

REAPRENDER LAS HABILIDADES EMOCIONALES: UNA PROPUESTA PARA DOCENTES

Relearning emotional skills: a proposal for educators

Katerine Romero Llanos*

Facultad de Psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú

<https://orcid.org/0000-0001-5261-0685>

Fecha de recepción: 21/12/23

Fecha de aceptación: 08/04/2024

Fecha de publicación: 24/05/2024

Resumen

Diversas investigaciones han evidenciado que el personal docente constituye un grupo de profesionales que presenta un alto nivel de vulnerabilidad para desarrollar cuadros de desgaste emocional, burnout y estrés crónico; por ello, se torna indispensable atender la necesidad de aprendizaje y reaprendizaje de habilidades emocionales en los docentes, tanto en su etapa de formación como en el ejercicio de su actividad. Con el propósito de abordar esta necesidad no suficientemente entendida ni atendida, a partir del desarrollo conceptual y metodológico estructurado por los psicólogos Mayer y Salovey (1997), se ha elaborado el programa Reaprender para aprender sobre mis emociones dirigido a docentes de Educación Básica Regular, el cual se desarrollará en 10 sesiones de 60 minutos cada una, considerándose momentos de información teórica, actividades individuales y grupales, puesta en común de lo experimentado y, sobre todo, la sugerencia de práctica de la habilidad emocional, objeto de estudio, en el transcurso de la semana hasta la próxima sesión donde se propiciará la vivencia personal de cada una de las habilidades entrenadas. Tanto al inicio del programa como a su conclusión se administrarán instrumentos técnicos que permitan establecer el estado inicial y final del grupo. Luego de dos meses se desarrollará una sesión de refuerzo. La presente propuesta se pone a consideración de las autoridades encargadas de diseñar e implementar políticas educativas y de la comunidad académica en general.

Palabras clave: percepción y expresión de las emociones, facilitación emocional, comprensión emocional, regulación emocional.

Abstract

Numerous studies have demonstrated that teachers constitute a professional group with a higher vulnerability to developing emotional exhaustion, burnout, and chronic stress, it becomes imperative to address the need for learning and relearning emotional skills among educators, both during their training and during of their professional activities. In order to address this inadequately understood and addressed need, based on the conceptual and methodological framework developed by Mayer and Salovey, the Program "Relearning to Learn About My Emotions" has been created for Regular Basic Education teachers. This program will consist of 10 sessions, each lasting 60 minutes. These sessions will include moments of theoretical information, individual and group activities, sharing of experiences, and, above all, the suggestion of practicing the emotional skill under study throughout the week until the next session, where the personal experience of each trained skill will be encouraged. Technical instruments will be administered at the beginning and conclusion of the program to assess the initial and final states. A reinforcement session will be conducted after two months. This proposal is submitted for consideration to the authorities responsible for designing and implementing educational policies and to the academic community at large.

Keywords: perception and expression of emotions, emotional facilitation, emotional understanding, emotional regulation.



Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 International. (CC-BY 4.0)

* Psicóloga knrll24@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Considerar actualmente un planteamiento enfocado en concientizar, conocer y difundir la importancia de las emociones en el ámbito escolar no es nada novedoso. En las últimas décadas, a nivel mundial, se viene desarrollando un constante cuerpo de investigaciones e intervenciones sobre educación y aprendizaje emocional en las instituciones educativas, a través de la implementación de proyectos y la aplicación de diversos programas para desarrollar habilidades socioemocionales del estudiantado en todos los niveles educativos. Algunas de estas propuestas de intervención e implementación incluyen a toda la comunidad escolar y se encuentran construidas bajo un modelo teórico con respaldo científico (Bisquerra et al., 2011; Cabello et al., 2016; Durlack et al., 2011; Puertas-Molero et al., 2020).

Uno de los modelos teóricos más difundidos e investigados es el elaborado por Mayer y Salovey (1990, 1997), el cual se enfoca en habilidades centradas en el procesamiento emocional de la información. Para dichos autores, la inteligencia emocional está compuesta por cuatro habilidades jerarquizadas y progresivas, las cuales se van construyendo e influyendo, secuencialmente, de manera integrada y continua en el proceso de desarrollo y aprendizaje emocional. En este modelo se incluye la habilidad de identificar y expresar las emociones, la habilidad de relacionar pensamientos con emociones, la habilidad de comprender las emociones y la habilidad de regularlas con eficiencia.

Al respecto, cabe destacar que tomando como fundamento el modelo teórico de dichos autores, se han diseñado, aplicado y ampliamente difundido programas como RULER, (*Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, and Regulating*), diseñado por Brackett et al. (2019), que se inició en los Estados Unidos de Norteamérica dirigido a toda la comunidad educativa: profesores, padres de familia y educandos; otros como INTEMO e INTEMO+, diseñados en España y, que en la actualidad, se encuentran en pleno proceso de implementación, evaluación e investigación en muchas escuelas del mundo y que se difunde y desarrolla desde México a diferentes países de la región (Brackett et al., 2019; Cabello et al., 2016; Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; Nathanson et al.,

2016; Puertas-Molero et al., 2020; Ruiz-Aranda et al., 2013); pero, muchas otras intervenciones se aplican sin una fundamentación teórica científicamente elaborada y no cuentan con evaluaciones cualitativas y cuantitativas de los logros alcanzados.

Al respecto, un metaanálisis muy interesante lo realizaron Durlak et al., (2011) donde recogieron información de 213 programas generales de aprendizaje socioemocional aplicados en 186 escuelas de Estados Unidos y en 27 escuelas de otros países comprendió a alumnos desde el nivel de la Educación Inicial hasta el de Educación Secundaria; el total de participantes en las investigaciones realizadas fue de 270 034 alumnos. Una de las conclusiones que formularon fue que la implementación de esos programas había tenido un impacto muy positivo en los niños y jóvenes, por cuanto habían alcanzado el 11% de mejoría en aspectos tales como: comportamiento en el aula, rendimiento académico y participación en las actividades de la entidad educativa. Señalando que ese impacto positivo se debía, muy probablemente, al establecimiento de vínculos afectivos entre profesores y alumnos, y al desarrollo de prácticas educativas atractivas.

Asimismo, Puertas-Molero et al., (2020) informaron del desarrollo de un metaanálisis sobre los resultados de la implementación de programas de inteligencia emocional dirigidos a estudiantes en diversas etapas del sistema educativo (inicial, primaria, secundaria y superior); al respecto, se revisaron 20 artículos publicados en prestigiosas bases de datos académicos (Web of Science, Scopus, PubMed). En esta investigación, los autores señalaron que los alumnos que participaron como integrantes de los grupos experimentales en los diversos programas de inteligencia emocional habían mejorado tanto la percepción sobre sí mismos con relación a sus actividades académicas como su desempeño social con relación a sus pares, maestros y familiares. Igualmente, establecieron que aquellos estudiantes que habían participado en programas de inteligencia emocional a temprana edad habían desarrollado una capacidad de empatía y respeto hacia los demás. La conclusión principal que establecieron fue que el 90% de los programas de desarrollo socioemocional había tenido efectos positivos, porque les había permitido a los niños y jóvenes descubrir sus propias capacidades

para superar los contratiempos que se les presentaban en la cotidianidad y, al mismo tiempo, expresar sus emociones convenientemente.

En España, la Fundación Bancaria La Caixa (2019), diseñó e implementó el programa Emociona que estuvo dirigido a niños de educación infantil y primaria con el propósito de contribuir al desarrollo de la autoconciencia, gestión emocional, habilidades sociales y bienestar personal y social. Asimismo, un equipo de profesionales dirigido por Montoya et al. (2016), diseñó e implementó un Programa de Educación Emocional para Adolescentes: De la emoción al sentido, al que denominaron PREDEMA. Este programa tuvo como marco teórico la teoría de Mayer y Salovey (1997). Además de la evaluación que se hizo al concluir cada sesión, los jóvenes participantes realizaron una evaluación final en la que destacaron tres aspectos que habían aprendido: competencias emocionales (38%), valores de convivencia (34%) y desarrollo personal positivo (28%). Asimismo, valoraron las fortalezas del programa y los aspectos que se podrían mejorar (Montoya et al., 2016). Pero, lo más resaltante, en cuanto al rol del facilitador, es que Montoya et al., 2016, p.9) afirmaron lo siguiente: “La inteligencia emocional no puede ser desarrollada por un docente que no la ha desarrollado en sí mismo y que no cree en la capacidad del educando para ir más allá de donde está”.

A nivel latinoamericano, cabe resaltar que la Dirección de Educación Pública del Ministerio de Educación de Chile (2021) informó acerca de la selección de 50 prácticas educativas, de un total de 113, relacionadas con la implementación de programas y actividades vinculados con el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La conclusión general más importante fue que, reconociendo el loable esfuerzo de docentes, directores, profesionales y padres de familia, era prematuro medir el impacto de estas en la eficiencia y eficacia en el desarrollo emocional de los educandos y se requerirán de procesos de evaluación y seguimiento para convertirse en buenas prácticas educativas.

Además de la información, anteriormente señalada, en Perú, el Ministerio de Educación (2022), ha diseñado y difundido un conjunto de guías para el

relevamiento de datos relacionados con las habilidades socioemocionales y factores de riesgo de alumnos de Educación Primaria y Secundaria. Este programa se encuentra en pleno proceso de implementación y no se cuenta con una evaluación que permita establecer los logros y el impacto producido.

También a nivel nacional, la Dirección General de Desarrollo Docente del Ministerio de Educación (2022), ha venido promoviendo un concurso de Buenas Prácticas Docentes. En ese año, en el área relacionada con las competencias emocionales, se reconocieron en: a. Educación Básica Regular – nivel Primaria las siguientes: “*La Tutaterapia de los santitos para una convivencia armoniosa*” (región Junín); “*¡Soy Feliz! pintando, jugando y bailando con mis emociones*” (región Cusco); “*Activándome con mi familia fortalezcó mis emociones con los juegos tradicionales*” (región Puno). b. Educación Básica Regular – nivel Secundaria: “*Yachakusani kuisqa, aprendiendo a ser feliz para la mejora de los aprendizajes*” (región Huancavelica); “*Violencia cero: estrategia híbrida para el desarrollo de competencias socioemocionales*” (región La Libertad); “*Arahuana Casiana - soy mamá y quiero estudiar*” (región Loreto).

Como se puede apreciar de la información brevemente reseñada, ha sido de especial interés diseñar e implementar programas de educación emocional dirigidos preferentemente a educandos que se encuentran en los distintos niveles del sistema educativo; pero, se observa una notable carencia de programas dirigidos específicamente al personal docente y de investigación académica sobre el particular. Esto se torna altamente importante por cuanto muchas investigaciones y artículos académicos han establecido que la población docente es uno de los grupos profesionales que presenta mayor nivel de vulnerabilidad para desarrollar cuadros de desgaste emocional, *burnout* y estrés crónico (Almeida, et al., 2015; Arias y Jiménez, 2013; Baldeón et al., 2023; Fernández-Arata et al., 2020; Mérida-López y Extremera, 2016; Mojsa-Kaja et al., 2015; Tabares-Díaz et al., 2019). Por ello, el objetivo del presente artículo es poner a consideración de la comunidad académica, en general, y de las entidades que tienen competencia en el ámbito de la formulación de políticas educativas, un Programa de Educación Emocional dirigido a docentes.

Tanto a nivel nacional como internacional, se han realizado diversos estudios sobre la presencia del síndrome de *burnout* en los docentes en general, y en los docentes peruanos, en particular. En este aspecto, cabe mencionar la investigación realizada por Estrada y Gallegos (2020), con una muestra de 114 docentes de la región Cusco establecieron que el 42% presentaba niveles altos en la dimensión *Burnout* y 40,3 %, en Cansancio Emocional. Por su parte, Quispe (2020), con una muestra de 45 docentes de Lima Metropolitana, concluyó que con relación a la variable *Burnout* el 73,3% manifestaba un nivel medio y el 26,7% un nivel alto. Sánchez (2020), con una muestra de 42 docentes de la región Lambayeque, concluyó que el 74,2% de los docentes de Educación Primaria y el 72,22% de Educación Secundaria obtuvieron valores equivalentes a los niveles severo y moderado en la dimensión Agotamiento Personal. También Celio (2020), con una muestra de 56 docentes de diversas regiones de Perú, concluyó que el 50% de docentes participantes en la investigación y que realizaron clases virtuales en el contexto de la inmovilización social decretada para evitar el contagio del COVID-19, obtuvieron niveles altos en la dimensión Agotamiento Emocional; Tacca D. y Tacca A. (2019), con una muestra de 183 docentes de Lima Metropolitana, concluyeron que más del 50% de docentes manifestaban Desgaste Emocional. Por ello, se torna relevante focalizar la atención, desde una perspectiva académica, en la formación y educación centrada en el entrenamiento de las habilidades emocionales de los docentes.

EDUCACIÓN EMOCIONAL DE LOS DOCENTES: UN RETO PENDIENTE

Diversas investigaciones (Astulla, 2019; Loja y Quito, 2021; Pila et al., 2020; Rojas, 2019) han evidenciado que toda innovación en las aulas, en los centros educativos y, en general, en el sistema educativo requiere de la formación, entrenamiento y participación diligente y comprometida de los docentes; la implementación de programas de desarrollo socioemocional no es la excepción. Así lo evidencian investigaciones en las que se enfatiza el rol protagónico que tienen los docentes en el desarrollo, entrenamiento y mantenimiento de los objetivos de los programas de educación emocional. La formación, el propio perfil emocional y la actitud del docente que

aplica las sesiones son las principales características que son necesarias considerar para el éxito de toda intervención en el aula (Brackett et al., 2019; Juárez et al., 2021; Reyes et al., 2012; Schonert-Reichl, 2017). Por ello, si no se atiende con prioridad y con la importancia que el caso amerita, el propio bienestar emocional de los docentes, no se podrá instaurar un real y sostenido ambiente funcional de educación emocional en el aula (Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019).

Múltiples investigaciones (Alonso, 2023; Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; García, 2017; Schoeps et al., 2020; Vásquez de Prada, 2015) han evidenciado que entrenar las habilidades de inteligencia emocional no sólo genera beneficios a los estudiantes sino también a los docentes. En dichos estudios se han reportado la eficacia y relación de la inteligencia emocional con diversos aspectos del bienestar en esta población (Xie et al., 2020). Entre las principales relaciones positivas se tienen: la mejora en la calidad de las relaciones sociales, salud y bienestar tanto en los estudiantes como los docentes y su proyección a la familia, el ajuste psicológico, el manejo del estrés y la disminución en los niveles de *Burnout*, entre otros (De la Guerra-De Urioste, 2021; Durlak et al., 2011; Extremera et al., 2019; Extremera y Rey, 2015; Simeón-Aguirre et al., 2021). Por ello, los docentes deben estar premunidos de un adecuado nivel de inteligencia emocional, el cual se constituye en un factor protector imprescindible frente a las diversas conductas, situaciones y circunstancias de riesgo psicosocial a las que se ven expuestos continuamente; adicionalmente, según Extremera y Fernández-Berrocal (2015) “las aulas son el modelo de aprendizaje socio - emocional adulto de mayor impacto para los alumnos” (p.1).

Ariza-Hernández (2017, p.208) sostiene que “es importante implementar programas de educación emocional como parte esencial del currículo en los programas de formación de maestros, con el fin de mejorar su bienestar emocional y satisfacción personal”; afirmación que es corroborada por Costa et al., (2021); Bisquerra y Chao, (2021); Extremera y Fernández-Berrocal, (2015); Palomera et al., (2008). Al respecto, Extremera y Fernández-Berrocal (2015, p.448) han señalado que la formación inicial

de los docentes en inteligencia emocional es uno de los pilares “del desarrollo profesional del maestro y constituye un instrumento importante de la calidad de la enseñanza”.

Como se puede observar, si bien la comunidad científica muestra opinión favorable sobre la educación emocional del docente desde su etapa de formación profesional, se estima que, actualmente, la formación en educación emocional dirigida a docentes es escasa o si se brinda es de carácter simplista y aún carece de un marco teórico que la fundamente o proceso sistémico que la sostenga (Aristulle y Paoloni-Stente, 2019; Extremera y Fernández-Berrocal, 2015).

A fin de explorar las necesidades y la realidad en la formación en educación emocional de los docentes en Lima Metropolitana, Romero (2022), en octubre del 2022, administró on line un cuestionario, de creación propia, a 69 profesores de instituciones públicas y privadas de Educación Primaria. Los datos se recogieron a través del software de encuestas (Formularios Google) y no han sido publicados. En términos generales, los resultados fueron los siguientes: una amplia mayoría de docentes de instituciones educativas privadas había recibido alguna formación o capacitación en educación emocional en los dos últimos años; pero, desconocía el marco teórico que la fundamentaba. Dichas intervenciones se desarrollaron a través de exposiciones, en una sola sesión, de carácter teórico y en muy pocos casos por exposiciones y talleres, pero orientados, principalmente, al desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes. Estas limitaciones han sido señaladas y analizadas muy críticamente en investigaciones previas (Cabello et al., 2010; Fernández-Berrocal y Cabello, 2021; Palomera, 2009). Por otro lado, los resultados obtenidos permiten señalar que los docentes de las instituciones educativas públicas siguen sin recibir formación sobre educación emocional. El cuestionario utilizado figura como Anexo 1.

Asimismo, a los docentes encuestados se les solicitó su opinión sobre el impacto de esas acciones de capacitación en la educación emocional en las que habían participado. Sobre el particular, una amplia mayoría opinó que: las relaciones interpersonales de sus estudiantes habían mejorado; les había permitido

entrenar sus propias competencias socioemocionales como docentes. Así mismo, comentaron que, sin descuidar el aspecto cognitivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es de vital importancia tomar en consideración las competencias socioemocionales de los alumnos, porque ello les permitirá un mejor desempeño en su vida académica, profesional, laboral, familiar y social; sobre todo, en estos momentos que se está dando tanta importancia a la combinación de competencias socioemocionales, habilidades de comunicación, empatía, asertividad (López y Lozano, 2021; Lozano et al., 2022; Ouchen et al., 2023; Rodríguez, 2020). Finalmente, mostraron interés en recibir formación que les permita el desarrollo de sus propias competencias emocionales.

Romero (2022a), en una capacitación a un grupo de 95 docentes de Educación Básica Regular, administró un cuestionario *on line*, de creación propia, que le denominó: “Educación Emocional: de las Neurociencias al aula”. A partir del listado de un conjunto de emociones se les hizo la pregunta siguiente: ¿Cuáles han sido las emociones más fuertes que has sentido en la última semana? Sus respuestas porcentuales fueron: preocupación (48,4%), alegría (27,4%) y tristeza (11,6%). A continuación, se le preguntó ¿Cuál ha sido la emoción más intensa que has experimentado en la última semana? A lo que el 55,8% contestó que había sido la preocupación; el 33,7% le asignó un nivel de intensidad 8/10 y el 22,1%, un nivel de 9/10. Y esta realidad sobre el estado emocional de los docentes no es atendida ni por los centros educativos, en primera instancia, ni por el sistema educativo, en general. El cuestionario utilizado figura como Anexo 2. Cabe señalar que los resultados no han sido publicados previamente.

Toda la información recogida permitió formular un programa en el que se plantea una propuesta práctico-vivencial, en la que los docentes son considerados protagonistas en el proceso de introspección de su propio estado y desarrollo emocional. Mediante actividades y reflexiones se les permitirá ser conscientes de su propio estado emocional y del cuidado que este requiere para su bienestar en general y el cumplimiento de su función docente, en particular. Asimismo, en el caso que puedan liderar propuestas de intervención dirigidas a sus estudiantes, no sólo contarán con un

fundamento teórico científicamente establecido para entender y ejecutar el contenido de las sesiones, sino que tendrán la oportunidad de experimentar en primera persona el proceso de reaprendizaje y aprendizaje de sus habilidades emocionales interiorizando el modelado de las mismas.

En consecuencia, esta propuesta se justifica: por cuanto, el público objetivo es el docente y este requiere ser atendido en su propio desarrollo humano, en su formación emocional y en el conocimiento y gestión de sus propias habilidades emocionales (Cejudo y López-Delgado, 2017; Suberviola-Ovejas, 2012).

La propuesta de programa que se pone a consideración lleva por título *Reaprender para aprender sobre mis emociones*.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la actualidad se cuenta con varios modelos teóricos de Inteligencia Emocional. Trujillo y Rivas (2005), en una primera revisión bibliográfica que realizaron sobre los orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional, encontraron que había 240 modelos; en una cuarta y definitiva revisión establecieron que correspondían a dos puntos de vista iniciales distintos:

- Los que, según Trujillo y Rivas (2005), “se centran exclusivamente en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento” (p.17). Se les denomina el modelo de las habilidades. A este corresponden los elaborados por Mayer y Salovey (1990, 1997) y por Extremera y Fernández-Berrocal (2015).
- Los denominados modelos mixtos que combinan en su enfoque habilidades, competencias emocionales, sociales e incluso rasgos de personalidad. A este grupo corresponden los diseñados por Goleman (1995, 2001), Bar-On (1997) y los de rasgo, como el de Petrides y Furnham (2001), Bisquerra (2015), Bisquerra y Cassà (2021), Extremera y Fernández-Berrocal (2015); Trujillo y Rivas (2005).

El diseño del programa *Reaprender para aprender sobre mis emociones* se encuentra fundamentado en el desarrollo conceptual y metodológico elaborado por Mayer y Salovey (1990, 1997). Para ellos, la inteligencia emocional está compuesta por cuatro habilidades jerarquizadas y progresivas, las cuales se van construyendo e influyendo secuencialmente de manera integrada y continua. En este modelo se incluye: a. La habilidad de identificar y expresar las emociones; b. La habilidad de relacionar pensamientos con emociones. c. La habilidad de comprender las emociones. d. La habilidad de regularlas con eficiencia. Estas habilidades están integradas por otros componentes (Extremera y Fernández-Berrocal, 2015), los cuales se describen a continuación.

- **Percepción, valoración y expresión emocional.** Permite identificar las emociones en uno mismo, en su estado físico, sentimientos y pensamientos; asimismo, comprende las habilidades de: a. Identificar las emociones en los demás, en arte, sonidos, imágenes diversas. b. Expresar de manera adecuada las emociones y necesidades relacionadas. c. Discriminar entre las expresiones honestas y deshonestas.
- **Facilitación emocional del pensamiento.** Las emociones preceden al pensamiento y orientan la atención a la información relevante. Las emociones vívidas ayudan en los juicios y recuerdos relacionados a sentimientos. Los cambios del estado emocional cambian la perspectiva de optimista a pesimista y facilitan el análisis de las circunstancias desde múltiples puntos de vista. Finalmente implica que cada uno de los estados emocionales promueve determinados abordajes específicos a los problemas; por ejemplo, la alegría favorece el razonamiento inductivo y la creatividad.
- **Comprensión y análisis emocional.** Emplea el conocimiento emocional e incorpora las habilidades para: a. Etiquetar las emociones y las relaciones entre las mismas y las palabras. b. Interpretar los significados de las emociones de acuerdo con sus relaciones y la comprensión de sentimientos simultáneos y complejos. c. Reconocer las transiciones entre las emociones.

- **Regulación reflexiva de las emociones.**

Favorece el desarrollo emocional e intelectual y está integrada por las habilidades que permiten:

- Manifiestar apertura a los sentimientos placenteros y displacenteros.
- Acercarse o alejarse de una emoción según su utilidad e información.
- Examinar con atención las emociones propias y de los demás.
- Modular las emociones propias y ajenas, moderando las negativas e intensificando las positivas, sin reprimir o exagerar la información que ofrecen.

Si bien es cierto, como se ha señalado anteriormente, que existen otros modelos teóricos explicativos de Inteligencia Emocional y cuentan con sus respectivos instrumentos de medición, es el modelo elaborado por Mayer y Salovey el que cuenta con mayor rigor científico y permite el diseño de programas que puedan ser aplicados, replicados y evaluados (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021).

REAPRENDER PARA APRENDER SOBRE MIS EMOCIONES

El programa se desarrollará utilizando una metodología experiencial, de tal manera que les permita a los docentes participantes ser los sujetos de su propio desarrollo emocional. Se combinarán actividades (individuales y grupales) de información cognitiva y reflexión; actividades físicas y el ejercicio

de la habilidad emocional experimentada durante la semana siguiente. Esto, les permitirá a los docentes entrenar de manera secuencial y progresiva cada una de las cuatro habilidades del modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey.

Para ello, se han estructurado 10 sesiones presenciales de 60 minutos cada una. El número recomendable de asistentes es de 25 a 35 docentes de una misma institución educativa, quienes serán convocados por la dirección del centro y se inscribirán de manera voluntaria. En cada sesión se contará con momentos de información teórica, actividades individuales y grupales, puesta en común de lo experimentado y, sobre todo, la sugerencia de práctica de la habilidad emocional, objeto de estudio, en el transcurso de la semana hasta la próxima sesión donde se propiciará la vivencia personal de cada una de las habilidades entrenadas. Cada habilidad se trabajará en dos sesiones relacionadas con las anteriores. En la primera, se explicará el concepto teórico de la misma y se motivará el desarrollo de actividades prácticas individuales o grupales; en la segunda, se propondrá cómo aplicar la habilidad emocional en la vida profesional y personal. Todas las sesiones se iniciarán con prácticas de respiración y relajación y finalizarán con prácticas de gratitud y amabilidad; asimismo, se explicará la actividad de carácter personal para seguir practicando durante la semana.

Tabla 1

Esquema general de las sesiones

Actividad	Descripción	Tiempo
Ejercicios de relajación	Un ejercicio corto de respiración consciente o relajación muscular; el mismo que deberá ser practicado en casa.	10 min
Presentación de la habilidad emocional a desarrollar	Explicación teórica de la habilidad a desarrollar y el objetivo de la sesión.	10 min
Desarrollo de actividades prácticas individuales y grupales.	Diversas actividades: prácticas (juegos, dinámicas, sociodramas, etc.) que permitan entrenar la habilidad emocional explicada y entrenada.	30 min
Puesta en común de lo aprendido	Poner en común lo aprendido.	
Práctica para la semana	Explicación de la actividad que deberán practicar hasta la siguiente sesión.	5 min
Actividad de cierre	Ejercicio de amabilidad o gratitud	5 min

Tabla 2*Descripción general del programa y el cronograma de ejecución*

Sesión	Semana
Sesión inicial: Presentación del programa y aplicación de instrumentos de medición (pretest)	Semana 1
Sesiones 2 y 3: Percepción y expresión de las emociones	Semanas 2 y 3
Sesiones 4 y 5: Facilitación emocional	Semanas 4 y 5
Sesiones 6 y 7: Comprensión emocional	Semanas 6 y 7
Sesiones 8 y 9: Regulación emocional	Semanas 8 y 9
Sesión 10: Sesión de cierre y aplicación de instrumentos de medición (postest)	Semana 10
Sesión adicional de refuerzo	

La sesión adicional de refuerzo que se implementará como mínimo después de 2 meses de concluidas las actividades del Programa, tiene como propósito el recoger información sobre la sostenibilidad de este en la vida personal, laboral y social de los docentes participantes.

Los efectos del Programa en el grupo de docentes participantes se evaluarán a través de un instrumento

de autoinforme, el Trait Meta Mood Scale-versión corta (TMMS 24) y uno de ejecución, el Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT), ambos de creación de los mismos autores de la propuesta teórica.

Las especificaciones técnicas de ambos instrumentos se detallan en la Tabla 3 y en la Tabla 4.

Tabla 3*Especificaciones técnicas del test Trait Meta-Mood Scale – versión corta (TMMS-24).*

Asunto	Información
Denominación original	Trait Meta-Mood Scale-versión corta (TMMS-24)
Autor	Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995)
Procedencia	Estados Unidos
Adaptación y estandarización al español	Pablo Fernández-Berrocal, Natalio Extremera y Natalia Ramos (2004)
Administración	Individual y colectiva
Forma	Completa. Versión corta
Duración	5 minutos en promedio.
Número de ítems	24
Puntaje	Evalúa: Atención Emocional: (1-8 ítems). Claridad Emocional: 9-16 ítems. Reparación Emocional (17-24 ítems) Escala tipo Likert (1 nada de acuerdo – 5 totalmente de acuerdo) Atención Emocional; $\alpha = ,90$; Claridad Emocional: $\alpha = ,90$ y Reparación Emocional: $\alpha = ,86$

Nota: Adaptado de “Relación entre Inteligencia Emocional y respuesta al estrés en pacientes ambulatorios del Servicio de Psicología de una clínica de Lima Metropolitana” por Chang (2017). <https://n9.cl/oj9pt>

Tabla 4

Especificaciones técnicas del test Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. (MSCIET) v.2.0.

Asunto	Información
Denominación original	Mayer- Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCIET) v.2.0
Autor	John Mayer, Peter Salovey y David Caruso (2002)
Procedencia	Estados Unidos
Adaptación y estandarización al castellano	Natalio Extremera, Pablo Fernández-Berrocal (2009)
Administración	Individual y colectiva. Personas de 17 años en adelante.
Forma	Completa
Duración	45 - 60 minutos en promedio.
Número de ítems	141 ítems.
Puntaje	Mide la ejecución de 4 habilidades y 8 subcomponentes. Además, dos áreas: Inteligencia Emocional experiencial e Inteligencia Emocional estratégica.

Nota: Adaptado de “Relación entre Rasgos de Personalidad e Inteligencia Emocional en los Ejecutivos Empresariales Latinoamericanos” por Cajal et al., (2021). <https://n9.cl/hiu4iu>

A modo de ejemplo, en la Tabla 5 se muestra el esquema general de las sesiones a desarrollar en la sesión 2.

Tabla 5

Descripción de la Sesión 2: Primera sesión de entrenamiento en percepción, valoración y expresión emocional

Objetivo general	Actividades	Objetivos	Recursos	Tiempo
Entrenar la habilidad de percepción, valoración y expresión emocional.	Ejercicio de atención a la respiración.	Brindar un recurso de gestión emocional mediante la práctica y conexión con la respiración.	Sillas. Instrumento para	10 min
	Realizar la dinámica: Bingo de las emociones.	Ejercitar la expresión y uso de vocabulario emocional.	Hojas impresas con nombre de emociones diversas	10 min
	Explicación sobre percepción emocional	Describir el contenido conceptual de la habilidad a entrenar y los objetivos de cada sesión.	Pizarra. Plumones de pizarra. Tiras de cartulina Plumones delgados.	10 min
	Ejercicio de vocabulario emocional. “Poniendo nombre al sentir de...”	Detectar y expresar todas las emociones que evidencian los personajes de fotos, diversas historias cortas o fragmentos de películas y las emociones que suscitan dichas escenas.	Laptop. Proyector. Fotos con expresiones faciales. Vídeos cortos/fragmentos de películas. Hojas impresas. Lapiceros.	15 min
	Compartir de la sesión y de la tarea de la semana	Reflexionar y expresar lo aprendido en la sesión y en la práctica semanal (<i>Mood meter</i>).	Fichas de <i>Mood meter</i> completadas.	10 min
Actividad de cierre: Agradeciendo, me voy expresando.	Favorecer la expresión y el bienestar emocional a través de mensajes espontáneos de gratitud.			5 min
Identificar la frecuencia e intensidad de las emociones	Actividad personal: Completar un registro emocional donde se identifique la frecuencia e intensidad de las emociones percibidas hasta la siguiente semana y la ficha de registro semanal de respiración.			

A MODO DE CONCLUSIÓN

La investigación científica ha evidenciado progresivamente la importancia de la educación emocional porque le permite al ser humano conocer sus propios estados emocionales, expresarlos y categorizarlos adecuadamente, reconocerlos en las personas que lo rodean y regularlos adecuadamente. Ello ha conllevado a que en algunos países se hayan implementado diversos programas de educación socioemocional dirigidos a niños y jóvenes en edad escolar.

Por otro lado, la investigación académica también ha establecido la influencia del desarrollo socioemocional en los docentes; por cuanto, ha impactado positivamente en su propio bienestar, en las relaciones interpersonales con sus alumnos, en un mejor desempeño en su labor de orientador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los resultados académicos de los alumnos y en su rol de educador. Pero, aun los estados y gobiernos, salvo excepciones, no incorporan en sus políticas la atención al desarrollo emocional de los docentes. Por ello, en esta oportunidad se está proponiendo un programa de capacitación en desarrollo socioemocional dirigido a docentes, al cual se le ha denominado Reaprendiendo para aprender sobre mis emociones.

En la literatura académica existen diversos modelos que explican el constructo Educación Emocional. De ese conjunto de explicaciones teóricas, se ha elegido al propuesto y desarrollado por Mayer y Salovey (1997), por cuanto se ha evidenciado su coherencia, su fortaleza y su aplicación positiva. Por ello, el programa que se propone tiene como propósito que los docentes conozcan, reconozcan, expresen y regulen sus emociones no solo en contextos de los procesos de enseñanza y aprendizaje sino en su vida personal y como promotores del bienestar de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Almeida, M., Nazaré, E., Guimaraes, F., Evangelista, R., Gomes, A. & Vieira, B. (2015). Síndrome de burnout: un estudio con profesores. *Salud de los Trabajadores*, 23(1), 19-27. <https://bit.ly/3WGD9LD>
- Alonso, A. (2023). La inteligencia emocional en la formación del profesorado de educación infantil y primaria. [Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Valladolid. Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid. <https://n9.cl/eu2p5>
- Arias, W. & Jiménez, N. (2013). Síndrome de burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Educación*, XXII(42), 53-76. <https://bit.ly/2BzfN2b>
- Aristulle, P., & Paoloni-Stente, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 49-64. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>
- Ariza-Hernández, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>
- Astulla, Y. (2019). Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio de la Universidad Nacional Federico Villarreal. <https://n9.cl/aysa6i>
- Baldeón, M., Janampa, L., Rivera, J., & Santiviáñez, L. (2023). Síndrome de burnout: Una revisión sistemática en Hispanoamérica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1809-1831. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.378>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bisquerra, A., Cabero, M., Filella, G., García, E., López, E., Romero, C., & Oriol, X. (2011). *Educación*

- Emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée De Brouwer. <https://n9.cl/65e66>
- Bisquerra, R. & López- Cassà, E. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Bisquerra, R. & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 9-29. <https://bit.ly/3TIKiOt>
- Brackett, M., Bailey, C., Hoffmann, J. y Simmons, D. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 144-161. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(1), 41-49. <https://bit.ly/3Uw7yDA>
- Cabello, R., Castillo, R., Rueda, P., & Fernández-Berrocal, P. (2016). *Programa INTEMO+. Mejorar la inteligencia Emocional de los adolescentes*. Pirámide.
- Cajas, J., García, C., Gordon, C., & Inoñan, J. (2021). *Relación entre Rasgos de Personalidad e Inteligencia Emocional en los Ejecutivos Empresariales Latinoamericanos*. [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado, Centrum PUCP]. <https://n9.cl/hiu4iu>
- Cejudo, J. y López-Delgado, M. (2017). Importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Revista Psicología Educativa. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Celio, J. (2019). Burnout y Satisfacción con la vida en docentes que realizan clases virtuales en un contexto de pandemia por COVID-19. *Puriq*, 3(21), 104-119. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.142>
- Chang, M. (2017). *Relación entre Inteligencia Emocional y respuesta al estrés en pacientes ambulatorios del Servicio de Psicología de una Clínica de Lima Metropolitana*. [Tesis de Licenciatura. Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://n9.cl/oj9pt>
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, XLVII(1), 219-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Dirección de Educación Pública. Ministerio de Educación. (2021). *Educación Pública responde: 50 Prácticas Socioemocionales*. Gobierno de Chile. <https://n9.cl/ixdvw>
- Dirección General de Desarrollo Docente. Ministerio de Educación. (2022). *Buenas Prácticas Docentes. Ciudadanía*. Gobierno de Perú. <https://n9.cl/7a5hr>
- De la Guerra-De Urioste, J., Goicochea-Rojas, D., Torres-Cañizales, P., Cobo-Beltrán, J., (2021). Prevalence of Burnout Syndrome in Principals of Public Educational Institutions in Barrios Altos, Lima, Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-17, <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.28>
- Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Weissberg, R. P., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <http://www.jstor.org/stable/29782838>
- Estrada, E., & Gallegos, N. (2020). Síndrome de burnout y variables sociodemográficas en docentes peruanos. *AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapias*, 39(6), 714-720. <https://n9.cl/uihac>
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2015). *Inteligencia Emocional y Educación*. Grupo 5.
- Extremera, N., Mérida-López, S., & Sánchez-Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas

- prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación* 2, 74-97. <https://bit.ly/3UFsLBT>
- Extremera, N. & Rey, L. (2015). The moderator role of emotion regulation ability in the link between stress and well-being. *Frontiers in Psychology*, 6, 1632. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01632>
- Fernández-Berrocal, P. & Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 31-46. <https://bit.ly/3WGI0wl>
- Fundación Bancaria La Caixa. (2019). *Emociona: Programa educativo para el desarrollo de las competencias socioemocionales*. Fundación Bancaria “La Caixa” – Área de Acción Educativa. <https://n9.cl/7b414>
- García, M. (2017). *Bienestar Emocional en Educación: Empecemos por los Maestros*. [Tesis Doctoral. Universidad de Murcia]. DIGITUM, Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <https://n9.cl/f0310>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairos.
- Gutiérrez-Torres, A. & Buitrago-Velandia, S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Juárez, J., Tananta, H., Bardales, E., Vela, T., & Santa María, I. (2021). Ciencia Latina. *Revista Científica Multidisciplinar (en línea)*, 5(4), 4017-4037. <https://n9.cl/kbh9h>
- Loja, C., & Quito, L. (2021). El rol docente y las innovaciones pedagógicas como elementos para la transformación educativa. *Revista Científica*, 6(20), <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.16.296-310>
- López, L., & Lozano, C. (2021). Las habilidades blandas y su influencia en la construcción del aprendizaje significativo. Ciencia Latina, *Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1129.p10828
- Lozano, M.A., Lozano, E.N., & Ortega, M. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Revista Conrado*, 18(87), 412-420. <https://n9.cl/jaywo>
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Books.
- Mérida-López, S., & Extremera, N. (2016). Estado de la cuestión sobre inteligencia emocional, burnout en el profesorado por países, año de publicación, ciclos educativos e instrumentos de evaluación. *Profesorado*, 21(2), 371-389. <https://bit.ly/3NPtK1>
- Ministerio de Educación. (2022). *Kit de Bienestar Socioemocional*. Gobierno del Perú. <https://n9.cl/wb8um>
- Mojsa-Kaja, J., Golonka, K. y Marek, T. (2015). Job burnout and engagement among teachers - Worklife areas and personality traits as predictors of relationships with work. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 28(1), 102-119. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.00238>
- Montoya, I., Postigo, S., & González, R. (2016). *Programa de educación emocional para adolescentes: De la emoción al sentido*. Ediciones Pirámide. <https://n9.cl/cipbg>
- Nathanson, L., Rivers, S., Flynn, L. y Brackett, M. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8(4), 305-310. <https://doi.org/10.1177/1754073916650495>
- Ouchen, L., Tifroute, L., & El Hariri, K. (2023). Emotional Competency in Teaching: A Qualitative Study of Practices among Preschool and Elementary School Teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 22(6), 459-474, <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.6.24>

- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 437-454. <https://bit.ly/2YSOSHA>
- Palomera, R. (2009). Educando para la felicidad. En Fernández-Abascal, E. (Coord.), *Emociones positivas* (pp.247-274). Pirámide.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Pila, J., Andagoya, W., & Fuertes, M. (2020). El profesorado: Un factor clave en la innovación educativa. *Revista Educare*, 24(2), 212-232. <https://n9.cl/aysa6i>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. & González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Quispe, A. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de una institución educativa pública en Villa El Salvador, 2020. [Tesis de Licenciatura. Universidad Ricardo Palma]. <https://n9.cl/uz08s>
- Reyes, M., Brackett, M., Rivers, S., Elbertson, N. & Salovey, P. (2012). The interaction effects of program training, dosage, and implementation quality on targeted student outcomes for the RULER approach to social and emotional learning. *School Psychology Review*, 41(1), 82-99. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087377>
- Rodríguez, J. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario. *INNOVA Research Journal*, 5(2), 186-199. <https://n9.cl/ggmnd>
- Rojas, O. (2019). Rol del maestro en los procesos de innovación educativa. *Revista Cientific*, 4, 54-67. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.E.3.54-67>
- Romero, K. (2022). *Encuesta sobre Formación Profesional en Educación Emocional*. [Conjunto de datos]. <https://n9.cl/6ncoiu>
- Romero, K. (2022a). *Educación Emocional: De las Neurociencias al Aula*. [Conjunto de datos]. <https://n9.cl/3pwyx>
- Romero, K. (2022b). *Programa, Reaprender para aprender sobre mis emociones. Programa de intervención de Inteligencia Emocional para docentes de Educación Básica Regular de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*. [Trabajo Fin de Máster. Universidad de Málaga]. Trabajo inédito.
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero-Noguera, J. M., Palomera, R., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Ediciones Pirámide.
- Sánchez, P. (2020). *Síndrome de burnout en docentes de una institución educativa nacional de La Victoria, setiembre a diciembre, 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio de Tesis USAT. <https://n9.cl/x3e75>
- Schoeps, K., Postigo-Zegarra, S., Mónaco, E., Remedios González, E., & Montoya-Castilla, I. (2020). Valoración del Programa de Educación Emocional para Docentes (MADEMO). *Know and Share Psychology*, 1(4), 159-170. <https://dx.doi.org/10.25115.kasp.vli4.4380>
- Schonert-Reichl, K. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137-155. <https://bit.ly/3UKnOrz>
- Simeón-Aguirre, E., Aguirre-Canales, V., Simeón-Aguirre, A., & Carcausto, W. (2021). Desarrollo y fortalecimiento de competencias emocionales en la educación infantil en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educare*, 25(3), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.28>
- Suberviola-Ovejas, I. (2012). Auto-percepción del profesorado sobre su formación en educación emocional. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 117E, 1154-1167. <https://doi.org/10.15178/va.2011.117E.1154-1167>

- Tabares-Díaz, Y., Martínez-Daza, V., & Matabanchoy-Tulcán, S. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3), 265-279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- Tacca, D., & Tacca, A. (2019). Síndrome de Burnout y resiliencia en profesores peruanos. *Revista de Psicología*, 2, 11-30. <https://n9.cl/ewxka>
- Trujillo, M., & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. INNOVAR, *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25), 9-24. <https://n9.cl/c1sl9>
- Vásquez, S., Vásquez, S.A., Vásquez, C.A., Vásquez, L., Castillo, H., & Gómez, J. (2021). Habilidades blandas: su importancia para el desempeño docente. *Paidagogo, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(2), 4-16. <https://n9.cl/s7ipc>
- Vásquez de Prada, C. (2015). Análisis del proceso y resultados de un programa de educación emocional en la escuela. [Tesis Doctoral. Universidad da Coruña]. Repositorio institucional da Universidade da Coruña. <https://n9.cl/4ugq7>
- Xie, S., Wu, D., & Li, H. (2022). The Relationship between Chinese Teachers' Emotional Labor, Teaching Efficacy, and Young Children's Social-Emotional Development and Learning. *Sustainability*, 14, 1-15. <https://doi.org/10.3390/su14042205>

Anexo 1. Encuesta sobre Formación en Educación Emocional

Estimad@ docente: Les saludo y les solicito completar esta encuesta que permitirá hacer un sondeo sobre la situación actual de la Educación Emocional en Lima. Muchas gracias.

1. Tipo de centro educativo (privado o público).

Tu respuesta: _____

2. En los dos últimos años 2021-2022 ¿ha recibido alguna formación sobre Educación emocional?

Sí No

3. La formación que recibió fue:

- Teórica
- Teórico-práctica
- Práctica
- Otra

4. La formación consistió en:

- Una charla
- Varias charlas
- Charlas y Talleres
- Entrenamiento para aplicar un programa específico adquirido por la escuela
- Otra

5. La formación que ha llevado estuvo centrada en: (marque todas las que corresponda).

- Desarrollar las habilidades emocionales del alumnado
- Desarrollar un programa específico en la escuela
- Apoyar a los padres de familia.
- Desarrollar sus propias habilidades como docente
- Todas las anteriores
- Otra

6. ¿La formación que ha llevado se basó en alguno de los siguientes modelos teóricos?

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| <input type="radio"/> Mayer y Salovey | <input type="radio"/> Bisquerra |
| <input type="radio"/> BarOn | <input type="radio"/> No sé |
| <input type="radio"/> Goleman | <input type="radio"/> Otro |

7. ¿La formación llevada le ha permitido generar alguno de estos efectos? (marque todos los que corresponda)

- Mejorar el nivel académico de mis estudiantes.
- Mejorar las relaciones interpersonales de mis estudiantes.
- Mejorar mis relaciones interpersonales con mis estudiantes.
- Controlar la conducta de mis estudiantes
- Ningún efecto hasta el momento.
- Otro

8. La formación que llevó le ha permitido entrenar sus propias habilidades y competencias emocionales durante este periodo escolar?

- Sí No No lo sé

9. ¿Considera que es esencial en su labor como docente tomar en cuenta las habilidades socioemocionales?

- Sí, las de los estudiantes
- Sí, las de los estudiantes y de los docentes
- No

10. ¿Le interesaría llevar una formación que incluya el desarrollo de actividades prácticas para el entrenamiento de sus habilidades emocionales a nivel personal?

- Sí No Tal vez

11. Otros aportes y comentarios

7. **Los niños pequeños necesitan apoyo para regular sus emociones. ***

Verdadero

Falso

8. **La educación emocional se dicta en horario de clase. ***

Verdadero

Falso

9. **Existen emociones básicas y secundarias. ***

Verdadero

Falso

10. **Lo emocional y lo cognitivo se relacionan mutuamente. ***

Verdadero

Falso

11. **En el proceso de aprendizaje, primero es lo cognitivo y después lo emocional. ***

Verdadero

Falso

12. **Para establecer y mantener información en la memoria se requiere que posea un contenido emocional.***

Verdadero

Falso

13. **La teoría del cerebro triuno explica actualmente la naturaleza de la neurobiología de las emociones. ***

Verdadero

Falso

14. **El estrés es siempre dañino. ***

Verdadero

Falso

15. **La regulación emocional sólo se produce del cerebro al cuerpo. ***

Verdadero

Falso

Publicada en la web a través de Google Forms: <https://n9.cl/3pwyx>