



Trabajo Fin de Grado

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Curso 2016-2017

PROPUESTA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor/Autora: Andrea Seco

Director/Directora: Iratxe Redondo Rodríguez

En Leioa, a 31 de mayo de 2017

INDICE

Introducción	3
1. Marco teórico y conceptual: antecedentes y estado actual	4
1.1. Antecedentes de la inteligencia emocional.....	4
1.2. La inteligencia emocional en las aulas: ayer y hoy.....	5
1.3. La educación emocional en el contexto anglosajón	6
1.4. Qué son las emociones y como educarlas. La educación emocional a través de las TICs.....	7
2. Metodología y desarrollo del trabajo	11
3. Resultados	16
4. Conclusiones	21
5. Referencias bibliográficas.....	24

ANEXOS

Anexo I. Entrevista dirigida a formadores

Anexo II. Programa de actividades

Anexo III. Cuestionario al profesor

Anexo IV. Ficha para el alumnado

Anexo V. Registro narrativo

PROPUESTA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Una intervención en el sistema educativo irlandés

Andrea Seco Díez

UPV/EHU

Del creciente interés por el ámbito emocional y como vía de intervención para solucionar muchos de los problemas escolares actuales nace la necesidad de educar en emociones. Tras conocer los pilares fundamentales de la educación emocional se analizará el papel que juega este ámbito en el sistema educativo irlandés de mano de sus docentes. Además, se pondrá en práctica una propuesta educativa para Educación Primaria que pretende desarrollar la identificación y regulación de las emociones básicas a través de las TICs. Tras ver la repercusión positiva de trabajar las emociones en el aula, es indudable que la educación del siglo XXI debe apuntar al corazón.

Educación emocional, emociones básicas, TICs, propuesta educativa, Educación Primaria

Esparru emozionalaren inguruko interesa gero eta handiagoa izanik eta horrek gaur egungo hainbat eskola-arazoen ebazpenetan esku-hartzeko bidea izateak emozioetan hezitzeko premia eragin du. Hezkuntza emozionalaren oinarritzko zutabeak ezagutu ondoren, arlo horrek Irlandako hezkuntza-sisteman betetzen duen funtzioa aztertuko dugu, bertako irakaslegoaren eskutik. Halaber, Lehen Hezkuntzarako proposamen hezigarria praktikan jarriko da, oinarritzko emozioen identifikazioa eta erregulazioa IKTen bitartez garatzea helburu duena. Emozioak gelan lantzeak dakartzan ondorio positiboak ikusita, ukaezina da XXI.mendeko hezkuntza sistemak bihotzera bideraturik egon behar duela.

Hezkuntza emozionala, oinarritzko emozioak, IKT-ak, hezkuntza-proposamena, Lehen Hezkuntza

From the increasing interest about the emotional field as a means of intervention to solve many of the current school problems, the need of educating in emotions is arised. After finding out about the essential pillars of emotional education, we will analyse the role that this area plays in the Irish Educational System by the hand of some teachers. Moreover, an educational proposal for Primary Education will be implemented, which aims to develop the identification and regulation of basic emotions through ICTs. Once the positive impact of working on emotions in the classroom is noticed, there is no doubt that XXIst century education should point at the heart.

Emotional education, basic emotions, ICTs, educational proposal, Primary Education

Introducción

La atención al ámbito emocional del niño es un pilar fundamental pero muchas veces olvidado. Como consecuencia del creciente interés por este tema, cada vez son más las investigaciones que estudian la educación emocional como posible vía de intervención para mejorar muchos de los problemas escolares actuales. De hecho, diversos autores como López y Gilar (2016), sostienen que muchos de los problemas académicos tienen como telón de fondo problemas emocionales, por lo que emociones y aprendizaje son dos aspectos que van de la mano.

De las dificultades mencionadas anteriormente y con el objetivo de construir un sistema de calidad, nace la necesidad de educar en emociones. Ante esta situación, resulta esencial analizar el tratamiento de la educación emocional e integrar este elemento en el aula de Educación Primaria, ya que es una etapa crucial para el desarrollo del alumno (Bisquerra, 2003). Por lo tanto, es indudable que la educación emocional debe ocupar un lugar privilegiado en el sistema educativo para fomentar el bienestar personal y social de cada individuo. En este contexto, nos encontramos ante uno de los retos de la educación del siglo XXI, que exige que nuestros alumnos sean capaces de identificar y regular sus emociones.

Aprovechando las oportunidades que me brinda el hecho de realizar el Practicum III en Irlanda, el objetivo principal de este proyecto de investigación e intervención es conocer el papel que desempeñan las emociones en el sistema educativo irlandés, de la mano de sus formadores y alumnos. Para ello, se llevarán a cabo entrevistas dirigidas a docentes y demás agentes educativos de un centro educativo situado en la periferia de Dublín. Además se pondrá en marcha una propuesta educativa incluyendo las TICs con un grupo de alumnos, lo cual permitirá obtener una perspectiva más amplia sobre el tema en cuestión. Como defiende Bisquerra (2014), ahora más que nunca, la educación debe apuntar al corazón y esa es precisamente, la finalidad desde este trabajo.

1. Marco teórico y conceptual: antecedentes y estado actual

Antes de sumergirse en el mundo de la educación emocional, se deben conocer y aclarar varios conceptos que ayudarán a entender la importancia de educar en emociones e incluir este tema en las aulas.

1.1. Antecedentes de la inteligencia emocional

Los antecedentes de la inteligencia emocional tienen sus raíces en las obras que tratan la inteligencia y la emoción. Por un lado, este concepto fue introducido a través de un artículo titulado “Emotional Intelligence” que fue publicado en revistas especializadas por Salovey y Meyer (1990). Más tarde, tomando como base el trabajo anterior, el concepto de inteligencia emocional fue difundido por Goleman (1995) y desde entonces, ha tenido muchos continuadores en el ámbito de la psicología y educación (Bisquerra, 2014).

Por otro lado, partiendo de la teoría de las Inteligencias Múltiples desarrollada por Gardner (1983), que es un referente fundamental en este ámbito, podemos identificar siete inteligencias distintas, definidas como capacidades que se pueden aprender: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Cabe destacar que estas dos últimas inteligencias, pertenecientes al ámbito emocional, forman lo que hoy se denomina como “inteligencia emocional”. Además, mediante esta teoría se desmitificó la relación tradicional de la inteligencia con el éxito académico.

Siguiendo las aportaciones de Gardner (1983), la inteligencia interpersonal hace referencia a la capacidad para entender a las otras personas. Por lo tanto, la base principal de esta inteligencia es la sensibilidad frente a los estados de ánimo y pensamientos de los demás. En este contexto, esta inteligencia es manifestada habitualmente mediante sistemas simbólicos propios de otras inteligencias, como son el lenguaje corporal y verbal. Del mismo modo, Gardner, define la inteligencia intrapersonal como la capacidad de una persona para formar un modelo ajustado y a la vez verídico de sí mismo, y actuar de manera coherente en base a dicho modelo. Teniendo en cuenta las definiciones anteriores y tal como sostienen varios expertos en el tema, “forjar una inteligencia emocional pasa por adquirir habilidades sociales. No

basta con mirarnos al ombligo, también debemos ser capaces de entender qué conmueve, perturba o alegra a quienes tenemos al lado” (Bisquerra et al. 2012, p.6).

Tomando las aportaciones de Gardner (1983) como punto de partida y basándonos en ideas de autores más recientes, a grandes rasgos, podríamos decir que la inteligencia emocional “es la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias y ajenas, y la capacidad para regularlas” (Bisquerra et al. 2012, p.9).

1.2. La inteligencia emocional en las aulas: ayer y hoy

Tal como sostiene Bisquerra (2012), la educación del siglo XX se ha centrado principalmente en el desarrollo cognoscitivo, donde los conocimientos han ganado, con creces, terreno a las emociones. En esta situación, no había cabida para el ámbito emocional en el currículo académico. Del mismo modo, Bejarano (2016) sostiene que tomando en consideración los nuevos paradigmas educativos, la escuela también debe tener como misión fortalecer ciertas conductas, valores y relaciones que den paso a una formación mucho más integral.

Afortunadamente, a finales del siglo XX se inicia un cambio a través del cual las emociones pasan a ser tomadas en cuenta en la práctica educativa. Debido a las exigencias de la sociedad actual, el maestro de hoy en día debe ir más allá de los contenidos curriculares para gestionar la vida afectiva de la clase y fomentar una convivencia positiva. Esta perspectiva se apoya en el concepto de inteligencia emocional, que según aseguran expertos en el tema como López y Gilar (2016), está adquiriendo cada día más relevancia, por lo que el papel de las emociones está teniendo gran impacto, no únicamente en el ámbito educativo, sino también en el social y laboral. Son muchas las investigaciones llevadas a cabo sobre la inteligencia emocional en estos últimos años, sin embargo, aún queda trabajo por hacer para que esta propuesta tenga realmente un impacto significativo en todos los niveles del sistema educativo y en la formación a lo largo de la vida. La educación emocional es todavía una asignatura pendiente del currículo.

Desde la perspectiva del contexto educativo, las emociones también se encuentran directamente y diariamente relacionadas con el proceso de aprendizaje. Bisquerra (2014) subraya la importancia del clima emocional en el aula, ya que es un factor crucial que puede favorecer o por el contrario, dificultar el aprendizaje. En esta

situación el comportamiento de profesor juega un papel muy importante, predisponiendo a favor o en contra de un clima emocional y educativo de calidad.

Con razón apuntan otros expertos que si los alumnos no están motivados, tienden a tener problemas de autoestima o de relaciones con los demás; aspecto que refleja la clara influencia entre el ámbito emocional y el rendimiento escolar (López y Gilar, 2016). Del mismo modo, mientras que las emociones negativas (miedo, inseguridad, etc.) bloquean la inteligencia, un clima emocional positivo (bienestar, seguridad, aceptación, etc.) facilita el desarrollo de la inteligencia y el proceso de aprendizaje. Como consecuencia, es indudable que el sistema educativo actual debe poner el acento en la calidad de las relaciones y los vínculos. Estamos empezando a ser conscientes de la prioridad que debemos otorgar al mundo de las emociones frente a los contenidos académicos. Esta idea constituye una extensión de lo propuesto en Bisquerra (2014), quien afirma que el aprendizaje está influenciado por factores cognitivos y emocionales. Estos últimos tienen una gran repercusión en la motivación, interés, creatividad, implicación, esfuerzo, etc. y consecuentemente, en el rendimiento. Como bien señala (Bisquerra, 2014), cada vez son más los motivos que confieren a favor del aprendizaje emocional.

1.3. La educación emocional en el contexto anglosajón

En las siguientes líneas, se realizará una breve revisión del aprendizaje emocional en diferentes rincones del planeta. Teniendo en cuenta que la propuesta educativa que se plantea en este trabajo se lleva a cabo en el contexto educativo irlandés, en esta ocasión el análisis se centrará en el Reino Unido y más concretamente en Irlanda.

Aunque a grandes rasgos la amplia mayoría de los centros escolares en el mundo no invierten tiempo en trabajar la educación emocional, cabe destacar que Estados Unidos, Reino Unido y España son los países donde más se promueve el ámbito emocional en el contexto educativo (Pérez-González, 2012). Las recientes iniciativas de innovación e investigación sobre educación emocional de los últimos años en España indican que este campo está en permanente expansión (Pérez-González y Pena, 2011).

Entre las políticas educativas de Reino Unido cabe destacar el programa SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning), un conjunto de procedimientos y materiales

organizado en forma de currículum explícito para la integración curricular. Dichos materiales se experimentaron con gran éxito entre los años 2003 y 2005, contribuyendo positivamente al logro de su principal objetivo: la adquisición de habilidades sociales y emocionales como medio para proporcionar un clima emocional positivo y un aprendizaje efectivo. Como consecuencia de su impacto positivo, los materiales SEAL fueron difundidos e implantados gratuitamente en el 90% de las escuelas de educación primaria, convirtiéndose en una prioridad para esta etapa. Gracias al creciente interés por SEAL se producen nuevos materiales y enfoques constantemente (Aguilera, 2012).

Asimismo, tal como apuntan autores como Pérez-González (2008) aquellos países que apuestan por trabajar la educación emocional podrían estar generando un efecto dominó sobre los niveles de motivación, bienestar o felicidad de su ciudadanía. Del mismo modo, cuentan con evidencias de que la inteligencia emocional se puede mejorar a través de programas de intervención educativa.

1.4. Qué son las emociones y cómo educarlas. La educación emocional a través de las TICs (“Tecnologías de la Información y la Comunicación”)

Teniendo en cuenta que la palabra clave en educación emocional, es “emoción” pasemos a analizar el significado de esta palabra. Algunos autores definen las emociones como “...ese motor que llevamos dentro. Una energía codificada en zonas profundas de nuestro cerebro (...) que mueve y nos empuja “a vivir”, a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos” (Aguilera, 2012, p.14). Esta idea constituye una extensión de lo propuesto por otros autores como Bisquerra (2003), quien define la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2003, p. 12).

Con el fin de acotar la compleja definición de las emociones y facilitar su comprensión, pasemos a revisar algunas de las características comunes más relevantes (Maganto y Maganto, 2010):

- *Las emociones no son ni buenas ni malas.* Sin embargo, hablamos de emociones con carácter positivo o negativo en función de su contribución al bienestar o al malestar. Teniendo en cuenta que todas ellas son validas, ya que cumplen

funciones importantes para el ciclo vital, no debemos catalogarlas en “buenas” o “malas”. Además, la emoción tiene una connotación o significado específico y subjetivo único para cada persona. Partiendo de la base de que las emociones de carácter negativo son inevitables, Bisquerra (2012) subraya la importancia de aprender a regularlas de forma apropiada. Por el contrario, las emociones positivas hay que buscarlas, aunque en ocasiones no consigamos encontrarlas. Por esto, debemos ser capaces de aprender a construirlas.

- *Se adquieren por maduración, no son evolutivas.* En determinadas edades se experimentan más unas emociones que otras e incluso el modo de vivirlas y expresarlas es diferente en función de la edad. Este es un hecho a tener en cuenta, ya que en las personas de corta edad las emociones tienden a ser más bruscas, repentinas, pasajeras y cambiantes.
- *Suponen un aprendizaje.* En el ámbito familiar y social aprendemos a identificar el estado emocional con una etiqueta verbal, un nombre, siendo generalmente los padres y profesores quienes etiquetan nuestros estados de ánimo. Además, el lenguaje no verbal, es decir, la propia conducta, es otra fuente de aprendizaje, mediante la cual aprendemos a reaccionar de una manera determinada.
- *Las emociones aparecen en todas las circunstancias de la vida como respuesta a un estímulo.* Las emociones son inevitables, propias del ser humano.

Siguiendo con las aportaciones de Bisquerra (2003), conviene resaltar que la mayoría de las emociones se generan inconscientemente. De hecho, una gran parte de lo que el cerebro humano realiza cuando se produce una emoción sucede automáticamente, sin que el conocimiento consciente entre en juego. Por otro lado, Bejarano (2016) subraya la idea de que las emociones, siendo grandes condicionantes de nuestra conducta, tienen el poder de influenciar nuestra vida en diversos aspectos; tanto es así, que las emociones determinan nuestro modo de afrontar la vida, ya que todas las personas tenemos que batallar diariamente con ellas: manejando la ira o expresando nuestros sentimientos.

Cuando hablamos de aplicar la inteligencia emocional en el ámbito educativo, hacemos referencia a la educación emocional, un concepto más amplio que requiere su espacio en este trabajo. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales

como elemento esencial del desarrollo humano. Tiene como objetivo capacitar al alumno para la vida y su entorno social, a medida que crece su bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Teniendo en cuenta la definición anterior, es indudable que nos encontramos ante un elemento indispensable para toda aquella escuela centrada en el individuo, su bienestar y felicidad. Como bien afirma Bejarano (2016), es por ello por lo que la educación emocional es una prioridad pedagógica en cualquier nivel de enseñanza. Esta idea constituye una extensión de lo propuesto por otros autores, quienes basándose en diversas investigaciones defienden que “es en la infancia donde se adquieren y consolidan los aprendizajes y hábitos que luego se mantendrán a lo largo de toda la vida; nos encontramos ante el momento ideal para trabajar estos aspectos” (López y Gilar, 2016, p. 573).

Dentro las competencias emocionales, Bisquerra (2009) incluye la conciencia y regulación emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y, las habilidades de vida y bienestar. He aquí las más representativas para mi propuesta:

- La “conciencia emocional” consiste en conocer tanto las propias emociones como las de las personas que nos rodean. Requiere saber distinguir entre pensamientos, acciones y emociones para poder así entender las causas y consecuencias de estas últimas. Con razón apunta Bejarano (2016) que pensamiento, acción y emoción son tres aspectos muy relacionados entre sí. Bisquerra (2012) subraya la importancia de que la conciencia emocional es un requisito básico para poder pasar a la regulación.
- Siguiendo con las aportaciones de Bisquerra (2009), la “regulación de las emociones” hace referencia a la capacidad para responder de manera adecuada a las emociones que experimentamos. Dicha autorregulación consiste en mantener un difícil equilibrio entre dos extremos de igual peligrosidad: la represión y la impulsividad. Por lo tanto, componentes como la tolerancia, la frustración, el manejo de la ira o la empatía son indispensables para desarrollar esta competencia. Por otro lado, también debemos tener presente la regulación de las emociones de los demás, que teniendo en cuenta las palabras de Bisquerra (2012), hace referencia a la manera en la que el comportamiento de cada persona

influye en las emociones y consecuentemente, en los comportamientos de los demás.

Todas las intervenciones pedagógicas secuenciadas para la educación emocional deben estar destinadas al desarrollo de las competencias mencionadas anteriormente. Autores como Bejarano (2016), enfatizan que tenemos que lograr, de manera progresiva, que los niños vayan conociendo su mundo emocional y sentimental. Dicho de otra manera, a medida que vayan avanzando en su trayectoria escolar, deben ser capaces de nombrar adecuadamente el estado de ánimo que experimentan, identificar la manera en que este afecta su comportamiento y tomar una decisión sobre la forma de expresar los sentimientos generados.

En cuanto a las intervenciones en el ámbito de la práctica de la educación emocional, debemos diseñar sus contenidos teniendo en cuenta diversas características, tanto del contexto educativo, como de sus destinatarios (conocimientos previos, edad, madurez personal, necesidades específicas, etc.). Sea cual sea la situación, es importante destacar que la educación emocional requiere una metodología eminentemente práctica, aunque pueda adoptar diversas formas. Álvarez (2001) enfatiza que la mejor manera es a través de pequeños programas formados por actividades diversas, en las que se parte de un análisis de necesidades, a partir de las cuales se establecen unos objetivos. Para lograrlos, debemos proponer unos contenidos acompañados de unas estrategias de intervención, una puesta en práctica mediante actividades, y por último, una evaluación del programa.

Otro aspecto a tener presente, según argumenta López-Cossá (2016), es la competencia profesional de los agentes educativos. Partiendo de la base de que el docente es el modelo y referente de su alumnado, sus actitudes y habilidades deben ser coherentes respecto a la praxis de la educación emocional. En otras palabras, el profesorado debe ser emocionalmente competente para poder así desarrollar una práctica educativa funcional y significativa.

Teniendo en cuenta la curiosidad que despiertan hoy en día el mundo tecnológico y audiovisual entre los más pequeños, resulta de gran interés y utilidad desarrollar programas que aúnen el trabajo del ámbito de las emociones con el empleo de recursos

basados en ellos. Dentro del mundo de las nuevas tecnologías, el cine está considerado como un recurso didáctico, lúdico y motivador capaz de fomentar la reflexión y participación activa en el aprendizaje sobre diversos temas (Vega, 2002). De hecho, las películas reflejan situaciones de la vida cotidiana en las que destaca la relevancia de la identificación de emociones y el manejo de habilidades sociales. Con razón se considera el cine como “un instrumento pedagógico que se adentra, reproduce e investiga la vida humana, sus conflictos, pasiones y emociones (...) despertando en el espectador unos sentimientos, pensamientos y actitudes que transferirá al aprendizaje de experiencias (...)”. (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, p. 239).

No obstante, tal como sostienen varios expertos como Martínez Salanova (2003), hay que tener en cuenta que para poder aprovechar al máximo las oportunidades pedagógicas que ofrecen los cortometrajes, es necesario analizar minuciosa y críticamente el mensaje general que transmiten, junto con los personajes y el argumento. Sin olvidar que nuestro objetivo es trabajar la educación emocional en un aula de Educación Primaria, la película “Del Revés” nos brinda la oportunidad de desarrollar ciertas competencias emocionales mediante el uso pedagógico de dicho recurso. De hecho, los personajes de esta película representan las emociones básicas, lo cual es una vía idónea para desarrollar la identificación y regulación de las emociones, a la vez que se da lugar a la reflexión y experimentación de las mismas.

2. Metodología y desarrollo del trabajo

En el siguiente apartado se explicarán detalladamente tanto los objetivos como la metodología que se ha seguido para la recogida y análisis de datos. Además, se realizará una breve descripción del contexto educativo así como de la muestra y el tratamiento dado a la recogida de datos.

En primer lugar, los **objetivos** que se plantearon fueron los siguientes:

a) Generales:

- Analizar el tratamiento que actualmente se da al tema de la educación emocional en el ámbito escolar anglosajón.
- Introducir el trabajo de la educación emocional en un aula de Educación Primaria incluyendo las TICs.

- Analizar la repercusión que tiene el trabajo de la educación emocional en el contexto educativo.
- b) Específicos:
- Comprobar si la educación emocional se trabaja en la etapa de Educación Primaria en Irlanda y de ser así, de qué manera.
 - Comprobar si la percepción que tiene el profesorado sobre el impacto del trabajo de la educación emocional se refleja en el desarrollo emocional del alumnado.

Los objetivos mencionados anteriormente se plantearon bajo las siguientes **hipótesis**:

- La educación emocional está presente en los centros educativos de Irlanda.
- Los profesores mostrarán una percepción positiva sobre su formación y didáctica en el ámbito emocional.
- Los alumnos de educación primaria son capaces de mencionar algunas de las emociones básicas, como la tristeza y la felicidad.
- Los alumnos de educación primaria son capaces de identificar las emociones básicas en acontecimientos de su día a día.
- Los alumnos de educación primaria tienen una percepción muy arraigada en cuanto a la clasificación de emociones positivas y negativas.
- El trabajo del ámbito emocional aplicando las TIC influirá positivamente en la capacidad de los alumnos para hablar del papel que desempeñan las emociones básicas en su vida diaria y reflexionar sobre sus consecuencias y experiencias personales.

A continuación, se presenta de manera detallada el procedimiento seguido para el diseño del trabajo. Con el fin de lograr los objetivos mencionados y teniendo en cuenta las hipótesis formuladas anteriormente se empleará una **metodología mixta** que incentive la participación de alumnado y profesorado. De hecho, dicho método de investigación combina la metodología cualitativa y cuantitativa, produciendo datos descriptivos (como las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable) que ofrecen mayor sentido a los datos cuantitativos obtenidos a través de cuestionarios y actividades (Taylor y Bodgan, 1987).

Muestras: Para llevar a cabo el estudio se empleó una muestra de profesores y alumnos de un pequeño centro público y de carácter religioso situado en la periferia de Dublín. Debido a la falta de tiempo y con el fin de obtener resultados más claros y precisos correspondientes al mismo contexto socioeducativo, el estudio se desarrolló en un único centro.

Por un lado, se realizaron entrevistas a profesores y demás agentes implicados en la docencia. La muestra del profesorado estuvo compuesta por ocho docentes de ambos sexos, mujeres en su gran mayoría: cuatro tutores, una profesora de educación especial, una profesora específica y dos estudiantes irlandeses de magisterio en proceso de formación. Por otro lado, se llevó a cabo un programa de actividades con un grupo de alumnos que actualmente está cursando tercero o cuarto de educación primaria. La muestra del alumnado estuvo formada por diez alumnos (cinco niños y cinco niñas) de entre ocho y diez años. Cabe destacar que entre ellos se encuentran dos niños que presentan comportamientos problemáticos, en el día a día del aula, debido a su gran dificultad para regular sus emociones y consecuentemente, su fuerte impulsividad.

Instrumentos: Para la recogida de información se emplearon los siguientes instrumentos:

- Entrevistas semi-estructuradas y de carácter cualitativo (anexo I.) elaboradas ad-hoc por la investigadora, que pretenden conocer el estado de la educación emocional en su modelo educativo, tomando como base las respuestas recibidas por los docentes.
- Programa de actividades de la película “Del revés: *Inside Out*”¹ (2015). Se trata de un conjunto de actividades para poner en práctica en el aula con los alumnos (anexo II). Por lo tanto, este programa será empleado como instrumento didáctico, no solo porque promueve el aprendizaje y la reflexión, sino también porque tiene como protagonistas a las emociones básicas. Cada una de esas emociones está representada por un personaje que lleva su mismo nombre, así

¹ La película narra la historia de la mudanza de Riley junto a sus padres. Con este cambio de domicilio, la niña tiene que hacer frente a otros contratiempos (acudir a un nuevo colegio, separarse de su mejor amiga, etc.) que hacen tambalear los pilares de su personalidad y estabilidad emocional.

como la expresión facial, estilo de comunicación verbal y conductas propias de su esencia.

- Un cuestionario ‘pre-post’ creado por la investigadora (anexo III) y que fue cumplimentado por el profesor del aula con el fin de evaluar el nivel inicial y final del desarrollo emocional de cada alumno. Dicho cuestionario recoge varios indicadores fácilmente observables por el profesor y que responden a las competencias emocionales que se trabajan mediante el programa de actividades.
- Una ficha ‘pre-post’ desarrollado por la autora de este trabajo con actividades sencillas a realizar por el alumnado antes y después de la puesta en práctica del programa. Este instrumento se explica de forma mas detallada en el siguiente apartado, correspondiente al desarrollo de actividades (anexo IV).
- Un registro narrativo llevado a cabo durante la puesta en práctica del programa de actividades, donde la investigadora recoge las observaciones más significativas obtenidas durante el proceso (anexo V).

Desarrollo de las actividades: Para llevar a cabo el estudio se puso en práctica un programa de educación emocional estructurado de acuerdo con las competencias emocionales más representativas para la etapa de Educación Primaria: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencia social (Bisquerra, 2009). Siendo la película ‘Inside Out’ la herramienta central del programa, se realizaron diversos tipos de actividades en torno a su argumento, como por ejemplo, análisis de escenas y situaciones, ‘role playing’, diálogos en pequeños grupos y juegos de mesa.

En primer lugar, se llevó a cabo una observación del desarrollo emocional inicial de cada alumno a partir de la percepción del tutor del aula. Con el fin de conocer el nivel de desarrollo emocional de cada alumno, el profesor fue el encargado de realizar dicha observación mediante un cuestionario en el que se califican del 1 al 5 (de nunca a siempre) diversos aspectos correspondientes a las competencias emocionales trabajadas en el programa (anexo III). El tutor fue nuevamente el encargado de cumplimentar dicho cuestionario una vez finalizada la puesta en práctica del programa, con el fin de detectar posibles cambios.

A su vez, para la evaluación de la competencia emocional inicial del alumnado se aplicó una ficha (ver anexo IV) con actividades simples y sencillas, en las que los niños y niñas reflejaban de manera escrita su competencia inicial en la identificación y regulación de emociones. Esas mismas actividades fueron realizadas por los alumnos una vez finalizado el programa de actividades, para poder así ver su repercusión en el desarrollo emocional de cada individuo.

El programa consta de diez actividades inspiradas en ideas de González y Pereira (2016) que fueron distribuidas en tres momentos diferentes: antes de ver la película, con el fin de conocer los conocimientos previos de los alumnos; durante la película, para observar su evolución a medida que el cortometraje avanza, y al final, con el objetivo de hacer una evaluación de lo adquirido durante todo el proceso. Dicho programa fue llevado a cabo por la investigadora con la observación del profesor-tutor en seis sesiones de 40 minutos de duración, en las cuales se realizaron las actividades que se detallan a continuación (anexo II).

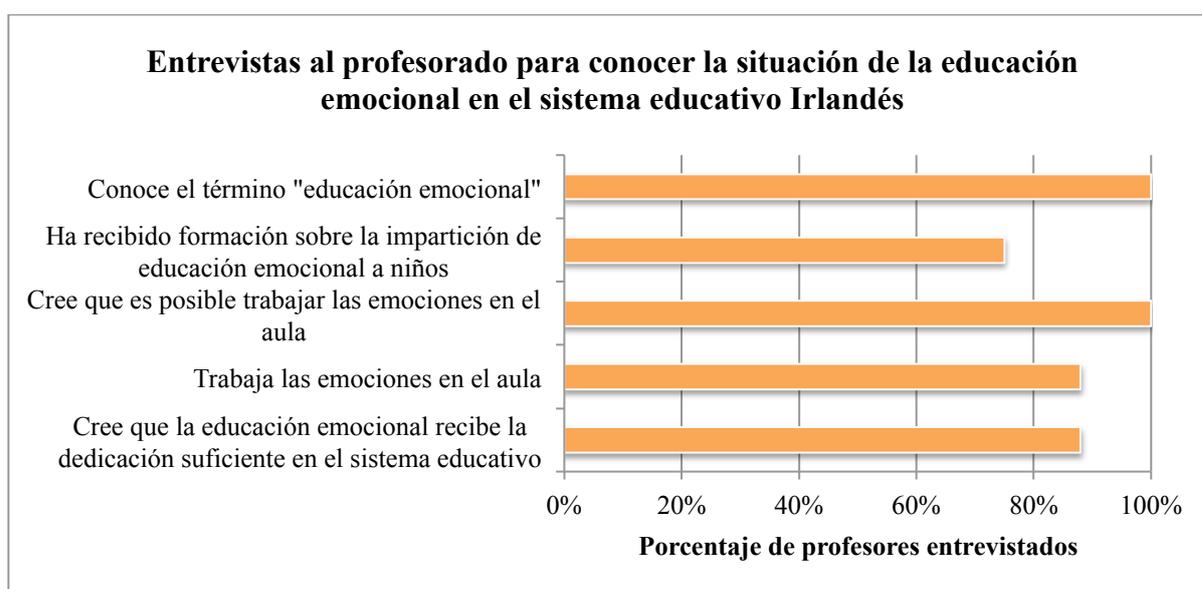
Actividad		Competencia emocional
Antes A1	Diálogo grupal: ¿Cómo nos sentiríamos al cambiar de ciudad, colegio y amistades?	Conciencia emocional
A2	Describir brevemente y dibujar a los protagonistas representantes de las emociones básicas.	Identificación emocional
A3	“El dado de las emociones”. Reflexión: ¿En que situación nos sentimos o nos sentiríamos así? ¿Qué emociones consideramos positivas y cuáles negativas?	Identificación emocional
Durante A1	Diálogo grupal. Reflexionar sobre las causas y las consecuencias de que cada emoción tome el control de la situación.	Regulación emocional
A2	Dramatizar la manera correcta de afrontar las situaciones anteriores	Regulación emocional
Después A1	Diálogo grupal: resumir entre todos el argumento de la película, reflexionando sobre ello.	Autonomía emocional
A2	Juego de cartas: “Emotions sort game” y juego de mesa “Inside Out, Game of emotions”.	Identificación y autonomía emocional
A3	“Islas de la personalidad”: creación y reflexión de los pilares más importantes de la personalidad del alumnado.	Identificación y regulación emocional

Tabla 1. Programa de actividades.

Para diseñar, implementar y evaluar dicho programa de educación emocional se han tomado en consideración algunas de las recomendaciones recogidas en la investigación de Pérez-González y Pena (2011), adaptando los criterios de evaluación citados por Sáenz-López (2013). La evaluación del proceso de aplicación del programa se realizó teniendo en cuenta tres perspectivas: la del alumnado, la del tutor-profesor y la valoración de la propia investigadora. En cuanto al papel del alumnado, la evaluación se llevó a cabo mediante el ‘pre-post’ explicado anteriormente, en el que los alumnos realizaron una sencilla serie de tareas escritas. Además, el alumnado tuvo la oportunidad de expresar oralmente su grado de satisfacción respecto a cada actividad, especificando lo aprendido en cada una de ellas. Por otro lado, la evaluación del tutor-profesor del aula se recogió mediante preguntas abiertas sobre el grado de participación del alumnado, la eficacia del programa y la propia satisfacción.

3. Resultados

Para la obtención de resultados se tendrá en cuenta la triangulación de la información obtenida mediante los diferentes procedimientos, entrevistas, cuestionarios y programa de actividades realizados por el profesorado y el alumnado, así como los datos más significativos obtenidos mediante la constante observación de la investigadora. En primer lugar, en cuanto al nivel de formación del profesorado y el valor que recibe el tema emocional en el sistema educativo irlandés, he aquí los resultados obtenidos mediante las entrevistas a los docentes:



Gráfica 1. Nivel de formación y dedicación a la educación emocional.

Todos los entrevistados conocían el concepto de educación emocional, definiéndolo como “la educación que pretende enseñar a los alumnos a reconocer y controlar sus propias emociones” y haciendo referencia también a “el camino que les ayuda a entender y encontrar el lenguaje apropiado para expresar sus emociones”. En cuanto a la formación en educación emocional se hallaron diferencias en función de la edad, siendo los entrevistados más jóvenes los que han recibido más conocimientos sobre la impartición de educación emocional a niños tanto en su recorrido académico como profesional. De hecho, la gran mayoría de los docentes acuden a cursos de formación de diversas temáticas durante los meses de verano, cursos en los que la educación emocional adquiere gran interés y relevancia.

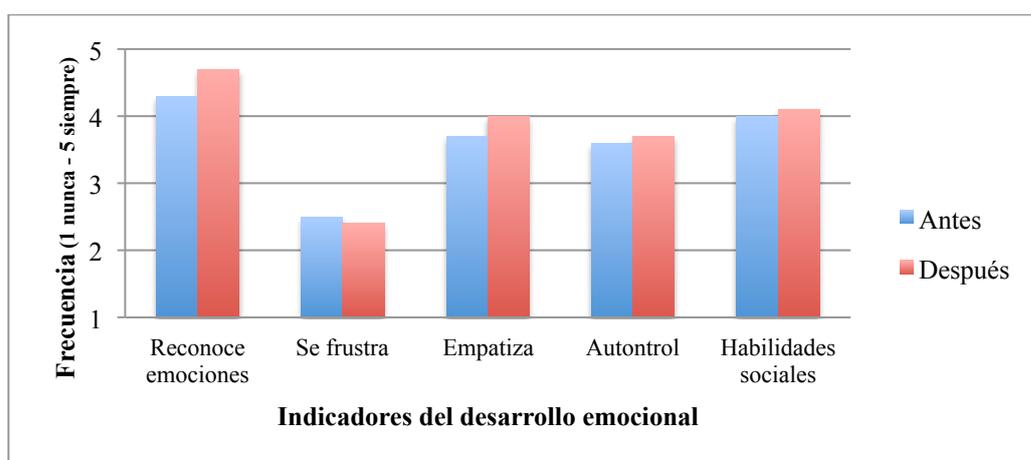
Todos los entrevistados coincidieron en que es totalmente posible trabajar las emociones de los niños en el aula, “posible y totalmente necesario, fundamentalmente en el caso del alumnado con necesidades especiales” señala una profesora. Aunque un par de profesores reconoció no dar una dedicación explícita a este tema, todos ellos incluyen el ámbito emocional en el aula de una manera u otra. Entre los recursos más utilizados para su impartición se encuentran los cuentos, el drama y los debates. Una profesora de educación infantil afirmó que “simplemente basta con preguntar a los alumnos: ¿Cómo te sientes hoy? y enseñarles el vocabulario necesario para poder expresarse. Debemos enriquecer su lenguaje y ayudarles a poner nombre a sus emociones, ir más allá del contento o triste”.

De hecho, todos los agentes implicados en la docencia resaltaron el hecho de que el Currículum irlandés y consecuentemente, su propio centro, prestan especial atención al mundo emocional mediante el área denominado SPHE introducido en 1999. Dicha asignatura responde a las siglas *Social, Personal and Health Education* (Educación social, personal y de la salud) y cabe destacar que debido al creciente interés en este ámbito, una nueva versión del programa será publicada muy próximamente, en la que las emociones juegan un papel esencial. En cuanto a la percepción del profesorado sobre el tratamiento que recibe la educación emocional en el sistema educativo irlandés, todos ellos afirmaron que la dedicación al ámbito emocional ha crecido notablemente en la última década, especialmente en Educación Primaria. Sin embargo, la mitad de los entrevistados señaló que la educación emocional no recibe la atención que debiera en la

etapa de Educación Secundaria, donde los contenidos ganan terreno a las emociones, con creces.

En referencia a los beneficios de trabajar el ámbito emocional en el aula, la gran mayoría de los entrevistados proporcionó respuestas muy similares; haciendo especial hincapié en la manera en la que la educación emocional ayuda a los alumnos a conocerse mejor, confiar más en sí mismos y empatizar con el resto. Además, todos subrayaron los beneficios que proporciona un desarrollo emocional íntegro en las habilidades sociales, esenciales para la vida. A medida que los alumnos son más precisos y claros a la hora de expresar sus emociones, son capaces de regularlas y eso les permite aprender. Tal y como sostiene una docente “el principal beneficio de la educación emocional es que el alumnado tiene menos problemas interpersonales y son, en definitiva, niños más felices”. La gran mayoría de los entrevistados consideran esencial mencionar los beneficios que aporta la educación emocional para los propios docentes, reduciendo el estrés y facilitando la convivencia, lo que crea un ambiente de enseñanza-aprendizaje más favorable. Tal y como destacaron varios docentes aunque el tratamiento del ámbito emocional en el aula aporte numerosos beneficios al bienestar del alumnado, no todos los problemas pueden ser solucionados desde la escuela.

En segundo lugar, mediante el cuestionario cumplimentado por el profesor del aula se obtuvieron los siguientes resultados, los cuales se reflejaron posteriormente en las fichas realizadas por los alumnos:

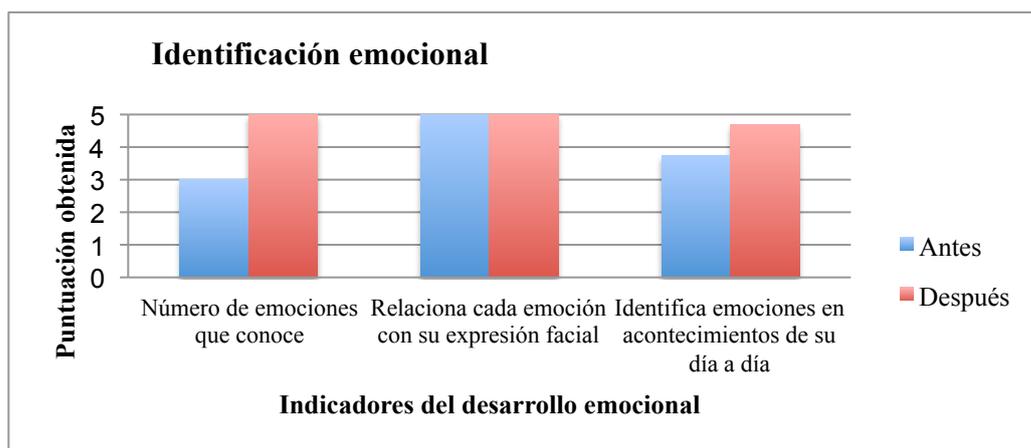


Gráfica 2. Nivel emocional del alumnado.

Como puede observarse en el gráfico 2, en líneas generales el alumnado es capaz de reconocer casi siempre sus propias emociones. Sin embargo, presentan más dificultades

a la hora de identificar las emociones de las personas que les rodean, hecho que obstaculiza la capacidad de empatía. Tras llevar a cabo el programa de actividades se pudo apreciar una leve mejora en la capacidad del alumnado para reconocer tanto sus propias emociones como las del resto, lo que influyó positivamente en la disposición de empatía y autocontrol. Teniendo en cuenta que los grandes cambios en el desarrollo emocional requieren más tiempo y dedicación, no se pueden detectar grandes diferencias entre el antes y después de la puesta en práctica de las actividades en cuanto a dichos aspectos emocionales. Sin embargo, es preciso señalar que los alumnos con grandes dificultades de autocontrol comenzaron a poner nombre a sus emociones.

Por último, se presentan los resultados referentes al nivel previo y posterior a la aplicación del programa. Estos resultados fueron obtenidos mediante la realización “pre-post” de una ficha cumplimentada por el alumnado en la que se evalúan primordialmente la identificación y la regulación emocional.



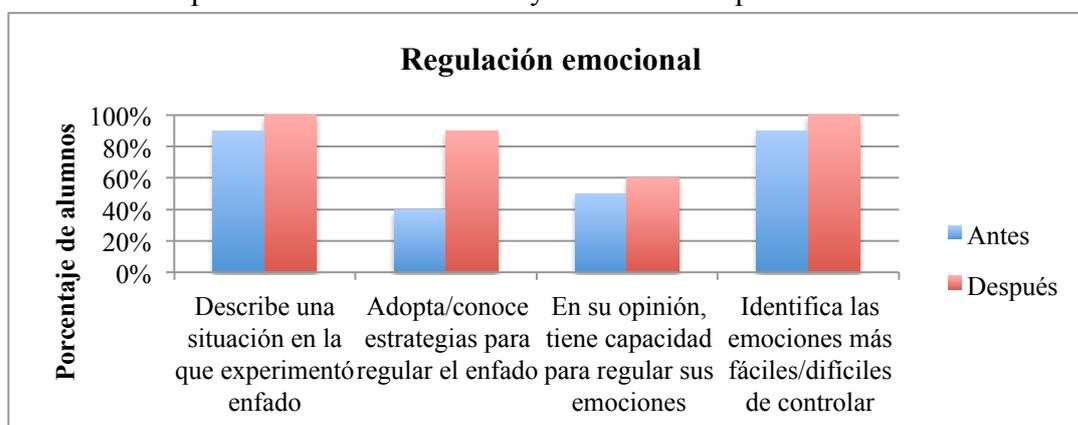
Gráfica 3. Niveles de identificación emocional del alumnado.

Todos los alumnos fueron capaces de definir con sus propias palabras el significado de “emoción”, generalmente tomando el término “sentimiento” como sinónimo para así hacer referencia a “la manera en la que me siento”. A la hora de nombrar las emociones que conocen, se limitaron a mencionar tres: la alegría, la tristeza y el enfado. Un par de alumnos también incluyó la locura como emoción. Tras ver la película y llevar a cabo el programa de actividades, se puede observar que todos los alumnos ampliaron su repertorio sobre las emociones que conocían, mencionando las cinco emociones básicas participes en el cortometraje “Inside Out”. Por otro lado, teniendo en cuenta que el alumnado no presentaba ninguna dificultad a la hora de identificar las emociones y

relacionarlas con su expresión facial, estas actividades fueron realizadas con éxito una vez más, siendo la alegría y la tristeza las más fáciles de identificar.

Con la finalidad de evaluar el desarrollo previo de la conciencia emocional, los alumnos describieron situaciones en las que sentían ciertas emociones. Por un lado, cabe destacar que los chicos atribuyeron el hecho de sentirse orgullosos de sí mismos con logros académicos y el hecho de sentirse apreciados por los demás con el recibimiento de dinero o bienes materiales. Por el contrario, la gran mayoría de las chicas relacionó el aprecio con el reconocimiento o aceptación social, como por ejemplo el hecho de que alguien les proporcione ayuda o les invite a jugar. Algunos alumnos no fueron capaces de identificar ciertas emociones en acontecimientos de su día a día. Sin embargo, tras poner en práctica el programa de actividades, los alumnos hicieron un gran esfuerzo en ejemplificar ciertas emociones con situaciones de carga sentimental, dejando a un lado el ámbito material. Así por ejemplo, a la hora de explicar la alegría, un reencuentro familiar reemplazaba la paga semanal o la compra de un videojuego nuevo.

En relación a la clasificación de emociones, todos los alumnos coinciden a la hora de catalogar la tristeza, el enfado, el asco y el miedo como emociones negativas y la felicidad o la sorpresa como positivas. Tras ver la película y reflexionar sobre la importancia de experimentar todas ellas, los alumnos empezaron a comprender que las emociones que no producen agrado también son necesarias y de gran utilidad. La gran mayoría puso como ejemplo al miedo, el que tal como señala un niño “nos ayuda a ser más responsables en situaciones peligrosas y hace que tomemos otra decisión”. Sin embargo, el enfado se mantuvo como una emoción muy negativa, de gran desagrado debido a la imposibilidad de controlarlo y la manera en que les hace actuar.



Gráfica 4. Niveles de regulación emocional del alumnado.

En cuanto a la regulación emocional, nueve de los diez alumnos describieron situaciones en las que experimentaron enfado, tratándose de peleas con sus hermanos o discusiones con sus padres en la mayoría de los casos. Sin embargo, tan solo cuatro de los diez alumnos supieron adoptar una actitud eficaz para regular ese enfado. El resto, admitió gritar o adoptar comportamientos inadecuados ante dicha situación. Una vez completado el programa de actividades, se pudo observar una notable mejoría en este aspecto, ya que el 90% del alumnado fue capaz de mencionar estrategias para manejar la ira y no dañar al resto.

En cuanto a la percepción que el alumnado tiene sobre su capacidad de regulación emocional, se pudo apreciar una clara diferencia entre el sexo femenino y el masculino: mientras que todos los chicos dijeron ser capaces de manejar sus emociones, las chicas se presentaron como incapaces ante dicha regulación. Sin embargo, el 90% de los alumnos fue capaz de identificar las emociones más relevantes en el proceso de regulación emocional, siendo, en cualquiera de los casos, la alegría la emoción más fácil de controlar y el enfado o la tristeza, las más difíciles. Después de finalizar la puesta en práctica del programa, se observó un pequeño cambio en la regulación emocional del alumnado, ya que todos ellos fueron capaces de identificar las emociones más fáciles y difíciles de controlar. Además, en líneas generales, todos los alumnos mostraron una mayor destreza a la hora de hablar de emociones, desarrollando mayor capacidad de predicción sobre las consecuencias de su estado emocional y empleando un vocabulario más específico para cada situación. Las valoraciones finales sobre la participación y utilidad del programa son muy satisfactorias tanto por parte de los profesores como de los alumnos, coincidiendo en la motivación y atracción de trabajar el ámbito emocional mediante una película conocida por la gran mayoría.

4. Conclusiones

Con respecto a lo hipotetizado acerca del lugar que ocupa la educación emocional en el sistema educativo irlandés, los resultados obtenidos a través de las entrevistas al profesorado confirmaron que el ámbito emocional juega un papel fundamental en las aulas de Educación Primaria. De hecho, todos los agentes implicados en la docencia resaltaban el creciente interés reflejado en el curriculum irlandés, especialmente en el área denominado SPHE (*Social, Personal and Health Education*), en el que se incluyen

programas como SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning), una reciente iniciativa con gran éxito en los centros de Educación (Aguilera, 2012). Dicha iniciativa es ya una prioridad en muchos centros, debido a que es una vía eficaz para proporcionar un clima emocional positivo y sus beneficios hacen que el ámbito emocional despierte cada vez más interés y, consecuentemente, obtenga mayor dedicación por parte de la escuela. Con razón apuntan varios autores que Reino Unido se encuentra entre los países donde más se promueve el ámbito emocional en el contexto educativo (Pérez-González, 2012).

En relación al nivel de formación y dedicación por parte del profesorado en el ámbito emocional, los testimonios de los docentes corroboraron su percepción positiva sobre el tema en cuestión. Respecto a la formación del profesorado, los resultados mostraron diferencias en función de la edad, siendo los docentes más jóvenes los que han recibido una preparación más sólida sobre cómo educar en emociones. Aunque todos ellos promuevan el desarrollo de la competencia emocional en el aula de una manera u otra, quizás sea debido a la falta de formación y recursos sobre el tema, por lo que el profesorado más veterano se muestra más reacio ante el tratamiento explícito de las emociones en el aula. Este hecho es coincidente con lo que autores como López-Cossá (2016) han señalado sobre la importancia de que los agentes educativos sean emocionalmente competentes para poder así llevar a cabo una práctica educativa funcional y significativa.

Aún así, todos los entrevistados coincidieron en que es totalmente posible y necesario trabajar las emociones de los niños en el aula. Los resultados reflejaron una actitud muy concienciada sobre los beneficios que aporta trabajar este ámbito en la escuela. Sin embargo, muchos de los entrevistados hicieron especial hincapié en que no todos los problemas pueden ser solucionados en la escuela, subrayando la importancia del ámbito familiar en el desarrollo emocional del alumnado. Este hecho podría estar reclamando la implicación y colaboración de las familias en este asunto.

Con respecto a lo hipotetizado acerca de la capacidad del alumnado para identificar las emociones básicas se observó que los niños se desarrollaron bien a la hora de explicar con sus palabras el término “emoción” y relacionar cada una de ellas con la expresión facial correspondiente. La mayoría de ellos identificó con éxito las emociones básicas

en experiencias personales o acontecimientos recientes, especialmente tras la puesta en marcha del programa de actividades. En relación a la percepción que el alumnado tiene sobre cada emoción básica, se observó que todos los niños clasifican las emociones del mismo modo, siendo la alegría y en ocasiones la sorpresa las emociones “positivas” y la tristeza, el enfado, el asco y el miedo, las “negativas”. El hecho de catalogar las emociones de esa manera es coincidente con lo que muchos autores señalan sobre el hecho de hablar de emociones con carácter positivo o negativo en función de su contribución al bienestar o al malestar (Maganto y Maganto, 2010). Este hecho conduce a una distinción natural y de sentido común entre dos clases de emociones, un nuevo ejemplo de la incapacidad como “animales evaluadores” de apreciar la riqueza y sutileza de las emociones (Solomon, 2007). Sin embargo, las emociones no son ni buenas ni malas ya que todas ellas cumplen funciones esenciales para el ciclo vital, reflexión que fue llevada a cabo por el alumnado como puede observarse en los resultados.

En lo que se refiere a lo hipotetizado acerca de la repercusión positiva de trabajar el ámbito emocional aplicando las TICs, los resultados mostraron un creciente interés por parte del alumnado, facilitándoles el hecho de hablar de sus emociones tomando como referencia y punto de partida la película y sus personajes, siendo situaciones próximas a su realidad. Muchos autores como Vega (2002) argumentan que este hecho podría estar explicado por la cualidad lúdica y motivadora de las películas, un recuso didáctico que refleja situaciones de la vida cotidiana en las que la identificación y manejo de emociones adquieren gran relevancia.

Por último, cabe destacar que el estudio realizado mostró una serie de limitaciones que han de ser tenidas en cuenta de cara a futuras investigaciones. Por un lado, hubiera sido conveniente que la muestra de profesores y alumnos utilizada hubiera sido más amplia y heterogénea para poder adquirir una perspectiva más representativa de Irlanda como país, ya que los resultados obtenidos solo pueden extrapolarse al contexto objeto del estudio. Otra importante limitación han sido los instrumentos de recogida de información, ya que se trata de un programa creado ad-hoc sin garantías psicométricas. Del mismo modo, sería recomendable abordar la realización del estudio con herramientas previamente evaluadas y adaptarlas teniendo en cuenta las características del contexto en el que se van a aplicar. Además, sería recomendable que futuros

estudios emplearan más tiempo, puesto que el trabajo de la educación emocional es un trabajo a largo plazo que requiere mayor dedicación e intensidad. Tal como defiende López- Cassá (2011) debemos tener en cuenta que la educación emocional debe tener continuidad a lo largo de la escolaridad, aunque la vida misma sea la mejor de las escuelas.

A pesar de las limitaciones, en términos generales puede afirmarse que la educación emocional mejora de manera significativa la competencia social y emocional, lo que incide de manera positiva en el clima de clase. Por lo tanto, esta propuesta puede considerarse un buen instrumento para el trabajo del ámbito emocional con niños de Educación Primaria, sin olvidar que en el contexto emocional, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos, teniendo como reto enseñar la aritmética del corazón y la gramática de las relaciones sociales (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002).

5. Referencias bibliográficas

- Aguilera, P. (2012). La educación emocional en el Reino Unido. En R. Bisquerra, (Coord.), E. Punset, F. Mora, E. García Navarro, E. López-Cassaà, J.C. Pérez-González, L. Lantieri, (...) O. Planells, *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. (pp. 83-98). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Álvarez González, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- Bejarano, C. (2016). Educación emocional: Rondas de convivencia. En J.L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano, & A. Rodríguez. (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. (pp. 186-201). Zaragoza: UNE.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 4-47.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassaà, È., Pérez-González J.C., Lantieri, L., (...) Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las*

emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.

- Bisquerra, R. (2014). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Gardner (1983). Inteligencia, inteligencias y capacidad de aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, A. *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. (pp. 189-210). Madrid: Alianza.
- González, M.C. & Pereira C. (2016). Del revés (Inside Out). *Padres y maestros*, 385, 62-65.
- Gutiérrez, M. C., Pereira, M. C. & Valero, L. F. (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. *Teoría de la educación*, 18, 229-260.
- López-Cassà, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años): reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- López, S. & Gilar, R. (2016). Implementación y evaluación de un programa socioafectivo en Educación Primaria. En J.L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano & A. Rodríguez (coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 571-584). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Maganto, C. & Maganto J.M. (2010). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. Madrid: Pirámide.
- Martínez-Salanova, E. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. *Comunicar*, 20, 45-52.
- Pérez-González, J.C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa (REIPE)*, 15, 6(2), 523-546. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_246.pdf
- Pérez-González, J.C. & Pena, M. (2011). Construyendo ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, 342, 32-35. Recuperado de <http://portal.uned.es/>
- Pérez-González, J.P. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra, (Coord.), E. Punset, F. Mora, E. García Navarro, E. López-Cassà, J.C. Pérez-González, L. Lantieri, (...) O. Planells, *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. (pp. 56-69). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Rivera, J. (Productor), & Docter, P & del Carmen, R. (Directores). (2015). *Inside Out*. Estados Unidos: Pixar Animation Studios.

Sáenz-López, P. (2013). *La educación emocional. El reto del siglo XXI*. Huelva: Servicio de publicaciones Universidad de Huelva.

Solomon, R. (2007). *Ética emocional. Una teoría de los sentimientos*. Barcelona: Paidós.

Taylor, S.J. & Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Vega, A. (2002). Cine, drogas y salud: recursos para la acción educativa. *Comunicar*, 18, 123-129.