

Análisis de la eficacia de un Programa de Inteligencia Emocional con profesores de Badajoz y Castelo Branco.

Analysis of the effectiveness of an Emotional Intelligence Program with teachers from Badajoz and Castelo Branco.

(1) Isabel María Merchán Romero, (2) Juan de Dios González Hermosell

(1) Licenciada en Psicopedagogía

(2) Psicólogo EOEP. Facultad de Educación. UEX

Fecha de recepción 10-04-2012. Fecha de aceptación 02-07-2012

Resumen.

Este estudio forma parte de otro más amplio cuya finalidad es analizar la influencia de la competencia emocional en el clima social de un aula y en el rendimiento académico de los alumnos. Concretamente, esta parte del estudio pretende conocer el grado de competencia emocional que poseen los docentes y cómo puede incrementarse a través de una intervención. Para ello se diseñó una investigación, en la que se elaboró un programa de intervención con seis bloques de contenidos, que se trabajaron con el grupo experimental en dos sesiones de cinco horas cada una. Como conclusión general, la competencia emocional y social de los docentes con los que se intervino incrementó con respecto a las de aquellos que no recibieron formación.

Palabras clave: *inteligencia emocional; profesores de secundaria; escuela.*

Summary.

This study is part of a broader one whose purpose is to analyze the influence of emotional competence in the social climate of a classroom and in the students' academic performance. Specifically, this part of the study is aimed at learning the degree of emotional competence that teachers have and how it could be enhanced through intervention. For this purpose, we carried out a research which developed an intervention program with six blocks of content. They were worked with the experimental group in two sessions of five hours each. As a general conclusion, emotional and social competence of teachers which took part in our research increased compared to those who did not receive any training.

Key words: *Emotional intelligence; secondary school teachers; school.*

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha producido un gran auge de investigaciones, cursos y publicaciones relacionadas con la Inteligencia Emocional en todos los contextos, siendo fruto de numerosos estudios meta-teóricos y de corte experimental, que han tratado de aportar luz al respecto.

De esta forma, se ha introducido en el mundo laboral como recoge Daniel Góleman, en su libro “Inteligencia Emocional en la empresa”, en el que expone que quienes alcanzan niveles más altos dentro de las organizaciones poseen gran control emocional, capacidad de trabajo en equipo, iniciativa y logran influir en los estados de ánimo, de ahí la importancia de desarrollar competencias emocionales.

Del mismo modo, se ha estudiado la influencia de estas competencias en profesionales sanitarios, como presentan Ortíz-Acosta, R. y Beltrán-Jiménez, B.E. (2011). Así como Núñez, J. L. y otros (2011), exponen que la inteligencia emocional percibida influye directamente sobre el bienestar psicológico, la orientación a la tarea y la motivación de los deportistas.

Y, por supuesto, el ámbito educativo no ha quedado al margen de esta evolución, existiendo numerosos estudios que aportan datos al respecto sobre estudiantes universitarios, por ejemplo la tesis doctoral de Benvinda Pitta Ramalho, A. (2004). Otras relacionan la inteligencia emocional con variables presentes en el ámbito escolar, tales como el acoso escolar, por ejemplo el estudio realizado por Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010).

Sin embargo son pocos los estudios que centran su atención en medir o de-

sarrollar el nivel de competencias socio-emocionales en los docentes, que serán los encargados de trabajar estas competencias en las aulas y responsables de que los estudiantes las adquieran. La mayoría de las publicaciones son metateóricas, y enfatizan la necesidad de formar a los docentes en este campo, presentando propuestas para ello, como las que recoge Palomero, P. (2009).

Otras publicaciones, de carácter empírico, centran su atención en medir el nivel de competencia emocional de los docentes, como puede observarse en el estudio realizado por Augusto, J. M., López, E. y Pulido, M. (2011). Sin embargo, no conocemos cómo pueden aumentar estas competencias, cuáles son las técnicas más útiles para su desarrollo, durante cuánto tiempo han de practicarse para que se generalicen, etc. Con objeto de dar respuesta a algunas de estas preguntas, se ha diseñado el estudio que a continuación se expone.

Tras revisar la literatura existente en cuanto a competencias emocionales del docente, nos centraremos en la investigación, posteriormente expondremos la metodología del estudio (cuantitativa), así como el análisis y discusión de los resultados. Finalmente, las conclusiones del mismo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las nuevas demandas y retos sociales han establecido nuevos objetivos educativos, de tal manera que en nuestras escuelas ya no es suficiente con conseguir un buen rendimiento del alumnado, sino que el éxito del profesorado queda también vinculado a desarrollar personas integradas en la sociedad, con herramientas sociales y

emocionales que les permitan afrontar los desafíos de la vida cotidiana (Fernández-Berrocal & Ruiz-Aranda, 2008).

De esta forma, la educación, tal como expone Bisquerra (2005), debe preparar para la vida, es decir, tiene como finalidad el desarrollo humano y en términos educativos, el desarrollo humano tiene como reverso la prevención en sentido amplio de los factores que lo puedan dificultar (violencia, estrés, ansiedad, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.). De esta forma, la educación debe responder a las necesidades sociales y para ello tiene que atender a los aspectos emocionales de forma prioritaria. Esto implica educación emocional.

Este mismo autor define la educación emocional como el *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida y aumentar el bienestar personal y social.*

La mayoría de los docentes considera primordial el desarrollo de las habilidades emocionales para lograr este desarrollo integral del alumno, pero se olvidan de que estas habilidades deben ser enseñadas por un equipo docente que las domine, como defiende Poulou (2005), palabras que recogen Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010).

En esto coinciden con Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2004), que en la misma línea defienden que para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado, es preciso un profesorado formado en el campo, que no sólo sea capaz de dar nociones básicas en las asignaturas de Inteligencia Emocional, sino que las practique y las transmita con el ejemplo.

De este modo, se establece la necesidad de formar profesionales Emocionalmente Inteligentes.

Pero la necesidad de esta formación no se fundamenta únicamente en la importancia de formar estudiantes competentes emocionalmente, sino que a través de la competencia emocional se contribuye a mejorar cada una de las situaciones que se presentan en el aula, ya que *los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad en IE de sus líderes y en el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos* y de su capacidad para identificar y comprender las emociones de los estudiantes va a depender la creación de un índice elevado de equilibrio emocional del aula (Fernández-Berrocal & Ruiz-Aranda, 2008).

Gracias a ello se va a conseguir sobre los alumnos y su aprendizaje el efecto deseado. En este sentido, la práctica docente de cualquier profesor implica actividades (Vallés y Vallés, 2003):

- Expresar sentimientos y emociones positivas y negativas y estimular al alumnado afectivamente.
- Crear un clima de enseñanza-aprendizaje que favorezca estos procesos y facilite el desarrollo de capacidades socio-emocionales y de solución de conflictos interpersonales.
- El desarrollo de la empatía: prestar atención, saber escuchar, tolerancia...

Por otra parte, la formación emocional del docente favorecerá también su relación con los demás profesores con los que interactúa y con otros miembros de la comunidad educativa, como medio de prevención del burnout, como recogen Extremera y Fernández-Berrocal (2003).

Existe por tanto, la necesidad de potenciar las emociones positivas dentro del sistema educativo para alcanzar el bienestar emocional, ya que como Sureda García, I. & Colom Bauzà, J. M. (2002) recoge en palabras de Sastre y Moreno (2002), *todo proyecto que tenga por finalidad educar cívicamente debe conceder un lugar relevante a las relaciones personales. El conocimiento de los sentimientos y de las emociones requiere un trabajo cognitivo, puesto que implica una toma de conciencia de los propios estados emocionales, de las causas susceptibles de provocar cada uno de ellos y de sus consecuencias, es decir, de cómo reaccionamos cuando estamos bajo la influencia de una emoción determinada. Este es un paso importante para el autoconocimiento, el cual nos será difícil poder prever nuestros propios estados de ánimo o incluso descubrir por qué experimentamos determinado sentimiento, como por ejemplo, por qué nos hemos puesto de mal humor o por qué realizamos un desplazamiento emocional y respondemos inesperadamente de forma brusca a una persona que no tiene nada que ver con la problemática que realmente nos preocupa.*

Por ello, como defienden Caballero, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010), tanto por razones teóricas como empíricas es vital incluir el desarrollo socio-emocional como parte de la formación básica y permanente del profesorado.

Sin embargo, a pesar de que estas ideas van calando cada vez más en los profesionales de la educación, con lo que la primera fase de concienciación y reconocimiento estaría bastante avanzada, la problemática se hace manifiesta de nuevo ante el desconocimiento en la formación de estos profesionales.

En España son muy pocos los programas socio-emocionales destinados a fomentar la inteligencia emocional del profesorado, no sólo como beneficio que recae directamente sobre ellos, sino también sobre la práctica docente y, por tanto, sobre el alumnado de modo indirecto (Fernández-Berrocal, Extremera y Palomera, 2008).

Además, como diversos autores han señalado en distintas publicaciones, en las escasas ocasiones en las que se produce esta formación en aspectos socio-emocionales se trata de una formación precaria, caracterizada por ser excesivamente teórica y poco vivencial y práctica (Fernández, Palomero Pescador y Teruel, 2009).

Otra cuestión importante es que, como explican Mestre, J.M., Fernández Berrocal, P., Guil, M.R. y Extremera, N. (2004), sigue siendo necesario el desarrollo de nuevos instrumentos de evaluación y el perfeccionamiento de los existentes ya que, la consolidación de este tipo de intervenciones y el desarrollo teórico de este campo de estudio, depende de la calidad y creación de medidas fiables y rigurosas que nos permitan evaluar la eficacia de las mismas. Es decir, es necesario disponer de instrumentos que nos permitan valorar las intervenciones y por tanto ofrecer Programas de intervención validados a partir de los cuales se comience la formación del profesorado de manera sistemática.

3. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro estudio, desarrollado en el mes de julio del pasado año, forma parte de otro más amplio que comenzó en el

año 2010 cuya finalidad es analizar la influencia de la competencia emocional en el clima social de un aula y en el rendimiento académico de los alumnos que la constituyen. Surge de las conclusiones de un estudio preliminar en el que se plantean los mismos objetivos pero con una muestra de población menor.

Para la realización de esta investigación a mayor escala, la Universidad de Extremadura firmó un convenio de colaboración con el Instituto Superior de Educación de Castelo Branco, gracias al cual se favorecía la realización conjunta de un estudio transfronterizo que nos permitiría comparar los resultados de la intervención en nuestro país con los resultados obtenidos en la intervención en Portugal.

Así, se diseñó una investigación en la que se establecieron varias líneas de actuación que se desarrollarían en ambos países con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos. Una de esas líneas de intervención tiene como población objeto de estudio, estudiantes procedentes de varios centros públicos de Educación Primaria de Badajoz y Castelo Branco, de 4º curso de primaria, y el equivalente en el sistema educativo portugués.

La otra línea de actuación se centra en la intervención con profesores, partiendo de la base de la necesidad del desarrollo de la dimensión emocional en la práctica docente como medio de favorecer la adquisición de aprendizajes significativos, el desarrollo emocional y la convivencia pacífica de los estudiantes y del propio docente. La población objeto de estudio es la que imparte docencia en los centros escolares en los que se desarrolla la intervención con los estudiantes.

El proceso de aprendizaje del profesorado se apoya en una metodología activa

y participativa y en el intercambio de vivencias, metodología que favorece la adquisición y práctica de las competencias que se pretenden desarrollar, porque de otra forma se adquirirían conocimientos pero no competencias, que son las que nos interesan.

En esta línea de actuación se centra el estudio que presentamos, teniendo como población maestros de educación primaria de Badajoz y Castelo Branco. El equipo que desarrolla esta intervención tiene varias experiencias previas desarrolladas en los últimos años con público heterogéneo en cuanto a edades, nivel socio-cultural-económico, profesión e intereses. Más concretamente, en esta misma línea, realizó un estudio el pasado año tomando como muestra a 20 profesores de educación secundaria de Badajoz, que contribuyó a demostrar que la competencia emocional aumenta con la formación del profesorado en este campo (González, J., Merchán, I y Candeias, E. 2012).

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio pretende formar y concienciar a maestros de centros educativos de las ciudades de Badajoz y Castelo Branco en el ámbito de la inteligencia emocional, así como conocer el nivel de competencias que poseen al respecto y mejorarlas a través de un seminario-taller que nos permita valorar si este tipo de intervenciones resulta eficaz para alcanzar los objetivos propuestos.

Se diseñó utilizando una metodología cuantitativa. Se consideró que esta metodología era pertinente al tener en cuenta que se trata de una intervención breve en cuanto a temporalidad, lo cual dificulta la

obtención de datos cualitativos, y además, se deseaba comparar niveles de aspectos concretos de la competencia emocional, dado que se trata de una competencia muy amplia.

También nos interesaba medir la satisfacción y percepción de eficacia que tenían los participantes sobre la intervención, con objeto de conocer cómo influye la predisposición en la adquisición de las competencias

Los participantes fueron 80 sujetos, de los cuales 45 pertenecen a colegios de Badajoz y los restantes a centros educativos de Castelo Branco y poblaciones de la periferia, especializados en diferentes áreas y ciclos del sistema educativo. La mitad de la muestra constituirá el grupo control y la otra mitad el grupo experimental.

Una vez realizado el muestreo, se seleccionan y elaboran los materiales de evaluación y de intervención y se procede al desarrollo del estudio.

El procedimiento llevado a cabo consta de una recogida inicial de datos (pretest), una intervención y una recogida posterior de información (postest). Tanto en el Pretest como en el Postest se empleó un Test de Habilidades de Inteligencia Emocional (prueba de Autoinforme), que nos facilitó información precisa sobre el grado de conocimiento y habilidades sociales y emocionales que cada uno de los participantes poseía antes y después de la intervención.

Tras la primera recogida de datos, se desarrolló un curso de formación, de una duración de diez horas distribuidas en dos sesiones en días consecutivos, cuyos contenidos eran los siguientes:

Bloque 1. *Hablemos de Inteligencia Emocional*: toma de contacto con el concepto

de inteligencia emocional (qué es, cómo surge, en qué consiste, diferencia entre emociones y sentimientos...).

Bloque 2. *Habilidades Emocionales*: Cuáles son las más importantes y cómo pueden adquirirse y desarrollarse: autoconocimiento, control emocional, motivación, pensamiento positivo, empatía, solución de conflictos, habilidades de comunicación.

Bloque 3. *¿Cómo educar emocionalmente en la escuela?*. Estrategias para trabajar la competencia emocional en el aula, modelos de actividades, recursos y procedimiento para el diseño o selección de contenidos y materiales adecuados a las características del grupo-clase.

Bloque 4: *Exposición de resultados obtenidos en la intervención en inteligencia emocional en otros centros educativos*. Experiencias con alumnos en centros de educación primaria de Badajoz: procedimiento, contenidos y resultados.

Bloque 5: *Taller "Practico y adquiero competencias emocionales"*.

1. Autoconcepto y autoestima. Descubrir o reflexionar sobre las propias emociones, sentimientos y estados de ánimo, formas de identificación del nivel de autoestima en uno mismo y en los demás, cómo desarrollarla y evitar una autoestima negativa. Influencia de la autoestima en el autoconcepto. Manifestación e influencia de la autoestima y el autoconcepto en el clima del centro escolar y en la interacción con los alumnos y con los compañeros.
2. Identificación de emociones y expresión ajustada de ellas: cómo discriminar emociones en cada circunstancia y expresarlas de forma que se obtengan los objetivos deseados.

3. Autoconciencia emocional y reestructuración cognitiva: cómo cambiar o reemplazar las emociones negativas en positivas o paliar sus efectos. Re-atribución cognitiva y técnicas de relajación que permitan combatir situaciones de estrés laboral que generan conflictividad.
 4. Empatía. Identificar las emociones y estados de ánimo de los estudiantes y demás profesores del centro educativo favorece los procesos de enseñanza- aprendizaje y un clima positivo de convivencia. Gestos que facilitan la interpretación de emociones, adecuación de respuestas verbales y no verbales a los mismos.
 5. Habilidades de comunicación: contenido y formas de comunicación. Importancia de establecer una concordancia entre el mensaje verbal y el no verbal, facilitándose de esta forma una adecuada interpretación del mensaje. Promover la escucha activa, la observación, y valoración positiva mediante el empleo de críticas constructivas y la aceptación positiva de las mismas.
 6. Resolución de conflictos. Empleo de la tolerancia como medio de evitación de la violencia. Cómo analizar los problemas para adecuar la respuesta y alcanzar la solución esperada. Importancia del trabajo cooperativo.
- Por último, al finalizar el curso de formación se recoge de nuevo información sobre las habilidades y competencias socio-emocionales que poseen los participantes, a través del Test de Habilidades de Inteligencia Emocional.

Finalmente, se pidió a los participantes que de manera anónima evaluaran la intervención, con el objetivo de recoger

la opinión del profesorado sobre el desarrollo de la dinámica y el grado de adquisición de los contenidos trabajados en la sesión, a través de un cuestionario anónimo en el que figuraban varios ítems.

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

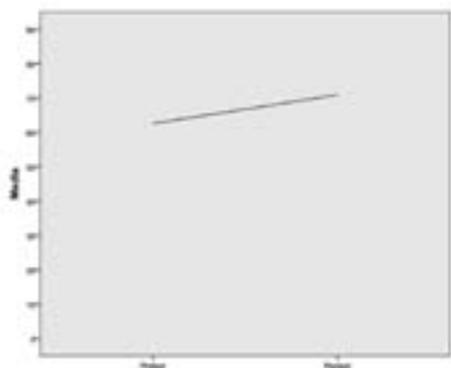
La presentación de los resultados se dividirá en dos partes. Por una parte, se presentan los datos obtenidos a través del Test de Habilidades de Inteligencia Emocional. Y, por otra parte, se muestran los resultados obtenidos a través del cuestionario de opinión.

1. Análisis de los Test de Habilidades de Inteligencia Emocional.

Para analizar las variables con estadística inferencial, se utilizó la prueba de U de Mann-Withney. La elección de esta prueba no paramétrica para dos grupos independientes se debe a que es más conservador y prudente su uso por no disponer de datos sobre la población y por considerar que el nivel de medida es ordinal, al evaluar aspectos actitudinales y no disponer de datos sobre la fiabilidad y validez de las pruebas empleadas para la medición.

Los resultados obtenidos, contribuyen a demostrar la relación existente entre la formación en Inteligencia emocional y la mejora del autoconocimiento, la reflexión y el aumento de habilidades emocionales. En la Gráfica 1, observamos las puntuaciones medias obtenidas en el Pretest-Posttest por el grupo experimental:

Gráfico 1: Pretest-postest del Test de Habilidades de IE



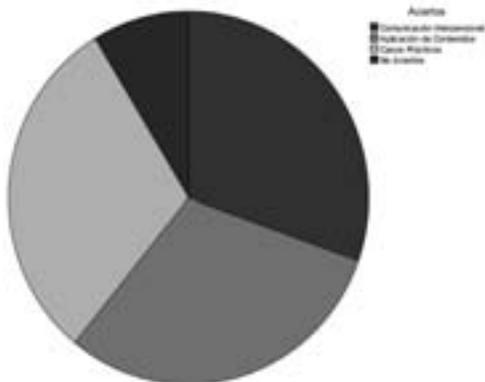
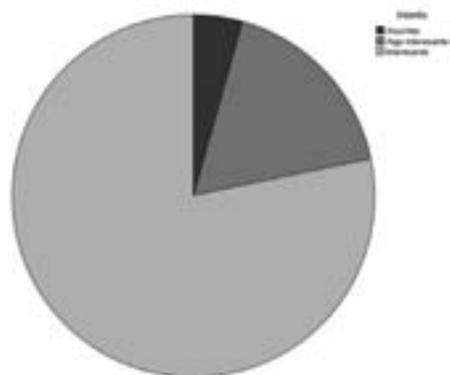
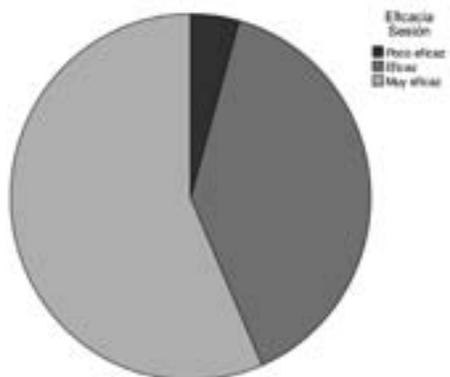
Al realizar el análisis inferencial de estos datos confirmamos que las diferencias que observamos en esta gráfica son significativas ($U=0,012$; $p<0,05$), es decir, el grado de conocimiento emocional que tenía el profesorado antes de la implementación del curso de formación era inferior al que poseía posteriormente a la realización de éste.

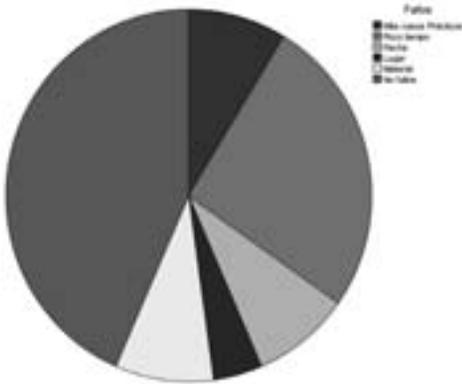
No obtenemos iguales resultados al evaluar los datos del grupo que no participó en el seminario-taller de inteligencia emocional, el cual obtiene diferencias no significativas entre los datos registrados antes y después de la intervención con el grupo paralelo ($U=407$ y $p>0,05$).

2. Resultados obtenidos en el cuestionario de opinión.

En los resultados obtenidos en el cuestionario de opinión, podemos destacar que el 93% de los profesores consideran que la sesión ha sido muy eficaz o eficaz y el 77% la ha considerado muy interesante. Por otra parte, otro dato muy importante, es que consideran que la comunicación interpersonal, la aplicación de contenidos y los casos prácticos son fundamentales

para que este tipo de intervenciones sean eficaces y útiles. Todos estos datos pueden observarse en las siguientes gráficas:





Discusión.

Desglosando los resultados obtenidos desde lo más global hasta lo más específico, podemos comenzar diciendo que tomados en su conjunto, los resultados de nuestro trabajo, ponen de manifiesto que existen correlaciones significativas entre la formación emocional y el nivel de competencia manifestado y percibido por los maestros participantes.

Partiendo del análisis estadístico se puede considerar que la intervención ha sido de utilidad para mejorar la competencia emocional de los maestros participantes, en diferencia a aquellos que no participaron en el seminario-taller, que presentan niveles de percepción de habilidades emocionales similares a los iniciales.

Es decir, se confirma la hipótesis de trabajo, de tal manera que podemos decir que el Programa de Inteligencia Emocional ha mejorado significativamente la autopercepción de competencia emocional de los profesores participantes. En esta afirmación es preciso aclarar que no es posible extrapolar nuestros resultados a la población general, por haberse utilizado un instrumento de evaluación que no tie-

ne validez contrastada, de tal forma que la validez de los resultados se apoya en la comparación de los obtenidos por los dos grupos de sujetos participantes.

Por otra parte, haciendo referencia a aspectos más específicos, es importante mencionar algunas diferencias halladas entre el grupo de maestros de Badajoz y el de Castelo Branco. Aunque las puntuaciones obtenidas en el pretest de ambos grupos eran similares, no lo han sido tanto las puntuaciones obtenidas en el posttest, en las que el grupo de maestros de Badajoz obtuvo niveles superiores al grupo de maestros portugués, presentando ambos grupos diferencias significativas con respecto a la puntuación inicial.

De igual forma, se aprecian diferencias en el cuestionario de opinión, siendo mejor evaluada la intervención por los maestros portugueses que por los extremeños. En términos generales, ha sido considerada de forma muy positiva, y ratifica los estudios que defienden que la metodología en este tipo de intervenciones ha de ser eminentemente práctica (Fernández, Palomero y Teruel, 2009).

Por último, aunque no menos importante, considerar que aunque ha quedado demostrada la eficacia del Programa de intervención a corto plazo, habría que medir que los cambios que el profesorado muestra se mantengan a lo largo del tiempo para lo cual sería preciso hacer una nueva evaluación pasados algunos meses. Por otra parte, también sería preciso desarrollar dicho Programa de forma más prolongada y dado que la muestra es pequeña, sería adecuado realizar una investigación a mayor escala, para la cual se partirá de la metodología reflejada en este estudio.

6. CONCLUSIONES

En este artículo hemos revisado la necesidad y las implicaciones de desarrollar las habilidades de inteligencia emocional de maestros, percibiendo que en nuestro país hay muy pocos programas socio-emocionales para profesores, así como intervenciones medidas que muestren datos actualizados.

Por ello hemos expuesto los datos obtenidos al medir una intervención de inteligencia emocional con maestros de primaria. En esta intervención, en primer lugar, concluimos que la mayoría de los docentes considera primordial el desarrollo de las habilidades emocionales para lograr este desarrollo integral del alumno, coincidiendo estos datos con los que expone Poulou (2005).

Por otra parte, una intervención de diez horas en la que se aporte formación teórica y práctica sobre habilidades emo-

cionales y se exponen datos sobre intervenciones con estudiantes en las que se perciben resultados significativamente positivos, aumenta el interés del profesorado por desarrollar sus habilidades emocionales, así como el nivel autopercebido de inteligencia emocional.

Los resultados obtenidos han sido más positivos, aunque no significativamente, en la población de profesores de Badajoz que en la de Castelo Branco, lo cual supone que la intervención en ambas poblaciones debe ser diferente para obtener iguales resultados, aunque el grado de motivación era similar e incluso superior el de los profesores portugueses.

Todo ello supone la necesidad de seguir investigando en este campo, mediante intervenciones más duraderas, así como medir la generalización del aprendizaje y la estabilidad de los resultados a lo largo del tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGUSTO LANDA, J. M.; LÓPEZ ZAFRA, E & PULIDO MARTOS, M. Inteligencia emocional percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de psicología social*, 2011. 26 (3): p. 413-425.
- BENVINDA PITTA RAMALHO, A. El estado emocional de estudiantes de E.U de enfermería: comparación de los centros Artur Ravara y San Francisco das Misericórdias de Lisboa. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla, 2004.
- BISQUERRA ALZINA, R. La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2005. 19, (3): p. 95-114.
- CABELLO, R.; RUIZ-ARANDA, D. & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2010. 13 (1): p. 41-49.
- EXTREMERA, N., FERNÁNDEZ-BERROCAL P. Y DURÁN, A. Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*. 2003. 1, p. 260-265.
- EXTREMERA, N. & FERNÁNDEZ BERROCAL, P. La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Ibero-Americana de Educación*. 2004. 33, p. 1-10,
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & RUIZ-ARANDA, D. La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. En A. Acosta (dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (2008).
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & EXTREMERA, N. La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2002. 29, p. 1-61.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P.; EXTREMERA, N. & PALOMERA, R. Emotional Intelligence as a crucial mental ability on educational context. En A. VALLE & J. C. NUÑEZ (eds.), *Handbook of Instructional Resources and their applications in the classroom*. 2008. New York: Nova, p. 67-88.
- FERNÁNDEZ, M. R.; PALOMERO PESCADOR, J. E. & TERUEL, M. P. El desarrollo socio-afectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2009. 12 (1): p. 33-50, .
- GARAIGORDOBIL LANDAZABAL, M. & OÑEDERRA, J. A. Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*. 2010. 3, (2): p. 243-256.
- GÓLEMAN, D. *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Barcelona: Vergara, 1999.
- GONZÁLEZ, J., MERCHÁN, I Y CANDEIAS, E. “Análisis de la eficacia de un Programa de Inteligencia Emocional con profesores de Educación Secundaria de Badajoz”. Ponencia presentada al *XIX Congreso INFAD*, (Lisboa 11-13 de abril de 2012), v. I. P. .
- MESTRE NAVAS, J.M., FERNÁNDEZ BERROCAL, P., GUIL BOZAL, M.R. Y EXTREMERA PACHECO, N. (2004). Medidas de Evaluación de la Inteligencia Emocional. *Revista latinoamericana de psicología*. 2004. 36 (2), p. 209-228.

- NÚÑEZ, J. L.; MARTÍN-ALBO, J.; LEÓN JAIME, J.; GONZÁLEZ, V. M. & DOMÍNGUEZ, E. Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. *Revista de psicología del deporte*. 2011. 20, (1): p. 223-242.
- ORTÍZ-ACOSTA, R. & BELTRÁN-JIMÉNEZ, B.E. Inteligencia Emocional percibida y desgaste laboral en médicos internos de pregrado. *Educación Médica*. 2011. 14, (1): p. 49-55.
- PALOMERO FERNÁNDEZ, P. Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 2009. 12, (2): p. 145-153.
- SUREDA GARCÍA, I. & COLOM BAUZÀ, J. M. Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5, (3), 2002.
- VALLÉS Y VALLÉS. *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro. 2003.



SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

TESTE DAS HABILIDADES DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

(Programa de Competência Emocional e Aprendizagem)

| | | | |
|----------------------|-------------------------|--------------|--|
| Nome: | | Data: | |
| Idade: | Agrupamento de Escolas: | | |
| Ano de escolaridade: | Turma: | Professor/a: | |

Os itens (afirmações) que vais encontrar, neste teste, referem-se à forma de agir que, habitualmente, tens com as pessoas com quem te relacionas: amigos/as, colegas, familiares, pessoas adultas, etc... Não existem respostas boas ou más, mas sim respostas sinceras da tua maneira de pensar, fazer e agir.

Orientação - (tempo para o preenchimento – 30 minutos).

O modo de responder às afirmações, de acordo com cada comportamento ou atitude que te ocorre, é o seguinte:

NUNCA – 0 pontos; ALGUMAS VEZES – 1 ponto; SEMPRE – 2 pontos.

Coloca uma cruz no quadro correspondente.

| | NUNCA | ALGUMAS VEZES | SEMPRE |
|---|-------|------------------|--------|
| 1. Conheço-me, sei o que penso, o que sinto e o que faço. | _____ | _____ | _____ |
| 2. Sou capaz de ficar alegre para aprender, estudar, passar e conseguir algo. | _____ | _____ | _____ |
| 3. Quando as coisas me correm mal, mantenho-me animado, até que as coisas melhorem. | _____ | _____ | _____ |
| 4. Chego a acordo, com outras pessoas, quando tenho algum conflito. | _____ | _____ | _____ |
| 5. Sei quais as coisas que me põe alegre e quais as coisas que me põe triste. | _____ | _____ | _____ |
| 6. Sei o que é mais importante em cada momento. | _____ | _____ | _____ |
| 7. Quando faço as coisas bem, fico feliz. | _____ | _____ | _____ |
| 8. Quando os outros me provocam intencionalmente, não respondo. | _____ | _____ | _____ |
| 9. Eu vejo o lado bom das coisas, sou bastante optimista. | _____ | _____ | _____ |



Universidade do Extremo-Oeste
Faculdade Superior de Educação

| | NUNCA | ALGUMAS VEZES | SEMPRE |
|---|-------|---------------|--------|
| 36. Sei quais os pensamentos que me fazem sentir feliz, triste, zangado, carinhoso, angustiado... | | | |
| 37. Quando não consigo o que quero, controlo-me bem. | | | |
| 38. Converso bem com as pessoas com quem me relaciono. | | | |
| 39. Compreendo o ponto de vista dos outros. | | | |
| 40. Sei que emoções (zanga, alegria, fúria, felicidade...) expressam as pessoas à minha volta. | | | |
| 41. Vejo-me a mim, tal como me vêem os outros. | | | |
| 42. Sou responsável pelas coisas que faço. | | | |
| 43. Adapto-me às novas situações, ainda que me custe mudar o meu comportamento. | | | |
| 44. Sou uma pessoa que reconhece quando está feliz, triste, zangado. | | | |
| 45. Sou uma pessoa decidida, penso nas coisas e faço-as quando são adequadas. | | | |

Critérios de avaliação

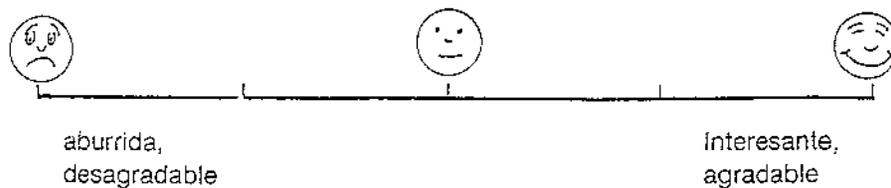
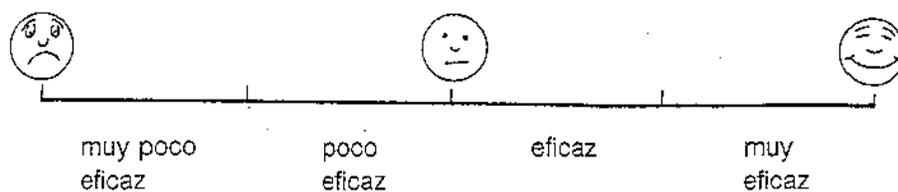
| | | |
|-------------------------------------|--|--|
| AVALIA AS TUAS RESPOSTAS | Entre 0 e 20 pontos: MUITO FRACO | |
| | Entre 21 e 35 pontos: FRACO | |
| | Entre 36 e 45 pontos: SATISFAZ | |
| | Entre 46 e 79 pontos: ALTO | |
| | Entre 80 e 90 pontos: MUITO ALTO | |

Escala

- As respostas **NUNCA** - 0 pontos
- As respostas **ALGUMAS VEZES** - 1 ponto
- As respostas **SEMPRE** - 2 pontos

Faz a soma dos pontos que obtiveste e escreve-os.

VALORACIÓN DE LA SESIÓN



– Los principales aciertos han sido los siguientes:

– Los principales fallos han sido los siguientes:

– Para la próxima reunión sugiero...