

## Docentes emocionalmente inteligentes

Rosario CABELLO

Desirée RUIZ-ARANDA

Pablo FERNÁNDEZ-BERROCAL

Correspondencia

Rosario Cabello González  
rcabello@uma.es

Desirée Ruiz-Aranda  
desiree@uma.es

Pablo Fernández-Berrocal  
berrocal@uma.es

Dirección postal común:  
Facultad de Psicología  
Dpto. de Psicología Básica  
Universidad de Málaga  
Campus de Teatinos s/n  
29071 – Málaga

Teléfono: 95 213 26 31  
Fax: 95 213 26 31

Recibido: 5 de noviembre de 2009

Aceptado: 1 de diciembre de 2009

### RESUMEN

En este artículo describimos la importancia de completar la formación del profesorado con el aprendizaje y desarrollo de aspectos sociales y emocionales. Así, la inteligencia emocional (IE), entendida como complemento del desarrollo cognitivo de profesorado y alumnado, entra en el contexto educativo. Revisamos el modelo de habilidad de Mayer & Salovey (1997), algunos de los programas de mejora socio-emocional diseñados para el profesorado, y algunas actividades para el desarrollo de la IE en el docente. Además, repasamos las implicaciones que tiene el desarrollo de su IE o capacidad para percibir, comprender y manejar adecuadamente las emociones propias y las ajenas.

**PALABRAS CLAVE:** *Inteligencia Emocional, Programas de Mejora, Docente, Alumnado.*

## Emotionally intelligent teachers

### ABSTRACT

In this article, we describe the importance of complementing teachers' training with the learning and development of social and emotional aspects. It is in this way that Emotional Intelligence (EI) – understood as a complement of the cognitive development of teachers and students– is to play a role in the educational context. We review Mayer & Salovey's ability model (1997), some of the programmes of socio-emotional improvement that are also designed for teachers and several activities for the development of teachers' EI. In addition, we examine the implications for teachers derived from the development of their EI to enhance their capacity to appropriately perceive, understand and manage one's own emotions and those of others.

**KEY WORDS:** *Emotional intelligence, Improvement programmes, Teachers, Students.*

## 1. Introducción

En las escuelas del siglo XX, el éxito del profesor ha estado vinculado esencialmente a los logros académicos de sus alumnos, esto es, al rendimiento escolar. Sin embargo, la sociedad del siglo XXI ha creado nuevas demandas y retos tanto para la Escuela como para los docentes que han cuestionado en profundidad los principios y los objetivos educativos vigentes. En nuestras escuelas ya no es suficiente conseguir un buen rendimiento del alumnado, el éxito del profesorado queda también vinculado a desarrollar personas integradas en la sociedad, con herramientas sociales y emocionales que les permitan afrontar los desafíos de la vida cotidiana (FERNÁNDEZ-BERROCAL & RUIZ-ARANDA, 2008a).

En España son muy pocos los programas socio-emocionales destinados a fomentar la inteligencia emocional del profesorado, no sólo como beneficio que recae directamente sobre ellos, sino también sobre la práctica docente y, por tanto, sobre el alumnado de modo indirecto (FERNÁNDEZ-BERROCAL, EXTREMERA & PALOMERA, 2008). Por otra parte, como diferentes autores han señalado repetidamente, esta formación en aspectos socio-emocionales no sólo es escasa y precaria, sino que cuando se produce es excesivamente teórica y poco vivencial y práctica (FERNÁNDEZ, PALOMERO PESCADOR & TERUEL, 2009; PALOMERO, 2009). Esto contrasta, por una parte, con el interés y motivación creciente de los profesores por dotar al alumnado no sólo de conocimientos, sino también de habilidades sociales y emocionales. Y, por otra, con los resultados de diferentes estudios empíricos que han demostrado que la formación organizada y bien estructurada del profesorado es muy útil en múltiples ámbitos personales y profesionales (BRACKETT & CARUSO, 2007; SUTTON & WHEALEY, 2003).

Por ello, tanto por razones teóricas como empíricas es vital incluir el desarrollo socio-emocional como parte de la formación básica y permanente del profesorado. A lo largo de este artículo se describirán con detalle algunas de estas razones. A continuación, pasamos a describir el modelo teórico de habilidad de Mayer & Salovey (1997) en el que se enmarcan estas capacidades emocionales y sociales.

## 2. Modelo de Mayer & Salovey (1997) de Inteligencia Emocional

En la actualidad asistimos al debate científico referente a cuál es la postura teórica adecuada para estudiar la inteligencia emocional y su desarrollo. A lo largo de la última década se ha creado una clara distinción entre los modelos teóricos de inteligencia emocional de habilidad (aquellos que se focalizan en las habilidades mentales que permiten utilizar la información que nos proporcionan las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo) y los modelos mixtos (aquellos que combinan o mezclan habilidades mentales con rasgos estables de comportamiento y variables de personalidad). Aunque para algunos autores se trata de modelos complementarios (CIARROCHI, CHAN & CAPUTI, 2000), para los autores del modelo de habilidad la inteligencia debe considerarse separada de los rasgos estables de personalidad, para poder determinar y analizar el grado en que influyen en el comportamiento de las personas y en su competencia general (MAYER & SALOVEY, 1993; 1997).

Desde el modelo teórico de Salovey & Mayer, la inteligencia emocional es concebida como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea (MAYER & SALOVEY, 1993). Desde esta primera conceptualización los autores desarrollan su modelo teórico y lo publican en 1997, convirtiéndose en el modelo teórico con mayor rigor científico.

Mayer & Salovey definen la inteligencia emocional como “*la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual*” (MAYER & SALOVEY, 1997:10). Los autores plantean el modelo como un conjunto de habilidades que abarcan desde los procesos psicológicos más básicos (percepción de las emociones con exactitud) hasta los más complejos (regulación de las emociones y promoción del crecimiento emocional e intelectual). Así, se trata de un modelo jerárquico en el que son necesarias las habilidades más básicas para llegar a las más complejas. A continuación, definimos brevemente cada una de estas habilidades:

- *Percepción, evaluación y expresión de las emociones.* Esta habilidad hace referencia a la exactitud con la que los individuos pueden identificar en uno mismo los correlatos fisiológicos y cognitivos que las emociones comportan. Asimismo, las emociones pueden ser reconocidas

en otras personas y objetos (obras de arte, sonidos, etc.). En esta rama se incluye, además, la capacidad para expresar las emociones de una manera adecuada.

- *La emoción como facilitadora del pensamiento.* Esta habilidad hace referencia a cómo las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Las emociones van a determinar y mejorar el pensamiento porque dirigen la atención de los individuos hacia la información importante. Las variaciones emocionales nos van a permitir adoptar diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas.
- *Conocimiento emocional.* La tercera rama del modelo hace referencia a la capacidad para comprender emociones y utilizar el conocimiento emocional. Incluye la capacidad para etiquetar las emociones (significante) y relacionarlas con su significado. Encierra también la habilidad para comprender emociones complejas, así como aquellas que se producen de modo simultáneo.
- *Regulación de las emociones.* Se trata del proceso emocional de mayor complejidad y abarca la capacidad para estar abierto a las emociones, tanto positivas como negativas. Además, hace referencia a la habilidad para manejar las emociones en uno mismo y en los demás moderando las emociones negativas y aumentando las positivas sin reprimir o exagerar la información que ellas conllevan.

El modelo teórico propuesto por Mayer & Salovey, donde conceptualizan la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que componen una inteligencia genuina (MAYER, ROBERTS & BARSADE, 2008) y que por tanto es posible desarrollar, se nos presenta como el modelo a partir del cual la investigación empírica y el desarrollo de programas de entrenamiento cobran sentido y mayor rigurosidad y coherencia. Además, el hecho de que el modelo esté constituido por cuatro ramas de habilidades permite desarrollar programas bien estructurados que admitan su fácil aplicación, seguimiento y evaluación.



FIGURA 1. Modelo de inteligencia emocional (MAYER & SALOVEY, 1997).

### 3. El desarrollo de la inteligencia emocional: implicaciones para los docentes

Nuestro sistema educativo está asistiendo a un proceso muy importante de transformación de los planes de estudio y a una modificación de la escolaridad obligatoria orientada hacia el desarrollo integral de la persona centrado en las competencias (LOE, 2006). La Unesco, en su informe Delors (1996), plantea diferentes alternativas para la educación del siglo XXI e incide en el papel de las emociones y en la necesidad de educar las demandas emocionales del ser humano junto a su dimensión cognitiva.

La mayoría de los docentes consideran primordial el desarrollo de las habilidades emocionales para lograr este desarrollo integral del alumno. Sin embargo, a veces se olvida que estas habilidades emocionales, afectivas y sociales deben ser enseñadas por un equipo docente que domine estas capacidades, ya que las aulas son para el alumno uno de los modelos de aprendizaje socioemocionales más importantes (EXTREMERA & FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004; PALOMERA, FERNÁNDEZ-BERROCAL & BRACKETT, 2008; POULOU, 2005). Además, el progresivo desarrollo de investigaciones sobre la inteligencia emocional y su influencia en diferentes contextos ha generado una mayor conciencia sobre la importancia del uso adecuado de las emociones para afrontar el estrés laboral que se produce en el

contexto educativo (FERNÁNDEZ-BERROCAL, RUIZ-ARANDA, EXTREMERA & CABELLO, 2008). La capacidad para identificar, comprender y regular las emociones es fundamental entre el profesorado, ya que estas habilidades van a influir en los procesos de aprendizaje, en la salud física, en la calidad de las relaciones interpersonales y en el rendimiento académico y laboral (BRACKETT, ALSTER, WOLFE, KATULAK & FALE, 2007; BRACKETT & CARUSO, 2007; MAYER, ROBERTS & BARSADE, 2008). Este hecho ha propiciado que los docentes demanden una formación adecuada en competencias emocionales.

Las investigaciones centradas en analizar la relación entre la inteligencia emocional y el ajuste personal del docente señalan que la inteligencia emocional del profesor predice el nivel del *burnout* que sufren (BRACKETT, PALOMERA & MOJSA, en prensa; EXTREMERA, FERNÁNDEZ-BERROCAL & DURÁN, 2003). Además, el profesorado experimenta, con más frecuencia, mayor número de emociones negativas que positivas (EMMER, 1994). Las emociones positivas de los docentes pueden mejorar su bienestar, así como el ajuste de sus alumnos (BIRCH & LADD, 1996) y el incremento de estas emociones positivas puede facilitar la creación de un clima de clase que favorezca el aprendizaje (SUTTON & WHEALEY, 2003). Asimismo, la creación de un clima de seguridad en clase así como la generación de emociones positivas contribuyen al bienestar y a la felicidad del alumnado (SELIGMAN, 2005). De este modo, que los profesores aprendan a mantener los estados emocionales positivos y a reducir el impacto de los negativos puede verse reflejado en un mayor bienestar docente y en el mejor ajuste de sus alumnos (FERNÁNDEZ-BERROCAL & RUIZ-ARANDA, 2008b).

Así, los docentes con una mayor capacidad para identificar, comprender, regular y pensar con las emociones de forma inteligente, tendrán más recursos para conseguir alumnos emocionalmente más preparados y para afrontar mejor los eventos estresantes que surgen con frecuencia en el contexto educativo.

#### 4. Programas de aprendizaje socio-emocional

En los últimos años se han desarrollado diferentes programas para el desarrollo de las habilidades emocionales, aunque pocos han demostrado su eficacia, ya que no se encuentran debidamente evaluados y, además, la mayoría de ellos no están basados en un modelo teórico sólido.

El propósito de este apartado es presentar algunos programas que han sido diseñados para mejorar las habilidades emocionales de los adultos; describimos algunos trabajos realizados tanto en el extranjero como en territorio nacional y que tratan de manera sistemática y rigurosa de probar la eficacia de la educación emocional y la IE.

En Bélgica, Nelis, Quoidbach, Mikolajczak & Hansenne (2009) han diseñado un programa de intervención para desarrollar las habilidades emocionales, basado en el modelo teórico de Mayer & Salovey (1997) y estructurado según las cuatro habilidades de este modelo. Este programa se centra en el conocimiento emocional y en cómo aplicar estas habilidades emocionales en la vida diaria. Esta intervención consta de cuatro sesiones con una duración de dos horas y media cada una y que se distribuyen a lo largo de un mes. Los resultados señalan que aquellas personas que han participado en este programa mejoran su capacidad para identificar y manejar las emociones en comparación con aquellas personas que no habían participado en esta intervención. Seis meses después del entrenamiento se seguían manteniendo estas mejoras.

Dentro del ámbito educativo, Brackett et al. (2007) proponen un modelo sobre cómo implementar con éxito un programa de aprendizaje socioemocional en Valley Stream (Nueva York). Su trabajo incluye dos talleres para profesores y personal del colegio. En el primer taller de trabajo, los participantes aprenden estrategias y técnicas para incrementar la conciencia de la importancia de las habilidades emocionales y para aumentar sus destrezas a la hora de emplear estas habilidades en sus relaciones sociales y personales. En estas sesiones de trabajo se les proporciona información detallada del modelo de Mayer & Salovey (1997), conocimiento de cómo las habilidades de la inteligencia emocional pueden ser aplicadas a la práctica profesional y estrategias innovadoras para poder incrementar cada habilidad de la inteligencia emocional empleando diversas actividades. Al finalizar este taller se evalúa a través de un cuestionario y de la experiencia de los asistentes. Seis meses después del entrenamiento, entrevistaron a los participantes. Los autores descubrieron una serie de mejoras que los asistentes atribuían a lo que habían aprendido en el grupo de trabajo. Los profesores reconocieron la necesidad de ser sensibles a las emociones que los alumnos traían desde su casa y conceder un espacio en el aula para poder trabajar con ellas. Actualmente, los autores están diseñando estudios para examinar si el entrenamiento en inteligencia emocional en estos grupos de trabajo produce cambios cuantificables en los niveles de inteligencia emocional y en el estrés relacionado con el trabajo. En el

segundo taller se entrena a los profesores para que puedan desarrollar en el aula un programa de aprendizaje socioemocional. En este caso se aplicó el *Emotional Literacy in the Middle School: A Six Step Program to Promote Social, Emotional and Academic Learning* (ELMS) (MAURER & BRACKETT, 2004). Tras la evaluación, los profesores informaban mantener relaciones más positivas con sus alumnos, se sentían más cómodos a la hora de compartir sus propias emociones y sus experiencias con los estudiantes. Asimismo, poseían una mejor capacidad para reconocer y responder de manera constructiva a las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes. Manifestaban una mayor conciencia de sus propias emociones y de cómo podían contribuir para favorecer un clima saludable en clase (BRACKETT & KATULAK, 2006).

En España también empiezan a aparecer programas de alfabetización emocional y de aprendizaje socio-afectivo que educan al alumno en una serie de capacidades elementales y necesarias para el bienestar individual (para una revisión detallada, ver el informe sobre la educación emocional y social en España; FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2008). Por ejemplo, es de destacar la labor realizada en Santander por la Fundación Marcelino Botín, a través de la experiencia educativa denominada Educación Responsable, en la que se lleva a cabo un proceso de investigación, creación, implementación, apoyo y evaluación para ofrecer recursos y técnicas que faciliten el aprendizaje cognitivo y socioemocional de los jóvenes.

En Guipúzcoa se está desarrollando en la actualidad una actuación integral con políticas públicas de promoción de la inteligencia emocional. Se trata de una actuación pionera por su concepción, tratamiento y orientación territorial integrando diferentes ámbitos de intervención (centros educativos, familias, núcleos comunitarios y ámbitos organizativos) y herramientas de intervención aplicadas. En el ámbito educativo se incluye la formación en inteligencia emocional del profesor y del equipo directivo. Aunque los resultados no han sido publicados en la actualidad, el efecto de la formación de los profesores y del personal directivo ha sido evaluado con un diseño pretest-intervención-postest.

Por otro lado, en Cataluña, el GROF (Grop de Recerca en Orientació Psicopedagògica del Departament de Mètodes de Investigació i Diagnòstic en Educació (MIDE) de la Universitat de Barcelona) se fundó con el objetivo de investigar sobre orientación psicopedagógica en general, y más específicamente sobre educación emocional. En la actualidad, el GROF centra sus actividades tanto de investigación como de formación en la educación emocional. Dentro de este grupo de investigación, Soldevila, Filella & Agulló (2007) han diseñado una intervención para la formación del profesorado en educación emocional realizado bajo la modalidad de asesoramiento y, en concreto, del modelo de consulta colaborativa. Este modelo se caracteriza porque considera indispensable establecer colaboración entre el equipo de maestros y el equipo asesor, y el diseño del programa de educación emocional a implementar se elabora conjuntamente. Para analizar los efectos de la formación en educación emocional de los profesores se aplicó un cuestionario de sus conocimientos en el ámbito de educación emocional como medida pretest y postest. Los resultados mostraron un aumento en el conocimiento emocional de los profesores a la hora de aplicar un programa.

A continuación, presentamos algunos ejemplos sencillos y prácticos para ayudar a desarrollar y mejorar las habilidades emocionales del profesorado.

## 5. Cómo desarrollar nuestra inteligencia emocional

Vista la importancia del desarrollo y mejora de la inteligencia emocional del profesorado, describimos un formato de curso de formación que puede resultar de utilidad para aquellos docentes interesados en la mejora de su nivel de inteligencia emocional, así como en el desarrollo socio-emocional de su alumnado.

El formato de curso que presentamos a continuación ha sido desarrollado por el *Laboratorio de Emociones* de la Universidad de Málaga y se ha puesto en práctica con numerosos grupos de docentes de diferentes provincias españolas (para una propuesta similar con adultos, ver FERNÁNDEZ-BERROCAL & RAMOS, 2004). El curso es de carácter eminentemente práctico y vivencial, y persigue que el profesorado mejore sus propias habilidades emocionales para que a su vez este desarrollo repercuta en su vida personal y laboral.

Aunque la duración del curso debe resultar flexible para adecuarse a las necesidades de cada grupo docente, el formato que proponemos es de perspectiva práctica, con una estructura basada en el modelo teórico de Mayer & Salovey (1997) y una duración de 45 horas, cuarenta presenciales y cinco horas de seguimiento *online* por parte de los profesores del curso. Las sesiones quedan distribuidas a lo

largo de seis meses aproximadamente, cuatro horas cada quince días, quedando un total de diez sesiones. Las primeras ocho sesiones están destinadas al conocimiento y desarrollo de las emociones y de la inteligencia emocional desde el modelo de cuatro ramas de Mayer & Salovey, siguiendo en cada una de ellas una estructura basada en una explicación breve de la parte teórica y en la realización de diversos ejercicios prácticos relacionados con dicha teoría. En concreto, a lo largo de las dos primeras sesiones queda introducido el curso y se estudia y practica la rama de percepción emocional. La tercera y cuarta sesión se destinan al desarrollo de la rama de facilitación emocional. En la quinta y sexta sesión se analiza en qué consiste la comprensión emocional, y la regulación emocional se trabaja en las sesiones séptima y octava.

Pasadas las ocho primeras sesiones, durante un periodo de un mes se suspenden las clases presenciales. A lo largo de este mes, los asistentes al curso deben poner en práctica en sus aulas lo aprendido hasta ahora de modo transversal, esto es, elaborar unas unidades didácticas que desarrollen los aspectos socio-emocionales a través de diversas materias como literatura, matemáticas, educación física, etc. Para ello los asistentes al curso cuentan con cinco horas cada uno de seguimiento *online* por parte de los profesores del curso. Tras este intervalo de tiempo se reanudan las sesiones presenciales novena y décima en las que cada uno de los asistentes describa la aplicación que ha llevado a cabo en su aula.

A modo de ejemplo, describimos algunas de las actividades que llevamos a cabo en los cursos de inteligencia emocional como el descrito anteriormente y la relación existente entre dichas actividades y las ramas del modelo teórico de inteligencia emocional en el que nos basamos.

- *Percepción, evaluación y expresión de emociones*: el desarrollo de estas habilidades está vinculado especialmente al reconocimiento de las emociones en uno mismo y en los demás. La mejora de esta capacidad permitirá la mejor comprensión y manejo de la situación emocional dada, adecuando nuestra acción a la misma de una manera efectiva. Para su desarrollo proponemos la siguiente actividad: a lo largo de una semana focalizamos nuestra atención emocional en la expresión de las emociones de nuestros compañeros en nuestro centro de trabajo. Lo podemos hacer en tres momentos cada día, a la entrada al trabajo, media mañana y poco antes de salir del trabajo. Para contrastar lo percibido, se debe preguntar a la/s persona/s observada si realmente se sentía tal y como tú lo percibiste.
- *La emoción como facilitadora del pensamiento*: a través de estas habilidades los eventos emocionales toman parte en nuestro pensamiento, guiando el modo en el que procesamos la información. De cara a la mejora de estas habilidades planteamos un ejercicio en el que a través de un breve experimento demostramos la importancia del *mundo emocional* sobre el *mundo racional*. Se trata de un ejercicio que se debe hacer con un grupo de personas; de hecho, resulta muy útil realizarlo con los alumnos. En primer lugar, para conocer el estado emocional de cada uno, debemos situarnos en un *termómetro emocional* en función de cómo sean nuestras emociones en este momento. Después realizamos una tarea de creatividad (por ejemplo, presentamos un dibujo ambiguo y preguntamos lo que puede representar dicho dibujo por grupos). A continuación, intentaremos que los alumnos, compartiendo sus experiencias con todo el grupo, piensen sobre la influencia diaria de las emociones sobre su pensamiento. Es importante comprender que diferentes estados emocionales van a favorecer la realización de diferentes tareas, como por ejemplo el estado emocional positivo favorece la creatividad.
- *Conocimiento emocional*: es necesario adquirir un buen vocabulario emocional con el cual expresar correctamente nuestros estados y así facilitar la comunicación y por ende las relaciones sociales. Podemos desarrollar esta habilidad a través de ejercicios que activen y mejoren nuestro vocabulario emocional. Uno de ellos podría ser establecer categorías generales de emociones, como las emociones básicas. Además, debemos buscar un número elevado de vocabulario emocional y relacionarlo con la emoción básica que le corresponda. De este modo, aprendemos sobre las bases emocionales en las que se apoyan las emociones complejas.
- *Regulación de las emociones*: la última actividad que proponemos hace referencia a la habilidad de mayor complejidad del modelo, esto es, la habilidad para manejar nuestras emociones ante situaciones dadas, positivas y negativas, y utilizar la información que nos proporcionan las emociones en función de su utilidad sin reprimir o exagerar la información que conllevan.

Dicho de otro modo, todas las habilidades desarrolladas hasta ahora son los pasos previos necesarios para conseguir realizar conductas emocionalmente inteligentes. Sin embargo, no son suficientes. Para alcanzar la conducta inteligente emocionalmente necesitamos, además de percibir, conocer y asimilar el mundo emocional, poner en práctica estrategias para manejar nuestras emociones y las de los demás.

De este modo, uno de los primeros ejercicios que debemos hacer es analizar qué estrategias de regulación ponemos en marcha en nuestra clase con nuestros alumnos y qué grado de efectividad tienen, de manera que podamos identificar las menos efectivas y sustituirlas por otras que nos permitan una mejor adaptación.

Se aconseja que la formación, cuando sea factible, vaya precedida de una evaluación previa del nivel de inteligencia emocional de partida del grupo a formar tanto con pruebas de autoinforme como de rendimiento.

## 6. Conclusiones

Ser profesor, como ser persona, se ha convertido en el siglo XXI en una tarea más difícil de lo que podríamos haber imaginado cada uno de nosotros cuando comenzamos a formarnos como docentes. En este artículo se ha resaltado la relevancia personal y social de completar la formación del profesorado con el desarrollo de sus capacidades emocionales y sociales. Para ello, en primer lugar, se han encuadrado y organizado estas habilidades desde el modelo de Inteligencia Emocional de Mayer & Salovey (1997). En segundo lugar, se han ilustrado las ventajas y beneficios de la inteligencia emocional para el propio docente. Posteriormente, se han descrito algunos programas específicos de mejora de la inteligencia emocional para docentes y, finalmente, se ha detallado una propuesta específica de actuación desde el *Laboratorio de Emociones* de la Universidad de Málaga.

Los primeros resultados de estos programas de desarrollo de las capacidades emocionales y sociales de los docentes son alentadores y muestran de forma empírica que es posible el cambio de modelo de una escuela tradicional a una escuela más integradora que aúne lo intelectual y lo emocional como un contexto facilitador del desarrollo global de nuestros alumnos (FERNÁNDEZ-BERROCAL & EXTREMERA, en prensa).

El reto para nuestra sociedad y nuestro sistema educativo reside en saber extender esta formación a todos los docentes, para que no se trate de una formación anecdótica y puntual en algunos centros muy concretos llenos de sano romanticismo y entusiasmo. Un proceso de cambio que puede parecerle utópico a algunos en estos años de crisis económica, pero que el curso de los tiempos está convirtiendo en una necesidad imperiosa y no en un lujo superfluo. Para resolver las contradicciones y paradojas de la sociedad del siglo XXI necesitamos de una escuela saludable, competente y feliz, y esto será una misión imposible sin docentes emocionalmente inteligentes.

## Referencias bibliográficas

- BIRCH, S. H. & LARDD, G. H. (1996). "Interpersonal relationship in the school environment and children's early school adjustment. The role of teachers and peers". En J. JUVENNON & K. WENTZEL (eds.), *Social Motivation: Understanding children's school adjustment*. New York: Cambridge University Press, 199–225.
- BRACKETT, M. A., ALSTER, B., WOLFE, C., KATULAK, N. & FALE, E. (2007). "Creating an emotionally intelligent school district: A skill-based approach". En R. BAR-ON, J. JACOBUS, G. MAREE & M. J. ELIAS (eds.), *Educating people to be emotionally intelligent*. Westport, CT: Praeger, 123–137.
- BRACKETT, M. A. & CARUSO, D. R. (2007). *Emotionally literacy for educators*. Cary, NC: SEL media.
- BRACKETT, M. A. & KATULAK, N. A. (2006). "Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students". En J. CIARROCHI & J. D. MAYER (eds.), *Improving emotional intelligence: A practitioner's guide*. New York: Psychology Press/Taylor & Francis, 1–27.
- BRACKETT, M. A., PALOMERA, R. & MOJSA, J. (en prensa). *Emotion regulation ability, burnout and job satisfaction among secondary school teachers*.
- CIARROCHI, J. V., CHAN, A. & CAPUTI, P. (2000). "A critical evaluation of the emotional intelligence construct". *Personality and Individual Differences*, 28, 539–561.

- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana–Ediciones UNESCO.
- EMMER, E. T. (1994). “Toward an understanding of the primary of classroom management and discipline”. *Teaching Education*, 6, 65–69.
- EXTREMERA, N. & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). “La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 1–10.
- EXTREMERA, N., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & DURÁN, A. (2003). “Inteligencia emocional y burnout en profesores”. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260–265.
- FERNÁNDEZ, M. R., PALOMERO PESCADOR, J. E. & TERUEL, M. P. (2009). “El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros.” *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 33–50.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2008). “La Educación Emocional y Social en España”. En *Educación emocional y social: Análisis internacional*. Santander: Fundación Marcelino Botín, 159–196.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & EXTREMERA, N. (en prensa). “La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N. & PALOMERA, R. (2008). “Emotional Intelligence as a crucial mental ability on educational context”. En A. VALLE & J. C. NUÑEZ (eds.), *Handbook of Instructional Resources and their applications in the classroom*. New York: Nova, 67–88.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & RAMOS, N. (2004). *Desarrolla tu Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & RUIZ-ARANDA, D. (2008a). “La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey”. En A. ACOSTA (dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & RUIZ-ARANDA, D. (2008b). “La inteligencia emocional en la educación”. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 6, 193–204.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., RUIZ-ARANDA, D., EXTREMERA, N., & CABELLO, R., (2008). “¿Es posible crear una escuela emocionalmente inteligente?” En J. M. AUGUSTO (dir.), *Estudios en el ámbito de la Inteligencia Emocional*. Jaén: Universidad de Jaén, 37–55.
- MAURER, M. & BRACKETT M. A. (2004). *Emotional Literacy in the middle school. A 6-step program to promote social, emotional and academic learning*. New York: Dude.
- MAYER, J. D., ROBERTS, R. D. & BARSADE, S. G. (2008). “Human Abilities: Emotional Intelligence”. *The Annual Review of Psychology*, 59, 507–536.
- MAYER, J. D. & SALOVEY, P. (1993). “The intelligence of emotional intelligence”. *Intelligence*, 17, 433–442.
- MAYER, J. D. & SALOVEY, P. (1997). “What is emotional intelligence?” En P. SALOVEY & D. SLUYTER (eds.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators*. New York: Basic Books, 3–31.
- NELIS, D., QUOIDBACH, J., MIKOLAJCZAK, M. & HANSENNE, M. (2009). “Increasing emotional intelligence: (How) is it possible?” *Personality and Individual Differences*, 47, 36–41.
- PALOMERA, R., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & BRACKETT, M. A. (2008). “La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias”. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 437–454.
- PALOMERO, P. (2009). “Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (2), 145–153.
- POULOU, M. (2005). “The Prevention of Emotional and Behavioural Difficulties in Schools: Teachers’ suggestions”. *Educational Psychology in Practice*, 21, 37–52.
- SELIGMAN, M. E. P. (2005). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- SOLDEVILA, A., FILELLA, G. & AGULLÓ, M. J. (2007). “Educar las emociones en la escuela: formación al profesorado”. En *Book of abstracts of I International Congress on Emotional Intelligence*. Málaga: Gráfico.



SUTTON, R. & WHEATLEY, K. (2003). "Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research". *Educational Psychology Review*, 15, 327–358.

Nota del autor: Este artículo fue realizado en parte gracias a la ayuda SEJ2007–60217 del Ministerio de Educación y Ciencia.