, se realiza de forma automática. La mayoría de las emociones se generan inconscientemente.

Tiene importancia distinguir entre reacciones emocionales innatas y acciones emocionales voluntarias. Cuando hablamos de las acciones emocionales voluntarias nos referimos a los sentimientos.

El estado de ánimo se refiere a un estado emocional mantenido durante semanas o más tiempo. Mientras, el sentimiento sería la experiencia subjetiva de la emoción.

Las emociones nos dicen qué hechos son verdaderamente importantes en nuestra vida. Existen múltiples aspectos que considerar en las emociones. Entre los más importantes están que la emoción es:

1. Un estado afectivo subjetivo: en este sentido la emoción nos afecta de forma individual y hace que nos sintamos rabiosos o felices.
2. Una respuesta biológica: se habla de reacciones fisiológicas que preparan al cuerpo para una acción adaptativa al entorno.
3. Un aspecto funcional: igual que el hambre o la sed tienen una función en el equilibrio fisiológico, la emoción del miedo nos prepara para huir del peligro, y lo mismo, aunque con distinta finalidad, puede decirse del resto de emociones.
4. Un fenómeno social: en cuanto que las emociones se expresan, siquiera de forma no verbal, constituyen comunicación y, por tanto, se orientan hacia la interacción con los demás.

Tal y como se desprende en la figura 1, hay tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

El “neurofisiológico” se manifiesta en respuestas como la taquicardia, la sudoración, cambios en los neurotransmisores, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que la persona no puede controlar. Sin embargo, se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación.

La observación del “comportamiento” de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, etc. Aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Este componente puede intentar disimularse. Aprender a regular la expresión emocional se

considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales.

El componente “cognitivo” es lo que a veces se denomina sentimiento. Para distinguir entre el componente neurofisiológico y el cognitivo, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado emocional y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente (cognitiva). El componente cognitivo hace que calificemos un estado emocional y le demos un nombre.

Hay una interacción continua entre emoción, pensamiento y acción. Las emociones influyen en lo que pensamos y en los que hacemos. A su vez, los pensamientos influyen en la forma de experimentar las emociones y en las acciones. Pero, además, las acciones repercuten en el pensamiento y en la emoción.

Una emoción predispone a la acción. Cada emoción específica presenta un abanico de posibilidades que la caracterizan. En este sentido, la emoción es muy instintiva, nace de la parte más profunda del cerebro. La idea de instintivo remite al nivel de lo más biológico de las personas; sin embargo, se ha explicado bien cómo la evolución de la especie humana ha pasado de lo más instintivo a lo más racional a partir de la evolución del cerebro.

Esta predisposición a la acción que representa la emoción se refleja por la inmersión en un estado de excitación súbita, más o menos fuerte, acompañado de reacciones fisiológicas. Este estado de excitación es provocado de manera casi refleja por “objetos” o pensamientos cargados de determinadas significaciones.

Se ha visto cómo las emociones se generan a partir de un acontecimiento que se valoran de alguna manera que puede afectar al bienestar. En función de cómo el acontecimiento puede afectarnos, las emociones pueden ser positivas o negativas, lo cual no significa que sean buenas o malas, sino que son positivas o negativas en función del bienestar o malestar que nos provocan. De alguna manera, se podría decir que las emociones “son” y, además, son inevitables en función del acontecimiento que las provoca.

De todas formas, si se quieren clasificarlas de alguna manera, hay que seguir algún criterio, en este caso, según la consecución o no de nuestro bienestar que, de alguna manera, depende del de los demás. Una convención de clasificación podría ser:

1. Emociones negativas: son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a nuestro bienestar. Son diversas formas de amenaza, frustración, pérdida, etc.

Incluyen el miedo, la ira, la tristeza, la culpa, la vergüenza, la envidia, los celos, el disgusto, etc.

2. Emociones positivas: son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de nuestro bienestar. Incluyen la alegría, el amor, el afecto, el alivio, etc.
3. Emociones ambiguas: su estatus es equívoco. Depende de la situación, como, por ejemplo, la esperanza. También pueden mezclar elementos positivos y negativos, como la compasión, que se puede entender como una forma de amor (positiva) hacia alguien que está sufriendo (negativa). Incluyen la sorpresa, la compasión y la esperanza.

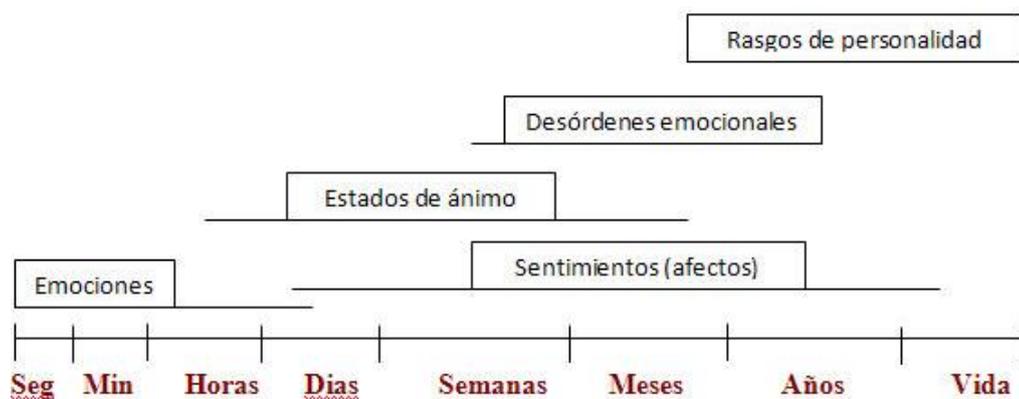
Desde el punto de vista funcional, las emociones preparan para la acción. Su activación pretende de una respuesta inmediata y adaptativa a situaciones diversas. Esta preparación para la acción depende de cada persona. Las funciones más relevantes que tienen las emociones son:

1. Función adaptativa: se propone facilitar la adaptación de la persona a su ambiente. A lo largo de la filogénesis, las emociones han desempeñado un papel esencial en el proceso de adaptación al contexto natural.
2. Función de motivación: una emoción predispone a la acción, lo cual es una forma de motivación. Se ha dicho que emoción y motivación son dos caras de la misma moneda.
3. Función de información: la expresión emocional informa de las intenciones. Puede tener dos dimensiones: información para el propio sujeto (la emoción que experimento me dice que tengo miedo) y la información para otros individuos con los que convive, a los cuales les comunica intenciones personales.
4. Función social: las emociones sirven para comunicar a los demás cómo nos sentimos. En este sentido cada emoción es una información sobre uno mismo. También sirven para influir en los demás. Facilitan la comunicación de los estados afectivos y regulan la manera en que los otros nos responden y las interacciones sociales y promueven la conducta prosocial.

Se asocia cada emoción específica a una función básica determinada, de manera que esta característica es la que nos va a permitir el modelo de gestión de emociones.

El conjunto de fenómenos afectivos constituye un complejo espectro cuya síntesis se explica tomando como punto de referencia su duración.

**Figura 2. Espectro de los fenómenos afectivos en función de su duración**



Fuente: Bisquerra (2000).

Siguiendo la explicación de Bisquerra (2000), la emoción es un fenómeno de duración breve. Suele durar segundos, minutos y a veces horas; pero muy pocas veces una misma emoción dura días.

Un sentimiento es la componente cognitiva de la emoción. Un sentimiento, con la participación de la voluntad, puede durar semanas, meses, años e incluso toda la vida. Los sentimientos son experiencias que nos informan de cómo se están comportando nuestros proyectos o deseos en su enfrentamiento con la realidad.

Un estado de ánimo es un estado emocional de mayor duración y menos intensidad que las emociones agudas. Su duración es indefinida, y puede prolongarse durante horas, días, meses o incluso años. Los estados de ánimo dependen más de valoraciones globales del mundo que nos rodea que de un acontecimiento específico.

Los desórdenes emocionales se producen cuando una persona experimenta emociones y estados de ánimo negativos, intensos y frecuentes, hasta tal punto que éstos superan su capacidad de regulación.

Las emociones son tan importantes en nuestras vidas que llegan a constituir rasgos de personalidad. Así, por ejemplo, al pensar en una determinada persona a veces pensamos que es alegre, triste, afectuosa, iracunda, rabiosa, miedosa, etc.

#### **2.2.4. Inteligencia Emocional y competencias emocionales**

La Inteligencia Emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de las demás personas, gestionar los fenómenos afectivos

y utilizar estas capacidades para dirigir los propios pensamientos y actitudes (Salovey y Mayer, 1990).

La aparición de distintos modelos de Inteligencia Emocional pone sobre la mesa la discusión sobre la naturaleza y sus características, pero más allá de las divergencias sobre la Inteligencia Emocional, hay un acuerdo general en que hay unas competencias emocionales que deberían ser enseñadas a todas las personas.

Se entienden por competencias emocionales al conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2000 y 2009; Bisquerra y Pérez, 2007).

Las competencias emocionales se pueden considerar como competencias necesarias a todas las profesiones y, por lo tanto, todas las personas deberían desarrollarlas. En este sentido se las denominan también competencias transversales. Son un tipo de competencias básicas para la vida, ya que juegan un papel importante en las relaciones interpersonales, sociales, profesionales y familiares.

Las competencias emocionales se basan en la Inteligencia Emocional, pero integran elementos de un marco teórico más amplio. Así como hay diversos modelos de Inteligencia Emocional, también se puede hablar de diversos modelos de competencias emocionales. Este estado de la cuestión se basará en el modelo pentagonal de competencias emocionales del GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica).

En este modelo, las competencias emocionales se estructuran en cinco grandes bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar.

La **conciencia emocional** es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de las demás personas, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Dentro de este bloque se pueden especificar una serie de aspectos como los siguientes:

- ***Toma de conciencia de las propias emociones.*** Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la

incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

- ***Dar nombre a las emociones.*** Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y la utilización de las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.
- ***Empatía.*** Comprensión de las emociones de las demás personas. Capacidad para percibir con precisión las emociones y los sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia para servirse de las claves situaciones y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.
- ***Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.*** Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción. Ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué se produce primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.
- ***Detectar creencias.*** Hay que tomar conciencia de la relación que existe entre emoción, creencias y comportamiento. Hay creencias paralizantes que pueden incidir en la autoestima y en otros aspectos de la vida. Estas creencias deben ser cambiadas. Esta competencia se enfoca a identificar las propias creencias, discutir las, distinguir las positivas de las negativas, ser capaz de desmontar las que pueden ser perjudiciales y proceder a un cambio de creencias.
- ***Atención plena.*** La conciencia emocional conduce a la capacidad de atención y concentración: abstraerse y centrar el pensamiento en algo sin distraerse en otras cosas de forma consciente y voluntaria. Se trata de focalizar la atención.
- ***Conciencia ética y moral.*** Tener una gran Inteligencia Emocional pero sin unos valores éticos y morales sería altamente peligroso. Por eso es muy importante que las competencias emocionales incluyan necesariamente educación en valores, con unos principios morales, que conduzcan a un comportamiento ético a favor del bienestar social general.

La conciencia emocional es el primer paso para desarrollar las otras competencias.

La **regulación emocional** es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. También se puede denominar gestión emocional. Supone tomar conciencia

de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Las competencias que configuran el bloque son las siguientes:

- *Expresión emocional apropiada.* Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesitar corresponderse con la expresión externa. Esto se refiere tanto a uno mismo como a los demás. En niveles de mayor madurez, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento pueden tener en otras personas. También incluye el hábito para tener esto en cuenta en el momento de relacionarse con las demás personas.
- *Regulación de emociones y sentimientos.* En la regulación emocional propiamente dicha. Esto significa aceptar que los sentimientos y las emociones a menudo deben ser regulados. Incluye la regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamiento); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior; prevención de estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión).
- *Regulación emocional con conciencia ética y moral.* La regulación de las emociones, tanto las propias como las ajenas, deben hacerse siempre de acuerdo con unos valores éticos morales. Estos valores habitualmente se basan en emociones como empatía, compasión, esperanza y amor. La regulación de las emociones de los demás para manipular y aprovecharse de la situación sería totalmente impropio de las competencias emocionales bien entendidas. Conviene llamar la atención sobre este aspecto para evitar malentendidos.
- *Remind.* Esta palabra resume relajación, respiración, meditación y mindfulness. Son un conjunto de técnicas de regulación emocional que conviene potenciar por sus múltiples efectos positivos demostrados empíricamente. Las personas que practican alguna forma de Remind están en mejores condiciones para la atención plena y el bienestar.
- *Regulación de la ira para la prevención de la violencia.* Muchas veces la violencia se origina en la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. Por esto, dentro de la regulación emocional cobra especial relevancia la gestión de la

ira, ya que se ha demostrado que es una estrategia efectiva para la prevención de la violencia.

- *Tolerancia a la frustración.* Es una forma de regulación emocional que por su importancia recibe una denominación y un tratamiento específico. Dado que la frustración es inevitable, una baja tolerancia a la frustración es una fuente de malestar y un riesgo para la ira y la violencia. Una alta tolerancia a la frustración aumenta las posibilidades de bienestar.
- *Estrategias de afrontamiento.* Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.
- *Competencias para autogenerar emociones positivas.* Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para autogestionar el propio bienestar en busca de una mejor calidad de vida.

La **autonomía emocional** se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relaciones con la autogestión personal, entre los que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Es un paso más en la regulación emocional. La autonomía emocional es un difícil equilibrio entre dos extremos: la dependencia emocional y la desvinculación emocional. Como microcompetencias incluye las siguientes:

- *Autoestima.* Significa tener una imagen positiva de uno mismo, estar satisfecho de uno mismo y mantener buenas relaciones con uno mismo.
- *Automotivación.* Es la capacidad para automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano. Automotivarse es esencial para dar un sentido a la vida.
- *Autoeficacia emocional.* Es la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. El individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea y generarse las emociones que necesita. La autoeficacia emocional significa que se

acepta la propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y ésta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En caso contrario, el individuo está en condiciones de regular y cambiar las propias emociones para hacerlas más efectivas en un contexto determinado. Se vive de acuerdo con la propia teoría personal sobre las emociones cuando se demuestra autoeficacia emocional, que está en consonancia con los propios valores morales.

- *Responsabilidad.* Es la capacidad para responder de los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Ante la decisión de ¿qué actitudes (positivas o negativas) voy a adoptar en la vida?, en virtud de la autonomía y libertad, decidir con responsabilidad, sabiendo que en general lo más efectivo es adoptar una actitud positiva.
- *Actitud positiva.* Es la capacidad para decidir qué voy a adoptar una actitud positiva ante la vida, a pesar de que siempre van a sobrar motivos para que la actitud sea negativa. Saber en qué situaciones extremas, lo heroico es adoptar una actitud positiva, aunque cueste. Siempre que sea posible manifestar optimismo y mantener actitudes de amabilidad y respeto hacia los demás. Por extensión, la actitud positiva repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- *Pensamiento crítico.* Pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué pensar, creer, sentir y hacer. Es un pensamiento de orden superior y, como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición. Se trata de un proceso consciente y deliberado de interpretación y evaluación de la información o experiencias a través de un conjunto de habilidades y actitudes.
- *Análisis crítico de las normas sociales.* Es la aplicación del pensamiento crítico a la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los medios de comunicación, relativos a normas sociales y comportamientos personales. Esto tiene sentido de cara a no adoptar los comportamientos estereotipados propios de la sociedad irreflexiva y acrítica. La autonomía debe ayudar a avanzar hacia una sociedad más consciente, libre, autónoma y responsable.

- *Asumir valores éticos y morales.* La conciencia y regulación emocional llevan a la responsabilidad ante las decisiones que tomamos en la vida. Incluso en la decisión sobre qué actitud vamos a adoptar: positiva o negativa. Lo fácil es adoptar una actitud negativa; lo difícil, a veces, es que sea positiva, a pesar de todo. Esto implica unos valores éticos y morales que orientan la acción. En este modelo la educación en valores es una parte indispensable de la educación emocional.
- *Resiliencia.* Es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas. Adoptar una actitud positiva, a pesar de todo, es una característica de resiliencia.

Las **competencias sociales** se refieren a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Las competencias que incluye son las siguientes:

- *Dominar las habilidades sociales básicas.* La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.
- *Respeto por los demás.* Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales, y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.
- *Comunicación receptiva.* Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
- *Comunicación expresiva.* Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- *Compartir emociones.* Compartir emociones profundas no siempre es fácil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- *Comportamiento prosocial y cooperación.* Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.

- *Trabajo en equipo.* Capacidad para formar parte de equipos eficientes, donde se crean climas emocionales positivos enfocados a la acción coordinada. Lo importante no es el trabajo individual, sino las sinergias que se forman entre los miembros del equipo. Cada uno debe renunciar a una parte del protagonismo personal a favor del equipo. Se trata de un trabajo cooperativo.
- *Asertividad.* Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos. Decir “no” claramente y mantenerlo, y aceptar que el otro te pueda decir “no”. Hacer frente a la presión del grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado para adoptar comportamientos de riesgo. Es ciertas circunstancias de presión, procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado.
- *Prevención y gestión de conflictos.* Es la capacidad para identificar, anticiparse y afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de mediación y negociación son aspectos importantes de cara a una resolución pacífica del problema, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- *Capacidad para gestionar situaciones emocionales.* Es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva. Esto se superpone con la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.
- *Liderazgo emocional.* Consiste en influir sobre las personas para que se movilicen hacia la consecución de objetivos importantes. El líder emocional se propone que las personas deseen hacer lo que es necesario que se haga. Para ello gestiona las emociones del grupo y despierta entusiasmo.
- *Clima emocional.* Capacidad para contribuir a crear climas emocionales positivos. En cualquier momento podemos sentir un contagio emocional provocado por causas muy diversas. Pero nosotros decidimos si nos dejamos contagiar o no; decidimos de qué nos queremos dejar contagiar y de qué no. Además, el contagio es bidireccional. Nosotros también contribuimos al contagio emocional. Hemos de

tomar conciencia de lo que queremos contribuir a contagiar y lo que no. La capacidad de liderazgo es un elemento importante en el potencial para generar climas emocionales.

Las **competencias de vida para el bienestar** son la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción y bienestar. Como competencias de este bloque se incluyen las siguientes:

- *Fijar objetivos adaptativos.* Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas. Algunos a corto plazo (para un día, semana, mes) y otros a largo plazo (un año, varios años).
- *Toma de decisiones.* Desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que ocurren en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.
- *Buscar ayuda y recursos.* Es la capacidad para identificar las necesidades de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- *Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.* Implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía se desarrolla a partir del contexto local, pero se abre a contextos más amplios (autonómico, estatal, europeo, internacional, global). Las competencias emocionales son esenciales en la educación para la ciudadanía (Bisquerra, 2008).
- *Bienestar emocional.* Es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar emocional, subjetivo, psicológico, personal, hedónico, eudemónico, profesional, global. El propio bienestar se transmite a la familia, los amigos, el trabajo, la sociedad. Las aportaciones de la psicología positiva han redescubierto el valor de las virtudes y fortalezas humanas como fuente de bienestar. El auténtico bienestar

no es un placer egoísta, sino que se fundamenta en unos valores que se propician el bienestar general.

- *Fluir*. Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal, social, tiempo libre y en múltiples situaciones de la vida.
- *Emociones estéticas*. Son las que se experimentan ante la belleza o ante una obra de arte de cualquier tipo (literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, danza, cine, etc.). Las emociones estéticas proporcionan una sensación de bienestar. Conviene enseñar a disfrutar con ellas y potenciarlas para el bienestar personal y social.

### **2.3. Educación Social y competencias emocionales**

Las personas profesionales de la acción social desarrollan su labor en contacto directo con otras personas y mayoritariamente en contextos de injusticia social y vulnerabilidad. Por este motivo, es requisito indispensable que estos profesionales tengan un alto nivel de vocación, un gran autoconocimiento y una gestión emocional adecuada para poder hacer frente a situaciones complejas, donde se incluyen los conflictos de valor. De ahí que cada vez sea más evidente la importancia del trabajo de la competencia emocional como uno de los principales factores de éxito ante los retos de una sociedad compleja y ante la intervención con personas en riesgo de exclusión social, por tanto, la persona educadora social debe ser un profesional implicado, eficaz, eficiente y competente que sepa sacar el máximo partido de los usuarios, normalmente en situaciones de vulnerabilidad, para que pueda acompañarlos, a través de una relación de ayuda, hacia un mayor grado de autonomía y hacia su inserción en la sociedad (Rosa, Riberas, Navarro – Segura y Vilar, 2015).

El desarrollo de la inteligencia emocional y, por tanto, de las competencias emocionales es una de las formas que se relacionan más directamente con la adquisición, el desarrollo y la mejora de las capacidades y habilidades sociales de las personas. Por ello es posible asociar el desarrollo emocional con el correcto desarrollo del proceso de socialización, eje vertebrador de la práctica profesional de los educadores y educadoras sociales.

A continuación, se detallan algunas de las relaciones entre los objetivos de la educación social y las competencias emocionales.

- Desarrollo de competencias sociales. En la educación social, el desarrollo de las competencias sociales es uno de los objetivos básicos referentes a la práctica educativa de esta profesión. Este objetivo coincide con uno de los cinco bloques de competencias emocionales del GROP: la competencia social o inteligencia interpersonal, la cual incluye el dominio de las habilidades sociales básicas, el respeto por los demás, la comunicación receptiva y expresiva, el comportamiento prosocial, la asertividad, la prevención y resolución de conflictos, las habilidades de afrontamiento, etc. Todas estas microcompetencias están muy presentes en el desarrollo de la práctica educativa de los educadores sociales, y toman especial relevancia en los ámbitos de la infancia y la adolescencia (donde se trabaja con personas que se encuentran en pleno proceso de desarrollo social, intelectual y emocional) y en colectivos que provienen de entornos donde el déficit de estas competencias está muy presente, aunque también es un aspecto que se trabaja en el resto de los ámbitos.
- Favorecer la autonomía de las personas es otro de los objetivos de la educación social, donde también se debería incluir la autonomía emocional.
- Favorecer la mejora de las competencias personales y posibilitar el crecimiento personal, para un mejor bienestar. Este objetivo coincide con el fin de la educación emocional, que se logra a través del desarrollo de las competencias emocionales.
- Favorecer el cambio y la transformación social y el desarrollo cultural, sociolaboral, institucional y comunitario es un objetivo que también está muy ligado al desarrollo de las competencias emocionales de cada persona. Aunque a veces esta idea pasa desapercibida, el cambio en cada individuo para un mayor bienestar personal favorece el cambio hacia un bienestar colectivo.
- La capacidad para gestionar situaciones emocionales es una de las microcompetencias emocionales incluida dentro de la competencia social, pero que requiere una mención especial para la gran vinculación que tiene la práctica de la educación social. En muchos casos, el educador social trabaja con personas con pocas estrategias para resolver conflictos o gestionar de forma adecuada situaciones emocionales complejas. Cuando la práctica educativa se lleva a cabo en centros o instituciones donde tiene lugar una convivencia por parte de estas personas receptoras de la acción educativa, se producen muchas situaciones de conflicto, que es necesario que el educador social ayude a gestionar. Por este

motivo y por posibilitar que los usuarios desarrollen esta capacidad, es necesario que los educadores sociales dispongan de un conjunto de estrategias y métodos de gestión y prevención de conflictos, que se pueden trabajar desde la educación emocional.

Si uno de los objetivos de la educación social es posibilitar y optimizar los procesos de socialización de los sujetos, buscando su articulación social en las redes de relaciones que configuran el entorno sociocultural de su época, y posibilitan también el desarrollo integral de las personas, no hay duda de que el desarrollo de las competencias emocionales es uno de los factores de mayor incidencia en este aspecto. Por este motivo y por las múltiples coincidencias existentes entre los objetivos de la educación social y los de la educación emocional descritos anteriormente, se pone de manifiesto la necesidad de que las personas educadoras sociales dispongan de un cierto nivel de desarrollo de sus propias competencias emocionales y de una serie de herramientas, estrategias y recursos que hagan que esta tarea de transmisión encargada a este profesional tenga ciertas garantías.

En conclusión, es conveniente que la educación social, como práctica socioeducativa, y la pedagogía social, como estudio sistemático de esta, contemplen el desarrollo de la inteligencia emocional y las competencias emocionales como uno de los ejes preferentes de acción y reflexión, tanto desde los ámbitos específicos de intervención como desde posibles nuevos espacios emergentes de acción (Gómez, 2003). La inteligencia emocional podría favorecer un mejor manejo y reparación de las emociones originadas en el contexto laboral, y la comprensión más adecuada de las situaciones sociales en el marco del trabajo que realizan las personas profesionales de la acción social.

### **III. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1. Naturaleza de la investigación**

Esta investigación se basa en una metodología cuantitativa y es de tipo descriptivo y relacional.

La metodología cuantitativa se basa en el uso de técnicas estadísticas para conocer ciertos aspectos de interés de la población objeto de estudio.

Las investigaciones de carácter descriptivo tienen el objetivo de describir fenómenos sociales o clínicos en una circunstancia temporal y geográfica determinada.

Los estudios relacionales pretenden medir el grado en que dos variables se encuentran relacionadas. Esta relación puede ser positiva, negativa o que se retroalimenten entre ellas de forma gradual.

Siguiendo la metodología cuantitativa, en este estudio se ha hecho una recogida de datos mediante un cuestionario o encuesta, y para hacer el tratamiento de estos datos se ha utilizado el programa estadístico SPSS\_v.23.

#### **3.2. Descripción del contexto de la investigación**

Esta investigación se ha llevado a cabo en el marco del prácticum del Postgrado de Educación Emocional y Bienestar (2016-2017), dirigido por el GROPE.

El GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica) se fundó en el año 1997 con el propósito de investigar sobre la educación emocional. Actualmente, esta es su línea principal de investigación, aunque también investiga otros campos relacionados con la orientación psicopedagógica (educativa, personal, escolar y profesional).

En esta investigación, se ha cogido como referencia el modelo de competencias emocionales del GROPE, detallado en la fundamentación teórica, y se ha utilizado un instrumento de evaluación de las competencias emocionales diseñado también por este grupo.

- Población diana

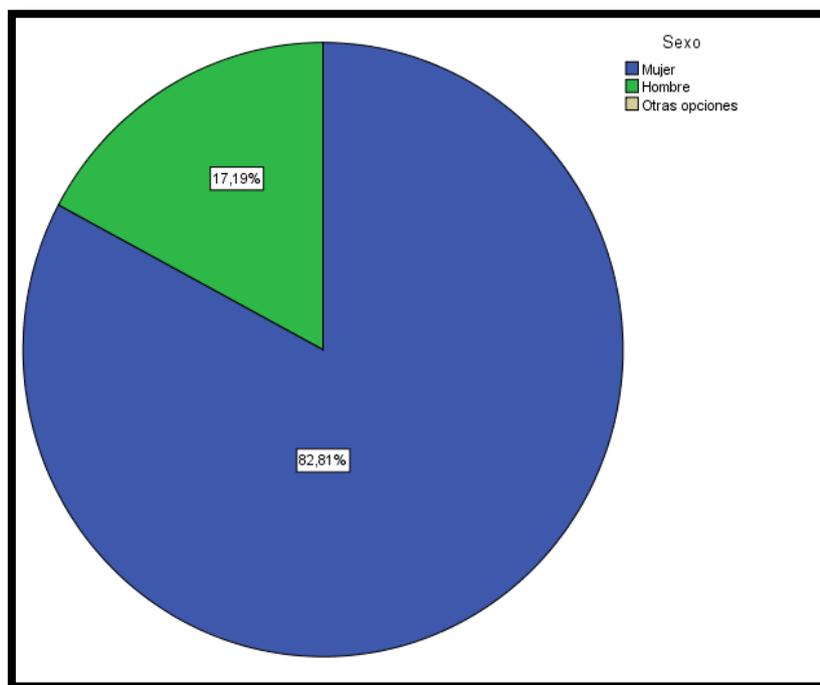
La población objeto de estudio de esta investigación está formada por personas que ejercen actualmente como educadores y educadoras sociales en las diferentes comunidades autónomas de España.

Esta muestra consta de 64 educadores/as sociales que han respondido de forma voluntaria a unos cuestionarios relacionados con las competencias emocionales y la figura del/a educador/a social.

Al ser un grupo de población amplio y teniendo en cuenta la diversidad de ámbitos de intervención en los que un/a educador/a social puede ejercer su profesión, las características de la muestra son bastantes heterogéneas. A continuación se detallan algunos de los datos obtenidos.

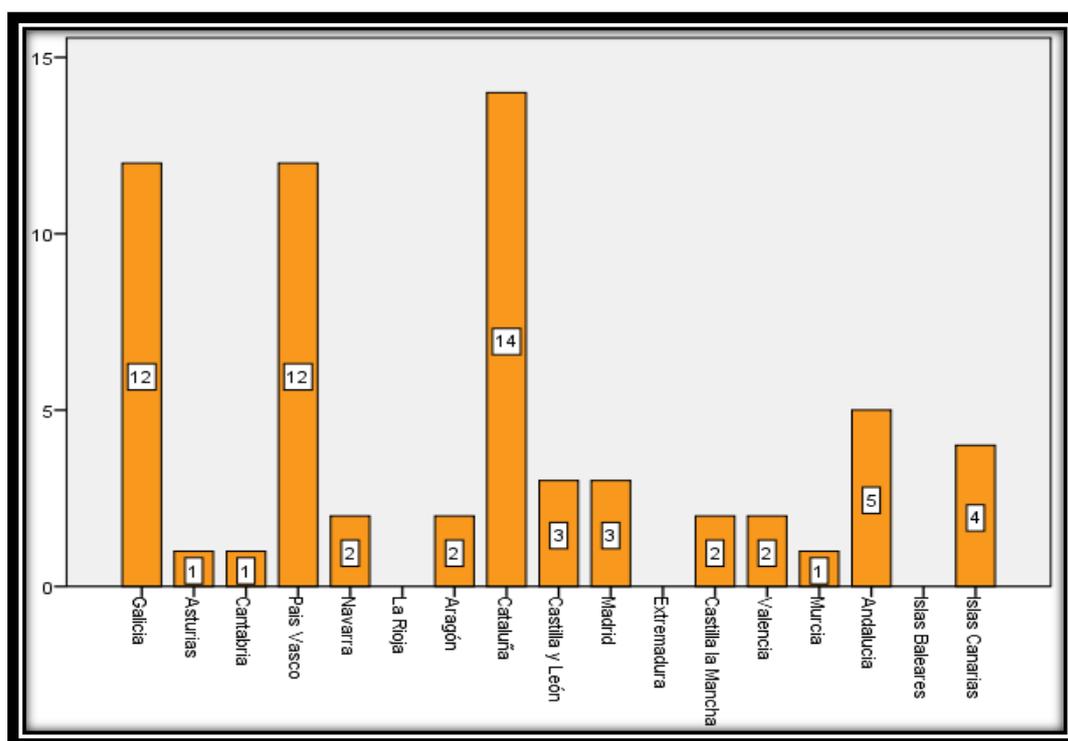
En cuanto al género, el 82,81 % de las personas que han respondido los cuestionarios son mujeres y el 17,19 % son hombres. Esta proporción es bastante representativa de la feminización de la profesión.

**Gráfico 1. División por sexo de la muestra**



La distribución territorial de la muestra, tal y como se refleja en el siguiente gráfico, está bastante repartido.

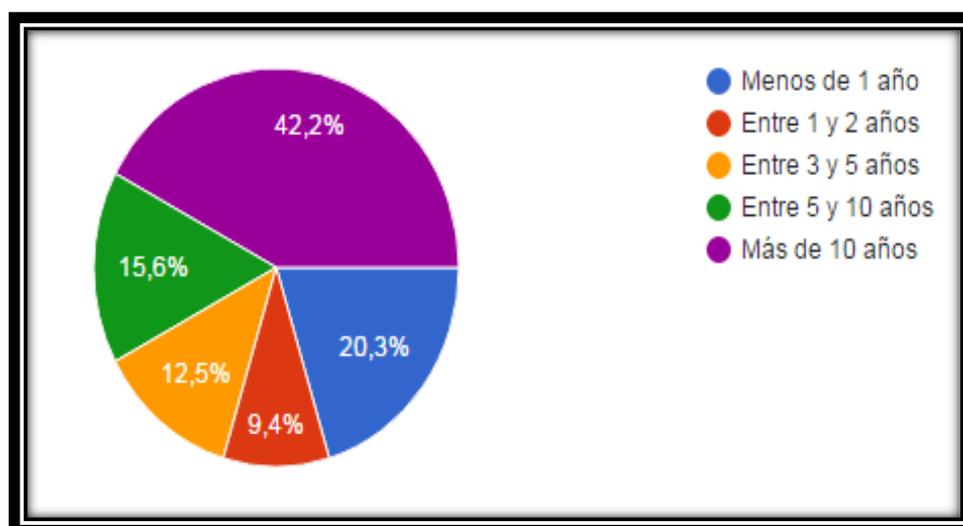
Gráfico 2. Distribución territorial de la muestra



Más de la mitad de la población encuestada, es decir, un 54,69% no tiene otra formación que no sea en educación social, mientras que el 34,38% ha cursado postgrados o másteres universitarios, el 3,13% tiene, a mayores de los estudios de educación social, alguna otra carrera universitaria, el 3,13% ha cursado otros tipos de formación y un 4,69% de las personas de la muestra han sido habilitados/as como educadores/as sociales.

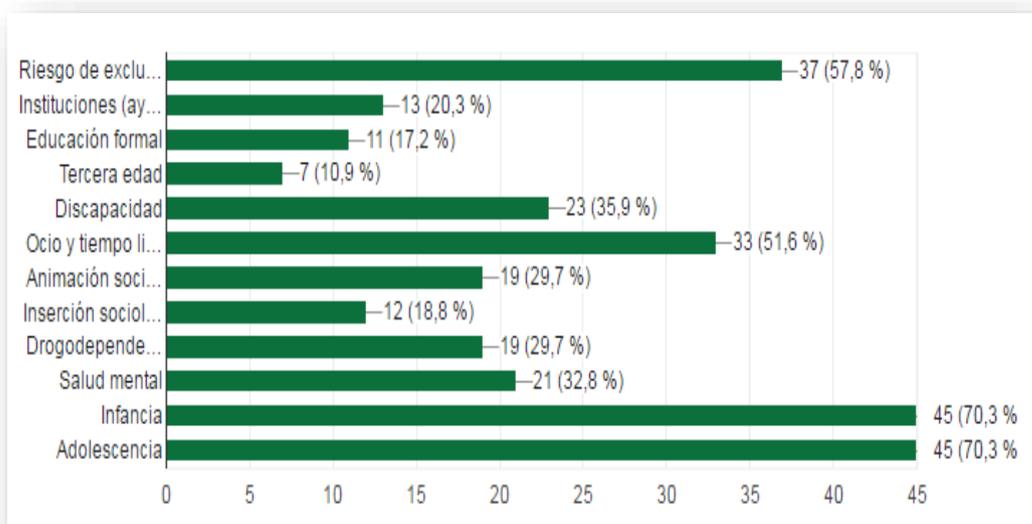
Tal y como se muestra en el gráfico siguiente, casi el 60% de los/as educadores/as sociales participantes en el estudio tienen más de 5 años de experiencia profesional. Este dato nos deja una muestra donde la mayoría de educadores/as sociales que han participado en la investigación tiene medio y largo recorrido en el tiempo de experiencia profesional.

**Gráfico 3. Tiempo de experiencia profesional**



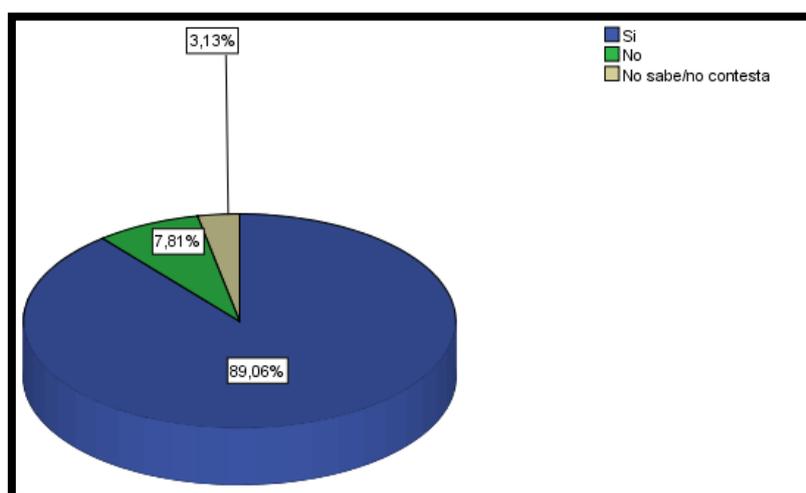
Como ya se ha comentado anteriormente, el abanico de ámbitos en los que un/a educador/a social puede ejercer su profesión es muy amplio, lo que lleva a que en muchos de los casos los/as educadores/as sociales suelen tener experiencia en más de un ámbito profesional que puede venir producido por la necesidad de cambios de los diferentes educadores y de nuevos retos profesionales ya que es una profesión con un gran desgaste físico y emocional. Por ello, solamente 3 de las personas participantes tiene experiencia en un ámbito. A continuación se muestra un gráfico sobre los colectivos en los que tienen experiencia los/as educadores/as sociales que conforman la muestra. Cabe decir que los colectivos que aparecen en este gráfico son muy generales. Los equipamientos y servicios que conforman cada uno de ellos están detallados en la fundamentación teórica, dentro del apartado de la educación social.

**Gráfico 4. Colectivos con experiencia de la muestra**



Por el tema que nos ocupa en esta investigación, creemos que es de interés saber si los/as educadores y educadoras sociales participantes han realizado alguna formación previa en educación emocional (talleres, cursos, conferencias, seminarios, jornadas, postgrados, másteres, formación online, etc.). El 42,19% han participado en formaciones previas en temas relacionados con el desarrollo emocional o inteligencia emocional. Y teniendo en cuenta el resultado anterior, podemos comprobar cómo se pone de manifiesto en que casi un 90% de las personas participantes reconocen no haber sabido gestionar adecuadamente sus emociones en algún momento de su práctica como educadores/as sociales y queda reflejado en el siguiente gráfico.

**Gráfico 5. Gestión de las emociones**



En resumen, de los/as 64 educadores/as sociales que conforman la muestra de este estudio, más del 80% son mujeres. Además, un 57.8% tiene más de 5 años de experiencia profesional y la gran mayoría han trabajado con más de un colectivo a lo largo de su carrera profesional.

Dentro de los ámbitos profesionales, la mayor parte de los/as profesionales encuestados se dedican a la intervención en infancia, adolescencia y juventud. Cabe destacar que más de la mitad de la muestra dice no haber participado previamente en alguna actividad de educación emocional, lo cual deja entrever la poca concienciación de la necesidad de la formación relacionada con las emociones en este colectivo profesional a pesar de las limitaciones existentes que tiene cada persona a la hora de saber gestionar cada una de sus emociones en momentos de alto voltaje emocional.

### **3.3. Objetivos e hipótesis**

No se tiene constancia de que haya muchos estudios sobre las competencias emocionales de los/as educadores/as sociales, al menos que puedan aportar datos relevantes en este sentido. Tampoco se tiene constancia de ningún estudio que refleje la apreciación que tiene el/la educador/a social sobre su profesión así como de la percepción de la gestión emocional del/a educador social. Por este motivo, se han planteado los siguientes objetivos:

1. Evaluar el grado de competencia emocional de las personas educadoras sociales participantes en la investigación.
2. Acotar la importancia de la gestión emocional del/a profesional de la educación social.
3. Valorar la necesidad de reforzar la adquisición de competencias emocionales en los/as educadores sociales.
4. Analizar la percepción del/a educador/a social sobre su profesión.

En base a los anteriores objetivos, se plantean las siguientes hipótesis:

1. Las personas educadoras sociales tienen un bajo dominio de las competencias emocionales a nivel general.
2. Los/as educadores/as sociales participantes tienen poco desarrollada la competencia de la regulación emocional.
3. Necesidad latente de reforzar las competencias emocionales en los/as diferentes educadores y educadoras sociales.

4. El/la educador/a social siente que su profesión es poco valorada, respetada y estable.

### **3.4. Planificación de la investigación**

El primer paso en toda investigación es definir cuál será el tema objeto de estudio. Una vez seleccionado la temática, se ha hecho una revisión bibliográfica para obtener la información necesaria para la elaboración de una fundamentación teórica que sustente la investigación. En base a este marco teórico y al tema de la investigación, se han definido los objetivos y las hipótesis.

A partir de aquí se ha escogido la metodología de investigación, en este caso cuantitativa, que permite responder a las hipótesis y objetivos planteados anteriormente, y que dependen tanto de estos como del marco teórico. Después se han escogido las técnicas de recogida de datos y las técnicas de análisis, que son las herramientas más específicas de investigación y que también dependen de las hipótesis y objetivos y del marco teórico. Una vez escogidas, han convertido a las hipótesis en variables o indicadores que pueden ser “medibles”.

Una vez definida la metodología, las técnicas y las variables de estudio, se ha seleccionado la muestra, que es, en definitiva, un subconjunto de la población que se puede estudiar, y que pretende ser representativa de esta. Con esto se completa el diseño de la investigación.

El siguiente paso es la recogida de datos mediante la técnica de investigación, que en este caso es la encuesta. En esta investigación se ha utilizado el cuestionario de desarrollo emocional de adultos (CDE\_A35) como versión actualizada del CDE\_A elaborado y validado anteriormente, para las competencias emocionales) y otro elaborado *ad hoc* para la investigación sobre la figura del/a educador/a social. La información de estos cuestionarios está detallada en el apartado de instrumentos aplicados en la investigación.

Después de la selección y elaboración de los cuestionarios, se ha escogido el método para hacer la difusión. En este caso, como el objetivo era obtener una muestra lo más grande y diversa posible, la difusión se ha realizado a través de internet. Por ello, se han recopilado los dos cuestionarios en uno, añadiendo un apartado de información personal, mediante la aplicación de GoogleDocs “formularios de Google”. Se ha extendido la zona territorial de la difusión del formulario, a las diferentes comunidades

de España y se ha enviado a las personas susceptibles de poderlo reenviar por correo electrónico.

Una vez recogida toda la información, se han codificado las respuestas del cuestionario para poder introducir los datos al programa de análisis estadístico SPSS\_V.23. La codificación permite transformar las diferentes dimensiones teóricas en descriptores numéricos, para facilitar la introducción de la información al programa de análisis de datos.

Con los datos obtenidos, se ha realizado el análisis e interpretación de los resultados, mediante tablas de tipos descriptivos y correlacionales.

Finalmente, se ha procedido a la redacción de las conclusiones del estudio, comparando las hipótesis iniciales con los resultados obtenidos.

Una vez acabada la investigación, se realizarán dos pasos más. El primero es la diseminación, que consiste en realizar una devolución de los resultados obtenidos a los sujetos que lo deseen de la muestra; así como que el segundo será la redacción de un artículo para publicar y así poder hacer eco de los resultados del estudio.

### **3.5. Instrumentos aplicados en la investigación**

El instrumento aplicado en este estudio para la recogida de datos es la encuesta. Como se pretende estudiar el grado de desarrollo de las competencias emocionales y la percepción sobre la profesión del educador social que conforma la muestra. Para simplificar el proceso de respuesta de las personas participantes, se han aglutinado los dos cuestionarios en uno solo, mediante la aplicación “formularios de Google”.

El cuestionario resultante que tiene por título “Percepción de la gestión emocional en la figura del/a educador/a social”, tiene la siguiente estructura:

- Datos personales

En esta parte se piden datos como el DNI, la comunidad autónoma, el sexo, el nivel de estudios acabados, la formación posterior a la formación como educador social, el tiempo que lleva ejerciendo la profesión, el ámbito de trabajo actual, los colectivos en los que tiene experiencia, el conocimiento o la formación previa en educación emocional, etc.

- Competencia emocional

El CDE-A35 es un inventario de autoinforme que reúne la información de la competencia emocional de acuerdo con el marco teórico de la educación emocional (Bisquerra, 2000; Bisquerra y Pérez Escoda, 2007). Este modelo engloba cinco competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar.

El CDE-A35 tiene como destinatarios a adultos (personas mayores de 18 años) de un nivel socioeducativo medio. Se construye a partir de la versión anterior denominada CDE-A que contaba con 48 ítems (Pérez Escoda y Alegre, en prensa). Se aplica online aunque también se dispone de una versión en formato lápiz y papel. Está formado por 35 ítems distribuidos entre las cinco dimensiones citadas anteriormente: conciencia emocional, regulación emocional, competencias sociales, autonomía emocional y competencias para la vida y el bienestar. El CDE-A35 aporta una puntuación global de competencia emocional y otra para cada una de las cinco competencias emocionales. Utiliza una escala de Likert con once opciones de respuesta de cero a diez (Pérez-Escoda, 2016).

Los resultados de la prueba permiten detectar necesidades en las cinco dimensiones y conocer el nivel de competencia emocional general del individuo. Además, la entrega de un informe permite la toma de conciencia individual sobre las necesidades autopercibidas de desarrollo emocional para cada una de las competencias (dimensiones) emocionales. Las puntuaciones oscilan entre 0 (ausencia de competencia autopercibida) y 10 (dominio absoluto de competencia autopercibida). La puntuación global debe interpretarse como potencial de desarrollo. Esta puntuación global se refiere al nivel de competencia emocional general del individuo y su potencial de desarrollo se obtiene partir de restar, a la puntuación máxima (10), la puntuación obtenida. Así, una persona que puntúa en el total del CDE-A35 con un 6 dispone de un potencial emocional de desarrollo y mejora de 4 puntos.

En Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010) se presentó el proceso de construcción de este instrumento en su escala inicial de 48 ítems y, basándose en una muestra de 1537 adultos, se obtuvo un coeficiente de fiabilidad, medido mediante el alfa de Cronbach, de 0.92 para la escala completa y superior a 0.69 para cada una de las cinco dimensiones. La correlación entre cada una de las dimensiones y la puntuación total fue significativa en todos los casos con un nivel de  $p < 0.01$ , considerándose una

escala adecuada para la investigación evaluativa en estudios similares al que aquí tratamos (Filella-Guiu, Agulló, Pérez-Escoda y Oriol, 2014; Pérez Escoda et al. 2012; Pérez-Escoda et al. 2013).

El análisis factorial exploratorio permitió revelar la presencia de cinco factores coincidentes con el modelo teórico que explican el 50% de la varianza (Pérez-Escoda, 2016).

En un estudio de validación posterior se redujo la escala original a la utilizada en este trabajo (CDE-A35). De acuerdo con los estudios realizados (Pérez Escoda y Alegre, en prensa) y basándose en una muestra de 3073 personas, se obtuvo un coeficiente de fiabilidad, medido mediante el alfa de Cronbach, de 0.90 para la escala completa y superior a 0.70 para cada una de las cinco dimensiones.

Los resultados permiten detectar las necesidades de cada educador/a social a nivel global en cada una de las dimensiones.

- Figura del/a educador/a social

El instrumento utilizado para recoger esta información es un cuestionario realizado *ad hoc* que consta de 25 ítems. El cuestionario es anónimo para garantizar la confidencialidad de los datos recogidos. Cada ítem está planteado para ser valorado en una escala tipo Likert de siete niveles: del 0 al 6, indicando que 0 significa totalmente en desacuerdo; 1, bastante en desacuerdo; 2, en desacuerdo; 3, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4, de acuerdo; 5, bastante de acuerdo y 6, totalmente de acuerdo. El contenido de cada uno de ellos está realizado a partir de la revisión bibliográfica de documentos de referencia sobre la temática (ASEDES, código deontológico del educador social y diversos artículos de autores de referencia como podría ser Petrus o Caride) y se encuentran englobados dentro de cinco categorías: relación con los sujetos de la acción socioeducativa, con su profesión, con el equipo, con la institución, con la sociedad en general. Y basándose en la muestra de 64 personas, se obtuvo un coeficiente de fiabilidad, medido mediante el alfa de Cronbach, de 0,70 para la escala completa.

Finalmente, para hacer el análisis de los datos recogidos en los cuestionarios, se ha utilizado el programa estadístico SPSS\_V.23. Este programa utiliza los datos introducidos para generar informes tabulares, gráficos y diagramas de distribución y tendencia, estadísticos descriptivos y estadísticos complejos.

### 3.6. Resultados e interpretaciones de los datos

La Tabla 1 muestra los resultados obtenidos en relación los tres primeros objetivos planteados en este estudio.

**Tabla 1. Estadísticos descriptivos del desarrollo de las competencias emocionales (CDE-A35)**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
TOTALCDEA35	64	3,53	8,83	6,35	1,18
CE35	64	2,25	9,63	7,34	1,39
RE35	64	1,88	9,00	6,28	1,68
CS35	64	2,20	8,60	5,94	1,67
AE35	64	1,83	8,17	4,75	1,65
CV35	64	2,38	9,63	7,45	1,38
N válido (según lista)	64				

El primer objetivo era evaluar el grado de desarrollo de la competencia emocional. La puntuación mediada de la muestra en competencia emocional global es de 6,35 (una escala que va de 0 a 10). Esta puntuación se puede considerar como media-baja. En cuanto a las puntuaciones que hacen referencia a cada una de las 5 competencias emocionales, se puede observar que la competencia más desarrollada es la competencia para la vida y el bienestar (7,45/10), algo superior a la competencia emocional global, aunque esta se debe considerar como una puntuación media. Las competencias emocionales con niveles más bajos son la competencial social o inteligencia interpersonal (5.94 / 10) y la autonomía emocional (4,75 / 10). Estas puntuaciones son medio-bajas y no llegan a lo que se podría considerar como un dominio deseable de cada una de ellas y es a partir de estos resultados cuando el tercer objetivo de esta investigación, es decir, valorar la necesidad de reforzar la adquisición de competencias emocionales en los/as educadores/as sociales coge sentido, ya que al disponer de potencial de desarrollo cada una de ellas es conveniente reforzar la mejora de las diferentes competencias emocionales desde diferentes vertientes.

En cuanto al segundo objetivo, acotar la importancia de la gestión emocional del/a profesional de la educación social, la puntuación media del total es 6,28. Esta puntuación se considera media, ya que en esta competencia se puede apreciar la gran diferencia que hay entre el valor mínimo (1,88) y el máximo (9), es decir, se trata de una competencia muy polarizada y la que más se necesita trabajar debido a la gran importancia que tiene regularse/gestionarse emocionalmente a la hora de trabajar con

personas además porque tiene un punto esencial de influencia en la persona en sí misma.

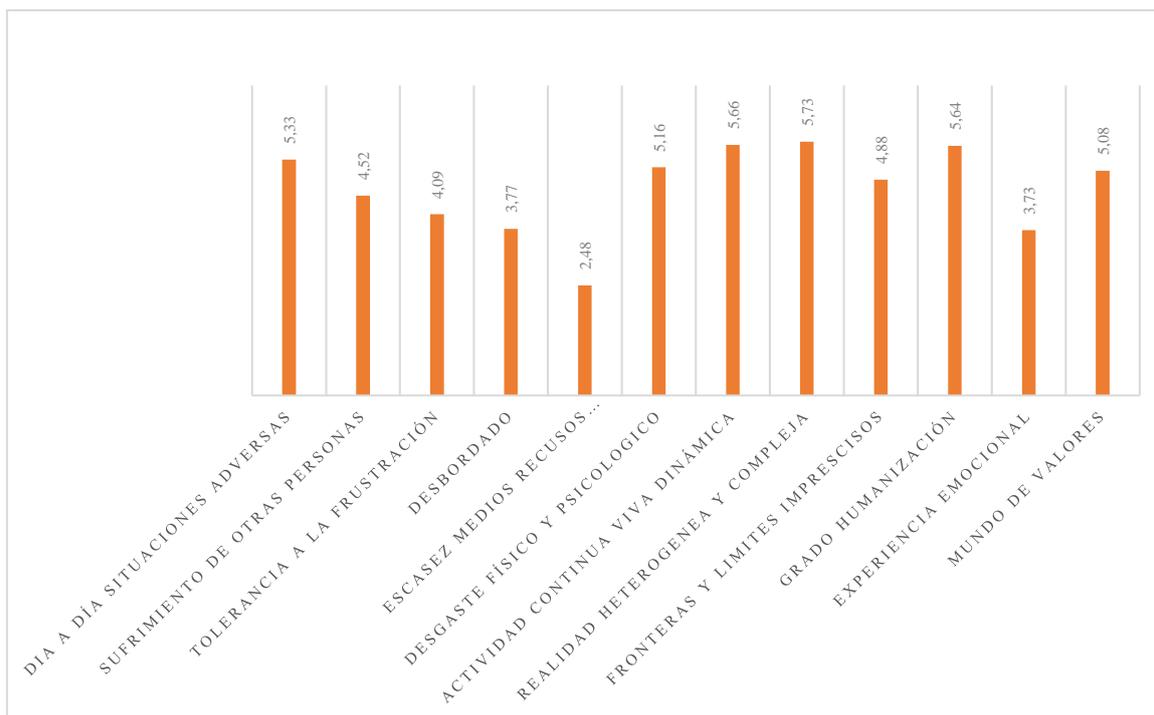
De acuerdo con el segundo instrumento, la percepción de las personas participantes sobre la profesión del educador social, y que se encuentra dividido en 5 categorías diferentes, a continuación, la Tabla 2 mostrará las medias de los diferentes ítems que completan cada esfera. Y a nivel general se puede observar que las puntuaciones son bastante próximas al 4, es decir, los/as participantes se manifiestan bastante de acuerdo en que la profesión del/a educador/a social muestra estas características de forma globalizada.

**Tabla 2. Análisis descriptivo de la percepción de la figura del/a educador/a social en las diferentes categorías**

<b>Acción socioeducativa</b>	<b>Profesión</b>	<b>Equipo</b>	<b>Institución</b>	<b>Sociedad</b>
4,671875	4,046875	4,25	3,953125	4,21875

Por otro lado y con referencia a la figura del/a educador/a social en la Tabla 3 se podrán ver las medias de los diferentes ítems que se encuentran encuadrados en la categoría “en relación con los sujetos de la acción socioeducativa”, destacando el alto nivel de situaciones adversas que un/a profesional de la educación social puede vivir cada día (5,39 sobre 6) y su vez señalando que poco más de la mitad de la muestra (3,77 sobre 6) entiende la educación social como una experiencia emocional a pesar de reconocer el alto desgaste físico y psicológico que sufre este profesional a lo largo de su trabajo así como el desborde emocional que sufren en muchas de las ocasiones. Esto deja entrever la escasa conciencia que existe sobre la importancia de desarrollarse globalmente como persona, para poder desarrollar un trabajo más eficaz y eficiente sin que perjudique a la vida de cada profesional o de las personas destinatarias de la intervención socioeducativa.

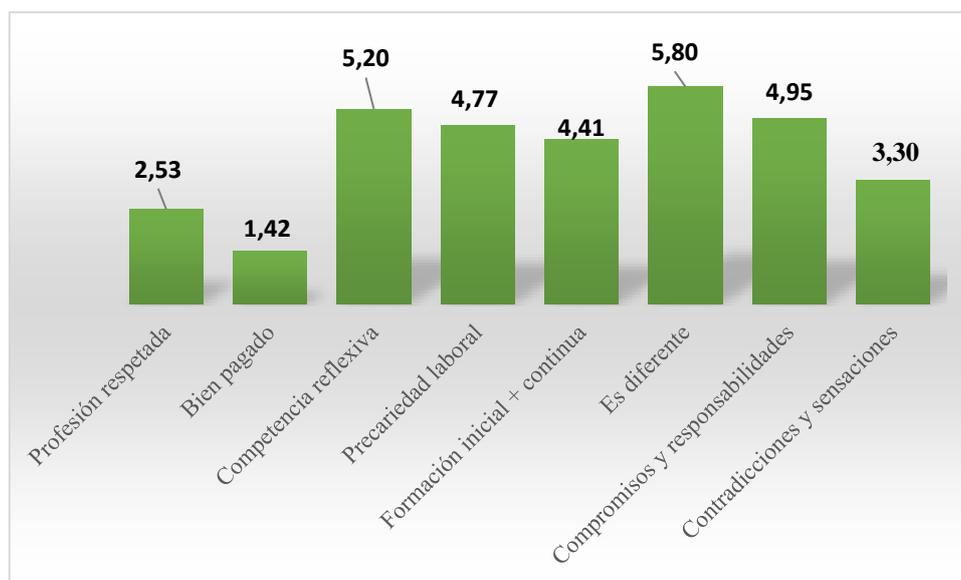
**Tabla 3. Estadístico descriptivo del/a educador/a social en relación con los sujetos de la acción socioeducativa**



Para continuar completando los resultados expuestos con anterioridad se pasará a analizar la tabla 4, la cual notifica las diferentes medias obtenidas del/a educador/a social en relación con su profesión.

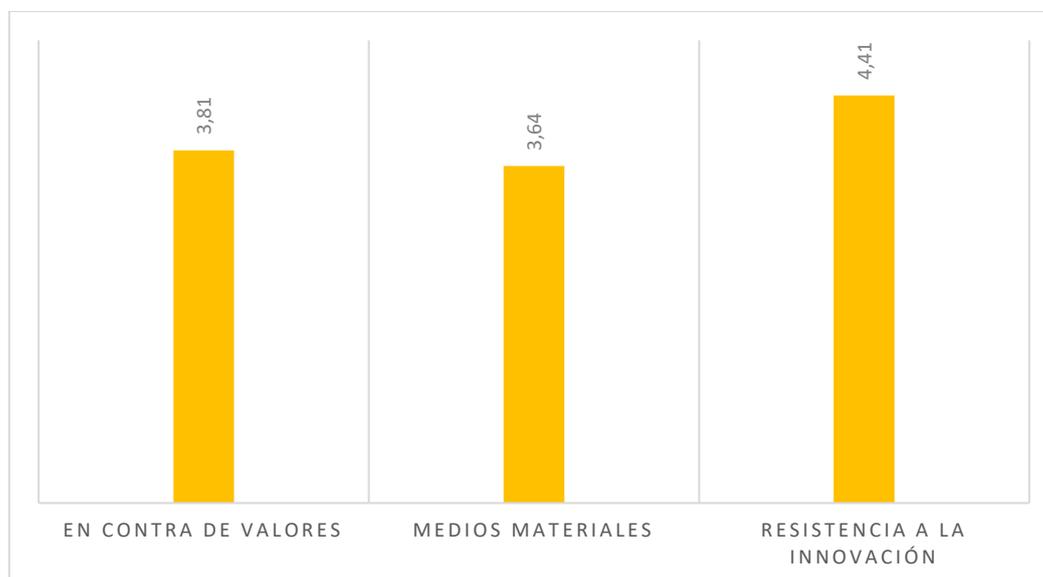
Por un lado, queda latente como la muestra cree que la figura del/a educador/a social no es respetada (2,53 sobre 6) y no es una profesión bien pagada (1,42 sobre 6) así como que sufre una considerable precariedad laboral a la hora de las diferentes contrataciones como se puede apreciar en los datos de la tabla. Estos datos reflejan como queda todavía mucho que luchar para que la figura del/a educador/a social sea valorada y tratada de una forma regulada e igualitaria para todos los profesionales de la misma. Además, también se puede apreciar como para ser un buen profesional necesitas formarte continuamente (4,41) así como desarrollar la competencia reflexiva (5,20) y lo más bonito y resaltante de todo esto es que perciben que cada educador/a social es diferente (5,80) en una profesión tan sumamente compleja, y percibida como medianamente llena de contradicciones y sensaciones (3,30) y con un considerable nivel de compromisos y responsabilidades (4,95) ya que no deja de exigir una toma de decisiones constante al hacer intervención con personas.

**Tabla 4. Estadístico descriptivo de las medias del profesional de la educación social en relación con su profesión**



Por último, se puede ver la tabla 5, la cual extrae los diferentes resultados del/a educador/a social en relación con la institución donde lleva a cabo su trabajo.

**Tabla 5. Estadístico descriptivo de las medias de la persona educadora social en relación con la institución donde realiza su trabajo**



En esta tabla se puede observar cómo un poco más de la mitad de las personas participantes reconoce tener que actuar en contra de sus valores anteponiendo los que le establece la institución que trabaja en estos momentos o en alguna de las que desempeñó su ejercicio como educador/a social; y lo que en muchos de los casos, esto puede venir determinado por la resistencia a la innovación por parte de algunas

fundaciones u organizaciones relacionadas con el ámbito social, lo que deja bastante entrever si realmente se puede llegar a realizar el trabajo adecuadamente con estas limitaciones teniendo en cuenta la sociedad cambiante y activa en la que vivimos y en la que se desarrolla toda la acción socioeducativa y más, porque cada caso es único y diferente, porque cada persona tiene unas necesidades así como que posee unas características propias a su situación personal, profesional y social.

#### **IV. CONCLUSIONES**

Respecto la primera hipótesis planteada, *las personas educadoras sociales tienen un bajo dominio de las competencias emocionales a nivel general*, y después de analizar los resultados, destaca un dominio medio – bajo de las competencias emocionales de los/as educadores/as sociales de la muestra.. Las dos dimensiones en las que estos educadores/as sociales puntúan más bajo son competencial social y autonomía emocional.

Haciendo referencia a la segunda hipótesis, *los/as educadores/as sociales participantes tienen poco desarrollada la competencia de la regulación emocional*, y tras examinar los diferentes datos, se puede observar cómo se trata de una competencia emocional en la que queda mucho trabajo por hacer, ya que se pueden observar dos polos bastantes dispares, es decir con un mínimo muy bajo y un máximo bastante por encima de la media, lo que nos lleva a pensar en el alto grado de impulsividad de las personas y la escasa regulación emocional, una competencia indispensable para un/a profesional que interviene con personas continuamente.

Por otro lado, y teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, se puede observar cómo se cumple la tercera hipótesis de la investigación, es decir, *necesidad latente de reforzar las competencias emocionales en los diferentes educadores y educadoras sociales*.

Gómez (2003) apunta al desarrollo de la inteligencia emocional y en las capacidades y habilidades asociadas como un posible ámbito emergente de intervención de la educación social. Este autor asocia la alfabetización emocional, entendida como el desarrollo óptimo proceso de socialización. El desarrollo de las competencias emocionales se puede considerar como un elemento clave de cualquiera de los ámbitos de intervención (colectivos que son objeto de atención de la educación especializada,

programas de formación laboral, educación de personas adultas, etc.). Hay que tener en cuenta también la figura del/a educador/a social como referente en determinados ámbitos de intervención, sobre todo en los que la acción educativa se centra en el desarrollo integral de la persona, como sería el caso de infancia y adolescencia.

En estos ámbitos, las personas sobre las que se centra la práctica de este profesional están en pleno proceso de construcción de la personalidad y de desarrollo emocional. Según estas premisas, se pone de manifiesto la importancia de que los educadores y educadoras sociales tengan un buen dominio de las competencias emocionales y dispongan de herramientas, recursos y estrategias para poder convertirse en transmisores de este tipo de desarrollo. Por este motivo y en vista de los resultados obtenidos, hay que insistir en la importancia de incluir el desarrollo de las competencias personales en el currículo formativo de estos profesionales, así como incluir también las herramientas y recursos relativos a las competencias emocionales que sean necesarios para encarar mejor los retos cotidianos.

En relación con la cuarta hipótesis de la investigación, *el/la educador/a social siente que su profesión es poco valorada, respetada y estable* también se puede afirmar que se ha cumplido ya que la muestra participante en este trabajo ha dejado ver como la estabilidad en esta profesión es bastante nula, porque vivimos en una sociedad tan cambiante que las necesidades de cada momento son diferentes, por tanto, las competencias que se requieren en cada una de las acciones van cambiando y por tanto, eso genera un flujo bastante grande de movimiento en los diferentes ámbitos de acción. Además, los resultados muestran como la percepción que tienen los/as propios/as educadores/as sociales sobre su profesión es el poco valor, reconocimiento y asentamiento que tiene a día de hoy en esta sociedad lo que conlleva a que sea una profesión muy poco respetada debido al desconocimiento de la misma, aunque poco a poco va creciendo y haciéndose un hueco en la acción social pero esto solo son los primeros pasos de todo el largo camino que queda por recorrer por los/as educadores/as sociales para llegar a estabilizarse, porque como afirma Caride (2003) en la educación social late un afán reivindicativo: cohesionar personas y sociedades en torno a iniciativas y valores que promuevan una mejora significativa del bienestar colectivo y, por extensión, de todas aquellas circunstancias que posibiliten su participación en la construcción de una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica. De lo que se deduce y espera que ha de ser una educación que debe hacerse *en, con, por y para* la sociedad. En

cualquier caso, asumiendo que se trata de una tarea profundamente desafiante y comprometida, exponente de un ejercicio profesional que debe mirar al futuro enfatizando el protagonismo activo de la sociedad civil, otorgando un importante protagonismo a los/as ciudadanos/as y a los principios que sustentan la ética pública.

Además, como dice Cortina (1998) existe una necesidad de revitalizar las profesiones, recordando cuáles son sus fines legítimos y qué hábitos es preciso desarrollar para alcanzarlos. “Virtudes”, dice ella, que permiten oponer el “ethos burocrático” de quien se atiene al mínimo legal el “ethos profesional”, de quienes compitiendo consigo mismos para ofrecer un buen producto profesional aspiran a la excelencia, porque su compromiso fundamental no es que le liga a la burocracia, sino a las personas concretas, a las personas de carne y hueso, cuyo beneficio da sentido a cualquier actividad e institución social.

En conclusión, el nivel medio-bajo de competencia emocional de los/as educadores/as sociales de la muestra se puede entender como un gran margen de mejora. Este hecho pone de manifiesto la importancia de seguir investigando en este campo, pero también la necesidad de iniciar programas de formación en competencias emocionales, ya que esta formación podría favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de las personas profesionales de la educación emocional y al mismo tiempo la mejora de la calidad de la práctica educativa, la que acabaría repercutiendo en los sujetos que son objeto de intervención de este colectivo profesional. Esta formación se debería incluir tanto a nivel curricular al grado de Educación Social, como a nivel laboral en las instituciones que cuentan con este perfil profesional como una formación continua. Y todo esto, de una forma u otra, mejoraría la percepción de los propios profesionales sobre el ejercicio que realizan cada día y pueda ayudar a que se sientan más valorados y por tanto, su profesión a la larga pueda asentarse y establecerse como una de las profesiones más necesarias y emergentes de la sociedad, porque cada día la desigualdad que se encuentra es mayor y por tanto, la figura del/a educador/a social se irá haciendo más indispensable pero todavía queda mucho por trabajar, formar y luchar para conseguir llegar a poner a la educación social en el nivel social que no se merece y a los profesionales formados de la forma más completa posible a lo largo de toda la vida, porque para continuar siempre hay que reinvertirse continuamente y siempre querer más porque vivimos en el dinamismo y en el cambio. Crecer para mejorar y mejorar para ser una persona más completa tanto profesional como personalmente, todo es una

retroalimentación que solo puede obtenerse con la obtención de autoconocimiento para detectar necesidades y saber de dónde se viene y a donde se quiere llegar.

Cabe destacar también que este estudio ha contado con una muestra de 64 educadores y educadora sociales que ejercen en España, por lo tanto, los resultados deben considerarse con la modestia que requieren los datos. También hay que tener en cuenta que la muestra era muy heterogénea en cuanto a ámbitos de trabajo y este también puede ser un factor a tener en cuenta de cara a próximos estudios. Tal y como se expone en el marco teórico y estado de la cuestión, los ámbitos en los que un/a educador/a social puede ejercer su labor educativa es muy grande y diversa (infancia y juventud, discapacidad, drogodependencias, justicia, educación de personas adultos, etc.). Una acotación más precisa de los ámbitos permitiría analizar mejor las variables que entran en juego en cada una de las competencias emocionales, así como de la percepción de la persona profesional sobre su propia profesión como sus causas y consecuencias en los/as educadores/as sociales llevando a cabo las diferentes intervenciones sociales. Por lo tanto, que estos/as profesionales tenga una percepción positiva de su trabajo, sean competentes emocionalmente y dispongan de herramientas y estrategias en este campo, puede conllevar una mejora tanto en la atención de los usuarios, repercutiendo en los resultados de la acción educativa como con los mejores personales positivas de cada uno/a de los/as educadores/as sociales.

## **V. REFLEXIONES FINALES**

La realización de esta investigación supuso para mí la adquisición de diferentes competencias. Las más importantes fueron la capacidad de análisis y reflexión que tuve que emplear ante cuestiones complejas como la discusión de unos resultados tan diversos. También considero que desarrollé una mayor capacidad de trabajo autónomo, y en equipo, junto a mi tutora.

Además de que la experiencia de poder llevar a cabo una investigación me ha parecido única y que ha puesto a prueba, todas y cada una de mis capacidades, ya sean aptitudes o puntos débiles, como puede ser cierta complejidad a la hora de encontrar investigaciones y estudios científicos para poder contrastar con ellos los resultados de mi investigación.

Durante el tránsito que ha abarcado el postgrado de Educación Emocional y Bienestar en mi vida, puedo afirmar que fueron muchos los conocimientos adquiridos y las

sesiones que me han dado el impulso para estar a día de hoy acabando este trabajo tan especial y personal. Quizás ha sido ese descubrimiento sobre la temática, aquel primer día, lo que me ha llevado a aventurarme en la adquisición de bases fuertes para continuar con la lucha del impulso de la educación emocional entre los/as diferentes educadores/as sociales ya sea como formación durante el grado o como algo continuo a lo largo de toda la vida, es decir, ese aprendizaje permanente, esa renovación como profesional, pero también como persona para complementar cada déficit adquirido.

Y para finalizar, corroborar que esta investigación ha supuesto un enriquecimiento personal y académico inmenso que me ha dado la oportunidad de profundizar en un tema de tanta importancia para la sociedad en general y para la educación social en particular.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIEJI (2008). *Marco conceptual de las competencias del educador social*. [En línea]. Disponible a: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=148> [Consulta: 4 febrero 2017].
- ASEDES (2004). *El educador social y la educadora social en el Estado Español: una concreción de su trabajo en centros escolares* [En línea]. Disponible a: [www.eduso.net/archivos/ESCE.doc](http://www.eduso.net/archivos/ESCE.doc). [Consulta: 4 febrero 2017].
- ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores: definición de educación social, código deontológico del educador social, catálogo de funciones y competencias del educador y la educadora social*. Barcelona: Asociación Estatal de Educación Social.
- ASEDES [en línea]. Disponible a: [www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=177](http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=177) [consulta: 13 febrero 2017].
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Praxis – Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y bienestar* (6ª ed.). Madrid: Wolters Kluwer España (Colección: Educación Emocional y en valores).
- Bisquerra, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2015). *Universo de Emociones*. Valencia: PalauGea.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Cantón, A. (2008). El educador y la educadora social en el Estado Español: una concreción de su trabajo en centros escolares. *Revista digital Transversalidad educativa*, 3, 22-31.

- Caride, J.A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.
- Cortina, A. (1998). Ética de las profesiones. *El País*, viernes 20 de febrero, 14.
- Filella-Guiu, G.; Pérez-Escoda, N.; Agulló Morera, M. J. y Oriol Granado, X. (2014).
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía social*, 10, 2ª época, 233 – 251.
- Núñez, V. (1990). *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias.
- Pérez-Escoda, N. (2016). Cuestionarios del GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CDE). En *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 690-705). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Pérez-Escoda, N. Bisquerra, R. Filella, G. y Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *REOP Revista Española de orientación psicopedagógica*, 21, 2, 367-379.
- Pérez-Escoda, N. Filella, G., Soldevila, A. y Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI*, 16(1), 233-254.
- Pérez-Escoda, N. y Alegre, A. (en prensa) Validación del cuestionario de desarrollo emocional de Adultos (CDE-A35).
- Pérez-Escoda, N.; Bisquerra, R.; Filella, G. y Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *REOP*, vol. 21, 2, 367-379. [En línea]. Disponible a: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Perez%20Escoda%20-%20Bisquerra.pdf> [Consulta: 7 julio 2017].
- Pérez-Escoda, N.; Filella, G.; Bisquerra, R. y Alegre, A. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(10), 1183-1208.
- Petrus, A. (1993). Educación social y perfil del educador/a social. A J. Sáez (coord.). *El educador social* (165 – 214). Murcia: Universidad de Murcia.

Petrus, a. (coord.) (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.

Rosa, G.; Riberas, G.; Navarro-Segura, L. y Vilar, J. (2015). El Coaching como Herramienta de Trabajo de la Competencia Emocional en la Formación de Estudiantes de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Ramón Llull, España. *Formación Universitaria*, 8 (5), 77-90. [En línea]. Disponible a: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062015000500009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062015000500009&script=sci_arttext) [Consulta: 8 marzo 2017].

Sáez, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, 336, 129 – 139

Sáez, J. (2007). *Pedagogía social*. Madrid: Prentice – Hall

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.