

APUESTA POR LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DESDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. REFLEXIONES SOBRE SU IMPORTANCIA EN LA DOCENCIA

Margarita Gutiérrez Morer^a, Raquel Ibáñez Martínez^b y Remedios Aguilar Moya^c

Fechas de recepción y aceptación: 16 de septiembre de 2013, 11 de octubre de 2013

Resumen: En las últimas décadas, y fruto de los desafíos de la actual sociedad compleja y cambiante, se han abierto espacios de reflexión acerca de cómo concebir la educación. Esto ha generado la implantación de un enfoque por competencias que ha supuesto un giro propositivo en la estructura y metodología de los sistemas educativos olvidándose, en no pocas ocasiones, de determinados aspectos básicos cuya inclusión merece ser revisada dada la relevancia que tiene sobre la efectividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así, el trabajo sobre las emociones positivas y, por ende, sobre la Inteligencia Emocional constituye uno de esos aspectos olvidados pese a que la literatura científica evidencia el beneficio y potencialidad sobre las relaciones entre profesorado y alumnado, repercutiendo en resultados positivos de logro y de bienestar personal y social.

El presente trabajo intenta justificar la necesidad de desarrollar y adquirir competencias emocionales en los sistemas educativos actuales.

^a Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”.

Correspondencia: Calle Sagrado Corazón, 5. 46110 Godella (Valencia). España.

E-mail: margarita.gutierrez@ucv.es

^b Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”.

^c Facultad de Psicología, Magisterio y Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”



Basándose en la revisión bibliográfica realizada, se constata, por un lado, el creciente interés en los últimos años sobre el estudio de la Inteligencia Emocional y la Competencia Emocional, lo que vislumbra su relevancia y consideración en la educación. Por otro lado, se subraya el olvido del trabajo de las emociones en los planes de formación inicial, continua y de aprendizaje permanente dirigidos al profesorado, siendo necesario un replanteamiento urgente en la forma de concebir la formación docente actual.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Competencia Emocional, profesorado, formación.

Abstract: In the last decades, as a result of the challenges in our complex and changing society, many areas of reflexive consideration regarding how to conceive education have been opened. This has led to the implementation of a competency-based approach which has evolved into a proactive change of direction of the structure and methodology of education systems; resulting at times, of certain basic aspects of major importance not being implemented, important factors that should be reviewed rather than forgotten. These ignored elements should be reviewed, and their inclusion highly considered, because of their elevated effectiveness on the teaching-learning processes.

Working on positive emotions, and consequently therefore working on Emotional Intelligence, is one of those forgotten aspects. Scientific research demonstrates the benefits and the potentiality relative to positive relationships between teachers and students. These psychological-emotive relationships are shown to positively motivate the student towards obtaining higher achievements in education, personal growth and social wellbeing.

This paper attempts to justify the need to develop and acquire emotional competencies within current educational systems.

Based on the bibliography consulted, it appears that on the one hand one can find the ever increasing interest in the study of Emotional Intelligence and Emotional Competence in recent years. This shows its relevance and consideration when applied to education. On the other hand, this emphasizes the lack of work on emotions in both initial and continuous learning courses addressed to teachers. Therefore a new proposal on current teachers training is urgently required.

Keywords: Emotional Intelligence, Emotional Competence, teachers, training.



1. EL ESTUDIO DE LAS EMOCIONES POSITIVAS DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

La psicología, dedicada al estudio de aquello que supone un problema para la persona, se ha centrado tradicionalmente en cómo producen desagrado o sufrimiento las emociones negativas, cobrando especial protagonismo en la literatura científica a lo largo de la historia (Fredrickson, 1998).

Sin embargo y, mediante una conceptualización de la salud como “estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”, según el Preámbulo de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York del 19 de junio al 22 de julio de 1946, la psicología ha dado un giro sustancial hacia el estudio de aspectos que favorecen la salud para potenciarla. Por lo tanto, términos como prevención y promoción de la salud han conformado la piedra angular en el área psicológica.

En este sentido, la Psicología Positiva se ha considerado como la ciencia dirigida a reparar debilidades y fortalecer las virtudes del hombre, dejando de lado ese estudio sobre las emociones negativas, u otros aspectos de índole poco positiva, que caracterizaban el trabajo desarrollado por la psicología. Así, se empezaba a aludir a las fuerzas internas de la persona como el coraje, el optimismo, la habilidad interpersonal, la esperanza, la honestidad y la perseverancia como factores que propiciaban la salud y la ausencia de enfermedad (Gutiérrez, 2006).

De esta forma, y de acuerdo con Seligman (2003) respecto a la necesidad de contar con una ciencia cuyo objetivo sea entender la emoción positiva, aumentar las fortalezas y virtudes y ofrecer pautas para encontrar lo que Aristóteles denominó “la buena vida”, surge la Psicología Positiva, centrada en el estudio de las emociones, los rasgos y las instituciones positivas organizando todo un campo de conocimiento científico teórico-práctico y creando un cambio de perspectiva en el estudio de la psicología (Gutiérrez, Serra y Zacaes, 2006).

Considerando que las emociones positivas tienen un papel fundamental en el crecimiento personal y la felicidad, estas tienen un objetivo que supera la simple sensación agradable que nos proporcionan (Seligman, 2003). Es decir, las emociones positivas nos ayudan en las situaciones difíciles haciéndonos más fuertes, más resistentes y constituyendo un apoyo para enfrentarnos a la adversidad (Fredrickson, 1998).

En este sentido, los avances en el conocimiento de la Inteligencia Emocional, como ciencia específica que centra su estudio en el área emocional, nos acercan a esta vivencia de las emociones positivas convirtiéndose en aspectos fundamentales que deben ser potenciados y considerados en cualquier ámbito de la formación humana, tal y como se enfatiza en las páginas que siguen.



2. DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA COMPETENCIA EMOCIONAL

La importancia de la emoción en el ámbito de la psicología junto al desarrollo de nuevas teorías en el estudio de la inteligencia humana dio lugar al desarrollo de diversos modelos sobre inteligencia emocional a finales del siglo XX.

La idea de la inteligencia emocional, entendida como la habilidad para reconocer, percibir, expresar y regular las propias emociones, fue introducida a través de la inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal de la conocida teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993)¹, según la cual se concibe la existencia de más de una inteligencia humana, subrayando los componentes afectivos, emocionales y sociales en el ser humano.

La relación de estas inteligencias con la Inteligencia Emocional viene dada porque las capacidades recogidas en ambas comparten habilidades de gestión emocional que aparecen en la conceptualización del modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Mayer y Salovey (1993), seleccionado como modelo referente al estar avalado por la comunidad científica y por ser utilizado en buena parte de los estudios, tal y como se ha observado en la revisión sobre la literatura científica realizada para el presente trabajo.

Así, conforme a lo expuesto, si bien la productividad científica ofrece una conceptualización amplia, variada y poco consensuada respecto al concepto de Inteligencia Emocional, éste apareció por primera vez como término acreditado científicamente a inicios de la década de los noventa, en base a la revisión de la literatura científica realizada por Peter Salovey y John Mayer en áreas como la Inteligencia Social (Mayer y Salovey, 1993) y la mencionada Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983,1993)².

En líneas generales, se concibe la Inteligencia Emocional como una forma de reconocimiento personal sobre las emociones y la información emocional como elementos importantes en los procesos de ajuste psicológico y resolución de problemas de las personas (Mayer y Salovey, 1993). Basándose en esta propuesta, en los últimos años se viene desarrollando un creciente interés por el estudio de la Inteligencia Emocional como determinante del rendimiento humano, corroborándose que la combinación de la afec-

¹ Las ocho inteligencias múltiples de la obra de Gardner hacen referencia a: Inteligencia visual-espacial; Inteligencia lógico-matemática; Inteligencia musical; Inteligencia verbal-lingüística; Inteligencia corporal-kinestésica; Inteligencia intrapersonal; Inteligencia interpersonal e Inteligencia naturalista (Gardner, 1983; 1993).

² Destacar en este punto que la difusión fuera del ámbito científico fue realizada por Goleman (1995) a través de su libro (*Inteligencia Emocional*). Así, un estudio de Mestre *et al.* (2008) analiza el impacto mediático de la obra de Goleman al dar publicidad al concepto de Inteligencia Emocional más allá de las publicaciones dirigidas a la comunidad científica especializada.



tividad y las emociones con la cognición conlleva una mejor adaptación y resolución de conflictos cotidianos (Salovey *et al.*, 2000), lo que tiene una repercusión positiva sobre los seres humanos y la satisfacción ante la vida (Warwick y Nettelbeck, 2004).

Este interés creciente acerca del estudio de la Inteligencia Emocional ha dado lugar a la proliferación de estudios en diversos ámbitos de actuación como el sanitario (Ader, 2007; Bisquerra y Pérez, 2007; Goodkin y Visser, 1999; Martins, Ramalho y Morin, 2010) o el educativo (Nias, 1996; Corcoran y Tormey, 2012; Di Fabio y Pazazzeschi, 2008; Chan, 2006; Vanderberghe y Huberman, 1999; Yoon, 2002)³, compartiendo en todos ellos la idea acerca de que la Inteligencia Emocional posibilita el establecimiento de un ambiente humano gratificante hacia la consecución de los objetivos de la organización (Murga y Ortego, 2003), a la vez que optimiza la calidad de las relaciones de las personas en el trabajo, puesto que las emociones transmiten información acerca de los pensamientos e intenciones y ayudan a coordinar los encuentros sociales (Koman y Wolff, 2008).

Si bien existe evidencia científica que avala la necesidad de trabajar la Inteligencia Emocional en el ámbito profesional, esta viene caracterizada por ser un constructo abstracto propio de la psicología (Bisquerra y Pérez, 2007), que requiere de la competencia emocional para poder ser aplicada en un contexto determinado (López-Goñi y Goñi, 2012) y debe ser desarrollada a través de la educación emocional, al configurarse como un proceso educativo, continuo y permanente.

Por lo tanto, la competencia emocional, desde el propio constructo de inteligencia emocional, es considerada básica en cualquier sistema formativo para el desarrollo óptimo profesional (Pertegal, 2011). Puede definirse como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada fenómenos sociales para la mejora personal, donde son imprescindibles unos estándares que dan cuerpo al desarrollo emocional que se concretan en: desarrollar habilidades de autoconciencia y autogestión para lograr el éxito en la escuela y en la vida; utilizar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer relaciones positivas; y, por último, demostrar habilidades de toma de decisiones y comportamientos responsables en contextos personales, escolares y comunitarios (Bisquerra y Pérez, 2007; Hué, 2008).

³ Señalar que en España la investigación al respecto es escasa (aunque destacan estudios como el de Landa, López-Zafra, Martínez de Antoñana y Pulido, 2006) sobre la relación existente entre inteligencia emocional percibida y la satisfacción con la vida en profesores universitarios, entre otros.



3. LA COMPETENCIA EMOCIONAL COMO EJE CENTRAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE

No cabe duda que la educación emocional es relevante (o debería serlo) para el logro profesional exitoso, por lo tanto incluir la educación emocional como competencia propia de un docente (Bisquerra y Pérez, 2007) es una cuestión necesaria.

Según algunos estudios emprendidos, entre otros por Bisquerra (2003; 2007) y Extremera y Berrocal (2005), la comunidad científica mantiene la idea acerca de la necesidad e importancia de desarrollar la inteligencia emocional del profesorado mediante la competencia emocional en su formación inicial, como parte de las competencias genéricas establecidas por el Espacio Europeo de Educación Superior (Bisquerra, 2005; Bueno, Teruel y Valero, 2005; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Pesquero *et al.*, 2008; Sala y Abarca, 2002; Teruel, 2000; Vivas, 2004).

Del mismo modo, según los principios de equidad, calidad e innovación educativa marcados por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y las directrices planteadas para el siglo XXI por la Unión Europea, la UNESCO y el Espacio Europeo de Educación Superior, se pretende alcanzar una educación que prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan y, en este terreno, las competencias emocionales juegan un protagonismo de especial relevancia, dada la repercusión positiva que tiene sobre los seres humanos y la satisfacción con todos los ámbitos de la vida (Warwick y Nettelbeck, 2004).

En este sentido, Weare y Grey (2003) mantienen que no es posible enseñar una competencia que previamente no se ha alcanzado, al igual que no es posible enseñar con calidad ante la ausencia de bienestar docente. En resumen, no es posible enseñar competencias emocionales si, previamente, no ha existido una formación adecuada para ello.

Por esta razón, se deduce la necesidad de una escuela actual que busque, de forma constante, la transferencia de los aprendizajes y su aplicación a una diversidad de contextos y situaciones reales, dando importancia al sujeto que aprende, tanto en contextos del aprendizaje inicial como en el aprendizaje permanente (González *et al.*, 2011).

¿Qué repercusión tiene esta idea sobre los docentes?

Evidentemente, este enfoque supone cambios en el perfil docente, así como una ruptura con ideas preconcebidas sobre las funciones que se han de realizar en el ejercicio de la profesión.

En este nuevo contexto se le exige al docente, tal y como señalan Moreno y García (2009) la adquisición de nuevas tareas tales como: adquirir y ampliar estrategias de aprendizaje; dominio de las relaciones interpersonales como pieza clave para la convi-



vencia, lo que conlleva a una mayor formación sobre técnicas de aprendizaje cooperativo y una mayor formación para la correcta valoración y desarrollo de las relaciones profesor-alumno.

En definitiva, se precisa de una reorientación de la formación inicial y permanente en los docentes, que se aleje de los contenidos estrictamente disciplinares, apostando como ejes centrales temas psicopedagógicos en los cuales los futuros docentes lleguen a alcanzar una visión holística y crítica, que los capacita para los conocimientos a partir de la reflexión entre la teoría y la práctica (Imbernón, 2010). Es decir, un giro propositivo en torno a la propia práctica docente y que esta le lleve a un proceso constante de auto-evaluación que oriente el desarrollo profesional (Ibáñez, 2012).

Este reto precisa de un aprendizaje permanente del docente, reflejado en el artículo 102 de la Ley Orgánica de Educación (2006)⁴ y una revisión de los planes formativos dirigidos al profesorado para orientar sus acciones, desde una perspectiva interdisciplinar hacia tareas que promuevan la indagación e investigación en la formación, considerando los avances que ofrece la literatura científica como elementos innovadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo la necesidad de enseñar y adquirir competencias.

En este sentido, como se viene indicando a lo largo del presente trabajo, la productividad científica evidencia la necesidad de desarrollar la competencia emocional en la formación del docente (tanto inicial como permanente), dada la repercusión que tiene sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo, además, una competencia que queda plasmada de forma transversal en la L.O.E. (2006) a través de la competencia “Autonomía e iniciativa personal”⁵.

¿Cuál es la realidad? ¿Se consideran las emociones en el proceso formativo de los docentes?

Pese a la importancia que se les otorga, la realidad es bien distinta, especialmente en la formación de los docentes de Educación Secundaria, los cuales merecen especial atención dado que trabajan con un grupo de sujetos en un momento particular de desarrollo emocional y social, de búsqueda de la identidad propia y de constante reajuste psicológico.

⁴ Según el artículo 102 de la Ley Orgánica de Educación (2006), “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones Educativas y de los propios centros”.

⁵ Referida a la adquisición de la conciencia como a la ampliación de valores y actitudes personales, tales como: responsabilidad, perseverancia, conocimiento de sí mismo, autoestima, creatividad, autocrítica, control emocional, gestión del conflicto, capacidad de decisión y de elección, aceptación de la frustración.



Pese a que son muchos los estudios que muestran los beneficios de la mejora de la Inteligencia Emocional en las relaciones interpersonales, el rendimiento académico, la aparición de conductas disruptivas y el bienestar psicológico de los alumnos (Extremera y Fernandez Berrocal, 2003; Fernandez-Berrocal y Ruiz, 2008), el proceso formativo de los docentes, precisamente en esta etapa educativa, no parece haber recibido la atención adecuada. Tampoco la legislación vigente ha ofrecido una formación específica en competencias emocionales, las cuales, además, no aparecen en el mismo grado que el resto de las denominadas competencias básicas.

Si miramos retrospectivamente la situación hasta hace al menos dos décadas, nos encontramos con el Curso de adaptación Pedagógica (CAP), que duró cerca de 33 años y que, como señala Tribó (2008), nació como “cursillo” de requisito legal para acceder al cuerpo de profesores de Secundaria donde, a buen seguro, las emociones quedaron en el olvido.

Tras esta era, en la que la evidencia del grave déficit en la formación docente, a través del mencionado CAP, era patente, surgió el Máster Oficial Universitario de Formación del Profesorado de Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, claramente estructurado y definido en competencias, tal y como marca la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de las profesiones de profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Esta orden fue redactada para dar respuesta a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior, donde lo que se persigue es mejorar el empleo y la movilidad ciudadana.

Por un lado, esto obligaba a revisar un modelo de formación inicial del profesorado y adecuarlo al entorno europeo. Por otro, el desarrollo profesional exigía el compromiso, por parte de las administraciones públicas educativas, de garantizar la formación continua ligada a la práctica. Y ambos requerimientos deberían estar avalados por un reconocimiento de la función desempeñada y las tareas desarrolladas, tal y como señala la Ley Orgánica de Educación (2006).

Tras hacer un breve recorrido por dónde estábamos y hacia dónde nos dirigimos, surgen dudas sobre las respuestas que se están dando a las necesidades de hoy. De ahí que la primera de las cuestiones que se planteen sea: ¿Qué se está haciendo en la actualidad en el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas? ¿Se están trabajando precisamente estas competencias emocionales demostradas como fundamentales y básicas para dar respuesta a las necesidades educativas de hoy?

De forma específica, adentrándonos en el objeto de este trabajo, en España el desarrollo de las competencias emocionales no aparece de manera formal en la mayoría de los



programas de formación de docentes tal y como lo demuestran diversos autores (Bisque-rra, 2005; Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010; Fernández-Berrocal, Extre-mera y Palomera, 2008; Palomero (2009)), que reflexionan sobre la condición social y emocional de los profesores. Cuestión que ha sido ignorada en el diseño y elaboración de los planes de formación de los docentes.

Aun así, parecen vislumbrarse esfuerzos en el máster mencionado respecto a compe-tencias directamente relacionadas con la educación emocional que vienen dadas por la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, y por el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES). Las competencias a las que se están haciendo referencia son:

- Competencia general G.9: Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con espe-cial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombre y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
- Competencias específicas que se desarrollan en el módulo genérico: III. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales. VII. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.

Además de estas, podemos encontrar competencias en las que se presupone la asun-ción de la competencia emocional:

- Competencia general G.1: Saber aplicar los conocimientos adquiridos y su capa-cidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.
- Competencias específicas que se desarrollan en el módulo genérico: I. Conocer las características de los estudiantes, sus contextos y motivaciones. II. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afecten al aprendizaje.
- Competencias específicas que se desarrollan en el módulo “Practicum”: C. Do-minar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

Esta lectura en profundidad y la posterior reflexión de las competencias exigidas en el Máster de Formación del Profesorado demuestran que sí comienza a darse peso a las competencias emocionales, pero no con la suficiente intensidad.



4. CONCLUSIÓN

A través de la revisión de la literatura más reciente sobre los estudios de la inteligencia emocional, podemos afirmar que la evidencia empírica destaca su importancia para ser desarrollada en la formación, a través de las competencias emocionales, dado el beneficio que reporta en las diversas dimensiones que conforman al ser humano (personal, profesional, social, etc.).

En palabras de Warwick y Nettelbeck (2004), resulta incuestionable la necesidad de realizar esfuerzos dirigidos al estudio de la Inteligencia Emocional dada la repercusión positiva que tiene sobre los seres humanos y la satisfacción en la vida, especialmente en una sociedad caracterizada por el cambio y el dinamismo constante que exigen una continua adaptación.

En el ámbito educativo, este aspecto tiene importantes repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje configurado, al menos, por el binomio profesor-alumno. Por lo tanto, si los profesores no disponen de este tipo de recursos emocionales entre sus recursos mentales, difícilmente podrán enseñar este tipo de competencias de gestión emocional entre sus alumnos, dificultándoles una mejor adaptación y resolución de conflictos cotidianos que, necesariamente, requieren la combinación de la afectividad y las emociones con la cognición.

Esta combinación va en consonancia con los objetivos marcados en las universidades actuales acerca de la importancia de educar en términos de adquisición de capacidades, habilidades, competencias y valores, con el objetivo fundamental de promover empleo y personas (Pertegal, Castejón-Costa y Martínez, 2011), algo que tampoco pasó desapercibido años atrás en el informe presentado a la UNESCO, por Jacques Delors (1996), “La educación encierra un Tesoro”, en el que se aludía a la importancia de las emociones para la formación de las personas y profesionales.

Por lo tanto, a modo de conclusión, resulta incongruente que todavía sean escasos los programas dirigidos al desarrollo de competencias emocionales entre docentes (Pertegal, Castejón-Costa y Martínez, 2011) bajo criterios de evidencia científica, pese a que en los últimos años han proliferado artículos que constatan las ventajas del trabajo de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo (Repetto y Pérez-González, 2007).

¿Cuál es la perspectiva? A merced de lo estudiado, se observan determinados aspectos que merecen ser revisados y tenidos en cuenta en el diseño y elaboración de propuestas formativas futuras dirigidas al profesorado, cualquiera que sea la etapa educativa, y que guardan relación con: *a)* inclusión de competencias emocionales en la formación continua y aprendizaje permanente del profesorado; *b)* diseño y creación de metodologías que faciliten el aprendizaje y enseñanza de las competencias emocionales; *c)* evaluación de la práctica educativa desde un enfoque competencial, lo que requiere la evaluación de



conceptos, procedimientos y actitudes así como una evaluación de los programas ofertados para ver la viabilidad, eficacia y validez de los mismos; *d*) intercambio de buenas prácticas con países líderes en la formación de competencias emocionales en docentes y alumnado; *e*) sensibilización y formación a la familia sobre la importancia de trabajar las emociones en el hogar, complementando así, la labor emprendida en el sistema educativo en beneficio de sus hijos; y, por último, *f*) realización de investigaciones de carácter longitudinal para detectar las necesidades y poder realizar propuestas de mejora futuras que sean adaptadas y ajustadas a la realidad a las que se dirigen.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ADER, R. (2007) *Psychoneuroimmunology*. Amsterdam, Elsevier/Academic Express.
- AGUILAR, R. (2011) *Propuesta de un proyecto de formación inicial de los cuerpos de policía local de la Comunidad Valenciana basado en competencias*. Tesis para optar al título de Doctor en Pedagogía, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, Facultad de Magisterio, Universidad de Valencia, Valencia.
- BAR-ON, R. (2000) *Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*, en R. Bar-On y J.D.A. Parker (eds.) *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey- Bass In., pp. 363-87.
- BATISTA, P. *et al.* (2007) “Competencia. Entre significado y concepto”, en *Contextos Educativos* 10: 7-28.
- BISQUERRA, R. (2005) “La Educación emocional en la formación del profesorado”, en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3): 95-114.
- BISQUERRA, R. (2003) Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida, en *Revista de Investigación Educativa (RIE)* 21,1: 7-43.
- BISQUERRA, R. y PÉREZ, N. (2007) Las competencias emocionales, en *Educación XXI*, 10, 61-82.
- BUENO, C., TERUEL, MP., VALERO, A. (2005) “La inteligencia emocional en alumnos de Magisterio: la percepción y comprensión de los sentimientos y las emociones”, en *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3): 169-94.
- BLESS, H. (2000) *The interplay of affect and cognition: the mediating role of general knowledge structures*, en J. P. Forgas (ed.) *Feeling and thinking. The role of affect in social cognition*. Cambridge, Cambridge University Press, pp. 201-22.
- BYRON, C.M. (2001) *The effects of emotional knowledge education in the training of novice teachers*. Dissertation Abstract: 2001-95021-143.



- CABELLO, R., RUIZ-ARANDA, D. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2010) “Docentes emocionalmente inteligentes”, en *REIFOP*, 13(1). (Disponible en: <http://www.aufop.com>).
- CHAN, D.W. (2006) “Emotional Intelligence and components and burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong”, en *Teaching and teacher education*, 22(8), 1042- 54
- COLL, C. y MARTIN, E. (2006) “Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. II Reunión del Comité Intergubernamental del proyecto regional de educación para América latina y el Caribe”, en *Revista PRELAC*, 3, 6-28.
- CORCORAN, R.P. y TORMEY, R. (2012) “How emotionally intelligent are pre-service teachers?”, en *Teaching and Teacher Education*, 28: 750-59.
- DI FABIO, A. y PALAZZESCHI, L. (2008) “Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers”, en *Social Behavior and Personality*, 36(3): 315-25
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2003) “La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula”, en *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2005) “Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS”, en *Ansiedad y Estrés*, 11(2-3), 101-22.
- FERNANDEZ-BERROCAL, P. y RUIZ-ARANDA, D. (2008) “La Inteligencia emocional en la Educación”, en *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, vol. 6(2), 421-36.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N. y PALOMERA, R. (2008) *Emotional Intelligence as a crucial mental ability on educational context*, en A. Valle y J.C. Nuñez (ed.) *Handbook of Instructional Resources and their applications in the classroom*. New York, NY, Nova, pp. 67-88.
- FREDRICKSON, B. L. (1998) “What good are positive emotions?”, en *Review of General Psychology*, 2(3): 300-19.
- GARDNER, H. (1993) *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- GARRAGORI, X. (2007) “Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión”, en *Aula de innovación educativa* 161: 47-55.
- GIMENO, J. et al. (2009) *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Madrid, Ediciones Morata.
- GOLEMAN, D. (1995) *Inteligencia Emocional*. (Traducción de 1996). Barcelona, Editorial Kairós.
- GONZÁLEZ, I. (coord.) (2010) *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona, Editorial GRAÓ.



- GONZÁLEZ *et al.* (2011) *El aprendizaje por competencias en la educación obligatoria*. Valencia, Brief.
- GOODKIN, K. y VISSER, A.P. (1999) *Psychoneuroimmunology: Stress, Mental Disorders and Health*. Washington, American Psychiatric Press.
- GUTIÉRREZ, M. (2006) *Envejecimiento óptimo: Un estudio en mujeres de 60 a 75 años de edad*. Tesis para optar al título de Doctor en Psicología, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, Valencia.
- GUTIERREZ, M., ZACARES, J. y SERRA, E. (2006) *El envejecimiento óptimo. Perspectiva desde la psicología del desarrollo*. Valencia, Promolibro.
- HARGREAVES, A. (2001) "The emotional geographies of teaching", en *Teachers' College Record*, 103(6): 1056-80.
- HUÉ, C. (2012) "Bienestar docente y pensamiento emocional", en *Revista Fuente*, 12: 47-68.
- IBÁÑEZ, R. (2012) *La orientación en la universidad: una propuesta de modelo basado en competencias*. Tesis para optar al título de Doctor en Pedagogía, Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir", Valencia.
- IMBERNÓN, F. (2010) "La formación inicial y permanente del profesorado de secundaria. Hacia un nuevo concepto de formación del profesorado", en *Alambique Didáctica de las ciencias experimentales*, 65: 65-72.
- KOMAN, E.S. y WOLFF, S.B. (2008) "Emotional intelligence competencies in the team and team leader: A multi-level examination of the impact of emotional intelligence on team performance", en *Journal of Management Development*, 27(1): 55-75.
- LANDA, A., LÓPEZ-ZAFRA, E., MARTÍNEZ DE ANTOÑANA, R. y PULIODO, M. "Inteligencia emocional percibida y satisfacción con la vida entre los profesores universitarios", en *Psicothema*, 18, suplemento I, 152-57.
- LE DEIST, F. y WINTERTON, J. (2005) "What is competence?", en *Human Resource Development International*, 8: 27-46.
- LÓPEZ-GOÑI, I. y GOÑI, J.M. (2012) "La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo", en *Revista de Educación*, 357: 467-89.
- LUPTON, D. (1998) *The emotional self*. London, Sage.
- MARTINS, A., RAMALHO, N. y MORIN, E. (2010) "A comprehensive meta-analysis of the relationship between Emotional Intelligence and health", en *Personality and Individual Differences*, 49: 554-64.
- MAYER, J. D. y SALOVEY, P. (1993) "The intelligence of emotional intelligence", en *Intelligence*, 17: 433-42.



- MESTRE, J.M., GUIL, M.R., BRACKETT, M.A. y SALOVEY, P. (2008) *Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey*, en F. Palmero, F. Martínez y J.A. Huertas (coord.). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A., pp. 407-38.
- MESTRE, J. M., GUIL, M.R. y GIL-OLARTE, P. (2004) “Inteligencia Emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria”, en *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, VI, 16.
- MORENO, J. y GARCÍA, R. (2009) *El profesorado y la secundaria: ¿demasiados retos?* Valencia, Nautilus.
- MURGA, J. y ORTEGO, E. (2003) “La importancia de la inteligencia emocional en el funcionamiento de las organizaciones”, en *Encuentros en Psicología Social*, 1(4): 79-82.
- NIAS, J. (1996) “Thinking about feeling: The emotions in teaching”, en *Cambridge Journal of Education*, 26(3): 293-306.
- UNESCO (1996) *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid, Santillana.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) (2010) *Education at a glance*. (Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/46/20/45925316.pdf>).
- PALOMERO, P. (2009) “Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista”, en *REIFOP*, 12(2): 145-153. (Disponible en: <http://www.aufop.com>).
- PALOMERA, P., FERNANDEZ-BERROCAL, P. y BRACKETT, M.A. (2008) La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación de inicial de los docentes: algunas evidencias, en *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*, 15, vol. 6(2): 437-54.
- PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E. *et al.* (2001) *Former des enseignants professionnels*. Bruselas, De Boeck.
- PENA, M. y REPETTO, E. (2008) “Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo”, en *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2): 400-20.
- PÉREZ, A. (2007) “La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas”, en *Cuadernos de Educación de Cantabria*, I: 5-23.
- PERTEGAL, M.L., Castejón-Costa, J. y Martínez, M.A. (2011) “Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro”, en *Educación XXI*, 14(2): 237-60.
- PESQUERO, E., SANCHEZ, ME., GONZÁLEZ, M., MARTÍN DEL POZO, R., GUARDIA, S., CERVELLÓ, S., FERNÁNDEZ, P., MARTÍNEZ, M. y VALERA, P. (2008) “Las competencias profesionales de los maestros de Primaria”, en *Revista Española de Pedagogía*, 241: 447-66.



- PETRIDES, K.V., FREDERICKSON, N. y FURNHAM, A. (2004) "The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school", *Personality and Individual Differences*, 36, 277-93.
- REPETTO, E. y PÉREZ-GONZÁLEZ, J.C. (2007) "Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas", en *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1): 92-112.
- SALA, F. y ABARCA, M. (2002) "Las competencias emocionales de los futuros profesores/as", en *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3): 1-4.
- SALOVEY, P., WOOLERY, A. y MAYER, J.D. (2001) *Emotional intelligence: Conceptualization and measurement*, en G.J.O. Fletcher y M.S. Clark (eds.) *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes*. Malden, MA: Blackwell Publishers, pp. 279-307
- SELIGMAN, M. (2003) *La auténtica felicidad*. Barcelona, Vergara Editor.
- SUTTON, R. y WHEATLEY, K. (2003) "Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research", en *Educational Psychology Review*, 15: 327-58.
- TERUEL, M.P. (2002) "La inteligencia emocional en el curriculum de la formación inicial de los maestros", en *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38: 141-52.
- TOBÓN, S. (2006) *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá, ECOE.
- TRIBÓ, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los de los profesores de secundaria, en *Educación XXI*, 11: 183-209.
- UNITED NATIONS EDUCATION, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (2012) *Education for All Global Monitoring Report*. (Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002175/217509S.pdf>).
- VANDERBERGHE, J. y HUBERMAN, A. M. (eds.) (1999) *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- VIVAS DE CHACÓN, M. (2004, octubre) *Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores*. Ponencia presentada en la I Jornada Universitaria sobre Competencias Socio-Profesionales de la titulación de Educación, UNED, Madrid.
- WARWICK, J. y NETTELBECK, T. (2004) "Emotional intelligence is...?", en *Personality and Individual Differences*, 37: 1091-1100.
- WEARE, K. y GRAY, G. (2003) "What Works in developing children's emotional and social competence and wellbeing? Department for Education and Skills Research Report", 456, Londres, DfES.



- YOON, J.S. (2002) "Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: stress, negative affect, and self-efficacy", en *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(5): 485-93.
- ZACCAGNINI, J.L. (2004) ¿Qué es Inteligencia Emocional?: Las relaciones entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana. Madrid, Biblioteca Nueva.
- ZAVALA, M., VALADEZ, M. y VARGAS, M. (2008) Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social, en *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*, 15, vol. 6(2): 319338.

Referencias legislativas

- Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 4-5)
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. (BOE 29-12)

