



TÍTULO

DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y DEL TIPO DE METODOLOGÍA EN LAS AULAS DE INFANTIL DE UN CENTRO EDUCATIVO A TRAVÉS DEL AUTOINFORME DE LOS DOCENTES. UN ESTUDIO DE CASOS

AUTORA

Elisa Ruiz Caro

Esta edición electrónica ha sido realizada en 2021

Tutora	Dra. Dña. María Ángeles de las Heras Pérez
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía ; Universidad de Huelva
Curso	<i>Máster Oficial en Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas (2019/20)</i>
©	Elisa Ruiz Caro
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2020



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>



**DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS
EMOCIONALES Y DEL TIPO DE METODOLOGÍA
EN LAS AULAS DE INFANTIL DE UN CENTRO
EDUCATIVO A TRAVÉS DEL AUTOINFORME DE
LOS DOCENTES. UN ESTUDIO DE CASOS**

Realizado por ELISA RUIZ CARO

Tutorizado por M.^a ÁNGELES DE LAS HERAS PÉREZ

DICIEMBRE 2020

**Máster en Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de
las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas**

Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte



Universidad de Huelva

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincera gratitud a quienes han estado conmigo durante la realización del trabajo. Gracias a mi tutora, M. Ángeles, por contagiarme su entusiasmo y su confianza; a mis compañeros y compañeras por hacer posible que esta investigación se pudiera llevar a cabo; a mi familia por apoyarme y escucharme y a mi hijo por su infinita paciencia y su respeto desde su infancia al trabajo de su mamá.

“Los aprendizajes que se retienen y perduran en el tiempo son aquellos que van ligados a una emoción y esto se produce con mayor facilidad si los aprendizajes son vivenciales”

(Bisquerra, 2005)

ÍNDICE

1. Introducción.....	7
1.1 Justificación y Antecedentes	7
2. Marco Teórico: La Inteligencia Emocional como competencia.....	10
2.1 Conceptualización	10
2.1.1 Concepto de emoción	10
2.1.2 Concepto de competencia y educación emocional	13
2.2 La inteligencia emocional dentro del currículum de la educación infantil.....	18
2.2.1 Leyes de ámbito Estatal que regulan la educación	18
2.2.2 Leyes de ámbito Autonómico que regulan la educación	20
3. Metodología.....	27
3.1 Caracterización de la investigación	27
3.2 Planteamiento del problema y objetivos.....	28
3.3 Contexto y sujetos	29
3.4 Instrumentos de recogida de datos	34
3.5 Instrumento de análisis de datos.....	37
3.6. Resultados.....	40
4. Conclusiones.....	49
4.1. Presentación de los resultados en base a los problemas	49
4.2 Limitaciones del estudio	51
4.3 Posibles investigaciones futuras	51
5. Bibliografía.....	53
Anexo I: Cuestionario Inicial	60
Anexo II: Validación de la Pertinencia de la entrevista mediante Juicio de Expertos	62
Anexo III: Validación de la Claridad de la entrevista mediante Juicio de Expertos ..	65
Anexo IV: Entrevista Final.....	68
Anexo V: Entrevistas Transcritas	71

RESUMEN

Los educadores deben proveer herramientas a los niños para que puedan desplegar sus potencialidades y se sepan desenvolver en cada aspecto de la vida. Enseñar a reconocer nuestras propias emociones, saber cómo gestionarlas y hacerlo también con las emociones del otro, permite no sólo que los alumnos desarrollen dichas competencias, sino que, a nivel educativo, permite crear un clima positivo en el aula que contribuye a un aprendizaje óptimo. Esta investigación pretende conocer las competencias emocionales y el tipo de metodología que se imparte en las aulas de Educación Infantil de un centro educativo a través del autoinforme de los docentes. En primer lugar, como objetivo general, se pretende conocer el clima que se genera en las aulas de Educación Infantil durante la jornada escolar analizándolo desde un punto de vista cualitativo. Los resultados obtenidos muestran que la percepción que tienen los docentes de infantil acerca de sus competencias emocionales bajo su propio punto de vista, los sitúa en un nivel de referencia. Y que la metodología descrita por los docentes de su propia metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es en un 80% metodologías activas e innovadoras. Se podría concluir, que las competencias emocionales influyen en la relación del clima emocional que se genera en un aula y esto, por ende, influye de manera directa en el proceso de aprendizaje del alumnado. A la vista de los resultados consideramos necesario fomentar la educación emocional del alumnado, así como la formación en educación emocional del profesorado para conseguir la mejora de las competencias emocionales mediante programas específicos que trabajen todas las áreas de la educación emocional.

Palabras clave: Competencias Emocionales, Educación Emocional, Inteligencia Emocional, Educación Infantil.

ABSTRACT

Educators must provide tools to children so that they can unfold their potential and know how to develop in every aspect of life. Teaching how to recognize our own emotions, know how to manage them and also do it with the emotions of the other, not only allows students to develop these skills, but also, at an educational level, allows to create a positive climate in the classroom that contributes to optimal learning. This research aims to know the emotional competences and the type of methodology that is taught in the Early Childhood Education classrooms of an educational center through the teachers' self-report. In the first place, as a general objective, it is intended to know the climate that is generated in Early Childhood Education classrooms during the school day, analyzing it from a qualitative point of view. The results obtained show that the perception that early childhood teachers have about their emotional competencies from their own point of view, places them at a reference level. And that the methodology described by the teachers of their own methodology used in the teaching-learning process is 80% active and innovative methodologies. It could be concluded that emotional competencies influence the relationship of the emotional climate that is generated in a classroom and this, therefore, directly influences the learning process of students. In view of the results, we consider it necessary to promote the emotional education of the students, as well as the training in emotional education of the teachers to achieve the improvement of emotional competences through specific programs that work in all areas of emotional education.

Keywords: *Emotional Competencies, Teacher Training, Emotional Education, Emotional Intelligence.*

1. Introducción

1.1 Justificación y Antecedentes

Autores como Pianta, Downer & Hamre (2016), apuntan la necesidad de estudiar las interacciones que se generan entre alumnos y profesores y sus efectos en el aula, observando, en diferentes momentos, la influencia de la manera de trabajar de los profesores sobre el rendimiento del alumnado.

Así, algunos estudios, como los de Ladd (2005) o Treviño, Toledo & Gempp (2013), reflejan con claridad que las interacciones que se producen en el aula, tanto entre docentes y alumnos como entre los propios niños, tienen una gran relevancia sobre el aprendizaje desde las primeras experiencias educativas en Educación Infantil. Downer, Booren, Lima, Luckner & Pianta (2010), llegaron a unas conclusiones similares en la misma dirección, a través de una serie de investigaciones longitudinales en las que llegan a afirmar que existe una elevada influencia del establecimiento temprano de buenas relaciones sociales y de una buena autorregulación en el éxito escolar posterior del alumno. Esas conclusiones están en sintonía con las afirmaciones de autores como Ladd (2005) o Duncan, Dowsett, Claessens, Magnuson, Huston, Klebanov, Pagani, Feinstein, Engel, Brooks-Gunn, Sexton, Duckworth & Japel (2007).

Pérez, Filella, Alegre & Bisquerra, (2012), comprueban, a pesar de estar convencidos de ello, que no solo las estrategias no funcionan de igual forma que hace unos años, sino que ya no sirve el manejo tradicional de sus aulas. Deben plantearse poner en práctica destrezas de enseñanza adaptadas a la manera de aprender del alumnado en todas sus dimensiones.

En este siglo, ser docente es una labor cada vez más complicada. Ello ha dado lugar a la concienciación de que los docentes deben formarse a nivel emocional y social (Berrocal, Cabello & Cobo, 2017), lo cual constituye, por tanto, una labor indispensable que conllevaría una gran ventaja para su desempeño profesional, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal (Cassullo & García, 2015).

Para ello, la sociedad empieza a poner en práctica programas de formación en inteligencia emocional. Además, numerosos colegios están introduciendo educación emocional en su programación general anual, no solo para alcanzar un buen crecimiento

a nivel personal y social, sino también para lograr una buena convivencia en el centro y lograr un bienestar general para el alumnado (Pérez et al., 2012).

La capacidad para comportarse de forma apropiada y de relacionarse bien con los demás se aprende en el ambiente familiar escolar y, para que sea efectivo el aprendizaje, debe haber una colaboración entre ambos contextos, que facilite la convivencia y el respeto de los valores enseñados, como son la autonomía, la responsabilidad y el esfuerzo (Bisquerra, Pérez & García, 2015).

Para dotar a los docentes de las habilidades necesarias para manejar de forma adecuada sus grupos de alumnos, se hace necesaria una formación específica en educación emocional y, para ello, los colegios están cada vez más interesados en contar con profesionales formados para instruir a sus profesores. Además, los padres y docentes están preocupados por formar a sus alumnos en inteligencia emocional con el fin de que desarrollen estrategias que les habiliten para manejar su vida emocional y hacerse responsables de sus acciones y comportamientos (Martínez, Rodríguez, Álvarez & Becedóniz, 2016).

Robira y Bris (2012), opinan que los maestros deben contar con recursos suficientes para lidiar con la tensión, no solo con la que se encuentran en sus clases, sino también la de gestionar las relaciones con sus estudiantes, con otros profesionales y con los padres. Para este fin, cuentan con la posibilidad de usar las emociones positivas que les permitan alcanzar su bienestar emocional, lo cual influye de forma positiva en su desarrollo racional y en su comportamiento. Todo ello redundará en una mejora de la capacidad para manejar el clima de aula y, en consecuencia, en mejorar las relaciones alumno-profesor.

La elección del tema a desarrollar en el presente TFM se debe principalmente a la importancia que adquiere en nuestra sociedad. El centro educativo donde se ha realizado la investigación está ubicado en una zona desfavorecida con un nivel socioeconómico bajo, donde los conflictos callejeros, las redadas eran algo muy común, y esto sin lugar a dudas traspasaba los muros del centro educativo. Vista las circunstancias laborales a las que se enfrenta el profesorado que aquí imparte docencia, tenía y tiene una ardua labor para impartir sus clases, para transmitir, guiar, potenciar aprendizajes a su alumnado, porque en muchos casos la predisposición del alumnado no es la más idónea.

Y vista las circunstancias contextuales y laborales del centro donde iba impartir docencia durante el curso 2019/2020 se prestaba a investigar. El centro permitió poder realizar la investigación, así como los compañeros y compañeras que impartían docencia en la etapa de Educación Infantil. Por lo que, decidimos centrarnos en conocer el clima que se genera en las aulas de Educación Infantil durante la jornada escolar analizándolo desde un punto de vista cualitativo.

2. Marco Teórico: La Inteligencia Emocional como competencia

2.1 Conceptualización

2.1.1 Concepto de emoción

Tal como plantea Bisquerra (2003), para poder hablar de educación emocional necesitamos saber qué es una emoción y que implicaciones para la práctica se derivan de este concepto. Nos define emoción como una consecuencia producida por tres motivos: en primer lugar, unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, en segundo lugar, como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica y por último y tercero, el neocortex interpreta la información.

De acuerdo con este mecanismo, en general, hay bastante acuerdo en considerar que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2003).

Según Bisquerra (2003), el proceso de la vivencia emocional se puede esquematizar así:

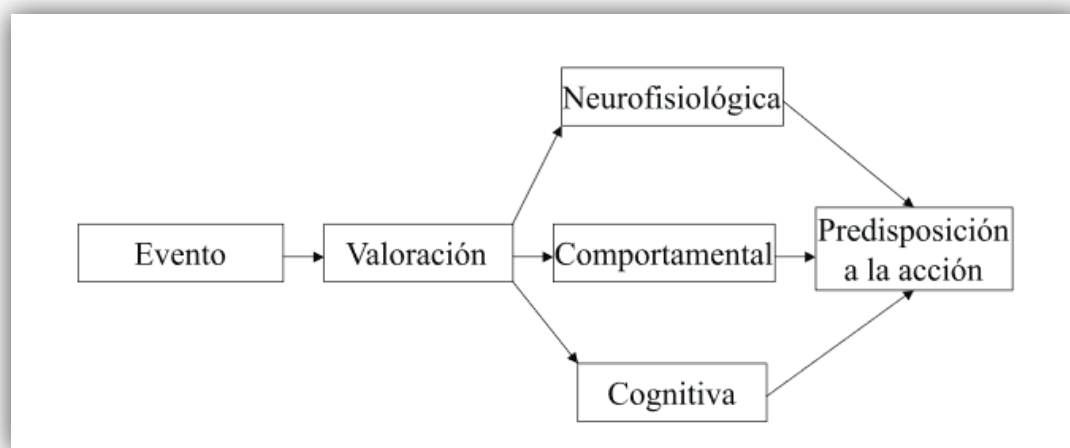


Figura 1. Esquema del concepto de emoción y el proceso de la vivencia emocional.

Fuente: Bisquerra (2003)

El proceso de valoración puede tener varias fases. Según Lazarus (1991), hay una valoración primaria sobre la relevancia del evento: ¿es positivo o negativo para el logro de nuestros objetivos? En una evaluación secundaria se consideran los recursos personales para poder afrontarlo: ¿estoy en condiciones de hacer frente a esta situación? Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando se produce una emoción sucede independientemente del conocimiento consciente; se realiza de forma automática. Conviene insistir en que la mayoría de emociones se generan inconscientemente. También es útil distinguir entre reacciones emocionales innatas y acciones emocionales voluntarias.

Las respuestas de evitación se encuentran a mitad de camino entre ambas (LeDoux, 1999a). Cuando hablamos de las acciones emocionales voluntarias nos referimos a los sentimientos (LeDoux, 1999b). Y los estados de ánimo se refieren a un estado emocional que perdura durante semanas o más tiempo.

2.1.1.1 Componentes de la emoción.

Hay tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual, cognitiva. La neurofisiológica se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar. Sin embargo, se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación (Gallardo, 2007). Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud (taquicardia, hipertensión, úlcera, etc.). Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones en el marco de la educación emocional se puede entender como un aspecto de la educación para la salud (Bisquerra, 2003).

La observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Esta componente puede intentar disimularse. Por ejemplo, las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos,

que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones, lo que hace que el control voluntario no sea fácil; aunque, siempre es posible «engañar» a un potencial observador (Bisquerra, 2000). Aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales. (Bisquerra, 2003).

La componente cognitiva o vivencia subjetiva es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. Para distinguir entre la componente neurofisiológica y la cognitiva, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado corporal y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente. La componente cognitiva hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre (Bisquerra, 2000). El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método para llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje imponen serias restricciones a este conocimiento (Gallardo, 2007). Pero al mismo tiempo dificulta la toma de conciencia de las propias emociones. Estos déficits provocan la sensación de «no sé qué me pasa». El cual puede tener efectos negativos sobre la persona. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional (Bisquerra, 2003).

Por tanto, Bisquerra (2011) finaliza con la relación de los tres componentes con la clasificación de objetivos didácticos. Si bien lo observamos veremos un paralelismo entre:

- a) «Hechos, conceptos y sistemas conceptuales» con la dimensión cognitiva.
- b) «Procedimientos» con el comportamiento.
- c) «Actitudes, valores y normas» con respecto a la dimensión emocional.

2. 1.2 Concepto de competencia y educación emocional

Del constructo de inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales. Y del desarrollo de las competencias emocionales da lugar a la educación emocional (Bisquera, 2003; Bisquerra & García, 2018).

La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia, pero las competencias básicas que debe dominar una persona al finalizar la escolaridad obligatoria es un tema de debate (Bisquerra, 2003).

Concebimos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003; Pérez & Filella, 2019).

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo (Bisquerra, 2003; Bisquerra, 2005; Bisquerra & García, 2018). En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional (Bisquerra, 2003). Y según (Bisquerra & García 2018), la educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que se propone responder a algunas de las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias, conocidas con el acrónimo CTIM (ciencia, tecnología, ingeniería, matemáticas) que equivale al inglés STEM (*science, technology, engineering, mathematics*). Se considera la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2000, 2009).

Hay un convencimiento en la necesidad de desarrollar competencias que van más allá de las competencias profesionales habituales. (Bisquerra, 2003). En esta línea, se destaca el informe *Replantear la Educación* (Unesco, 2015) donde se recoge que existe

la necesidad de superar el aprendizaje académico tradicional, de propiciar un planteamiento holístico de la educación y del aprendizaje para superar las diferencias entre los aspectos cognitivos, emocionales y éticos (Pérez & Filella, 2019).

2.1.2.1 Objetivos de la educación emocional.

En cuanto al objetivo principal de la educación emocional, estamos de acuerdo con Bisquerra & Pérez-Escoda (2007), cuando exponen que es, el desarrollo de competencias emocionales y el bienestar. Este objetivo, al ser general podría concretarse en objetivos más específicos que según Bisquerra (2003) se destacarían: adquirir un mayor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar habilidades para regular las propias emociones; prevenir los efectos dañinos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para crear emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir, entre otros.

2.1.2.2 Los contenidos de la educación emocional.

Si nos referimos a los contenidos de la educación emocional, estos pueden variar según los destinatarios, nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, entre otros aspectos etc., pero por lo general, los contenidos versarían por los siguientes temas, como apunta Bisquerra (2003):

Se trata de dominar el marco conceptual de las emociones, que incluiría el concepto de emoción, los fenómenos afectivos (emoción, sentimiento, afecto, estado de ánimo, perturbaciones emocionales, etc.), tipos de emociones (emociones positivas y negativas, emociones básicas y derivadas, emociones ambiguas, emociones estéticas, etc.). Conocer las características (causas, predisposición a la acción, estrategias de regulación, competencias de afrontamiento, etc.) de las emociones principales: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión, alegría, amor, humor, felicidad, etc. La naturaleza de la

inteligencia emocional es un aspecto importante, con múltiples aplicaciones para la práctica. (p.30)

Los autores Pérez & Filella (2019) hacen una propuesta de secuenciación de contenidos relacionados con la educación emocional, que para la etapa que se está investigando, segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 6 años), son los siguientes:

- Reconocimiento de las emociones de tristeza, miedo, rabia, alegría, amor-estima, humor y felicidad, a partir de la comunicación verbal y no verbal en uno mismo y en los demás.
- Expresión de las emociones a nivel verbal y no verbal e situaciones reales o simuladas.
- Comprender las reacciones comportamentales que nos provocan las emociones.
- Reconocimiento de las emociones estéticas.
- Aprendizaje de estrategias de respiración y relajación como estrategia de regulación (con ayuda).
- La expresión emocional como estrategia de regulación (con ayuda).
- La distracción conductual como estrategia de regulación (con ayuda).
- Imaginación proyectiva mediante el juego simbólico.
- Reconocimiento de la propia valía personal y capacidad de cierta actuación autónoma (con ayuda).
- Respeto y valoración de los demás.
- Ayuda al otro (dirigida y espontánea).

2.1.2.3 Las competencias emocionales

Para contextualizar las competencias emocionales, decidimos basarnos en las competencias emocionales del GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica).

Tal y como plantea el GROPE de la Universidad de Barcelona se propone un modelo de clasificación de las competencias emocionales (Bisquerra, 2009). Se trata de un modelo de competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender,

expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y García, 2018).

El modelo pentagonal de competencias emocionales se estructura en cinco bloques de competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (Ver figura 2).



Figura 2. Modelo pentagonal de competencias emocionales.

Fuente: Bisquerra, 2009.

A continuación se procede a la descripción de cada una de las competencias.

Conciencia Emocional: se podría entender como la capacidad de tener conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás (Bisquerra 2005; Bisquerra & García, 2018).

Regulación Emocional: La regulación de las emociones probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional (Bisquerra 2005). La regulación emocional es la capacidad para gestionar las emociones de forma apropiada. Para ello se necesita, tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, la autoregulación de la intensidad y la duración de los estados emocionales, etc. (Pérez y Bisquerra, 2009; Bisquerra & García, 2018).

Autonomía Emocional: es un concepto amplio que alberga características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la

autoeficacia emocional (Bisquerra 2005; Pérez, Filella & Bisquerra, 2009; Bisquerra & García, 2018).

Competencias Sociales: se refieren a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.

Competencias para la vida y el bienestar: las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizarla de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

A continuación, se puede ver en el siguiente cuadro las microcompetencias que se extraen de cada competencia emocional propuesta por Bisquerra y García (2018) en su modelo pentagonal del GROPE.

MICROCOMPETENCIAS DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL	Toma de conciencia de las propias emociones
	Dar nombre a las emociones
	Empatía
	Conciencia ética y moral
	Detectar creencias
	Concentración
	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento
MICROCOMPETENCIAS DE LA REGULACION EMOCIONAL	Expresión emocional apropiada
	Regulación de emociones y sentimientos
	Regulación emocional con conciencia ética y moral
	Regulación de la ira para la prevención de la violencia
	Tolerancia a la frustración
	Estrategias de afrontamiento
MICROCOMPETENCIAS DE LA AUTONOMÍA EMOCIONAL	Competencia para auto-generar emociones positivas
	Autoestima
	Automotivación
	Autoeficacia emocional
	Responsabilidad
	Actitud positiva
	Pensamiento crítico
	Análisis crítico de normas sociales
Resiliencia	
	Dominar las habilidades sociales básicas
	Respeto a los demás
	Comunicación receptiva
	Comunicación expresiva

MICROCOMPETENCIAS SOCIALES	Compartir emociones
	Comportamiento prosocial y cooperación
	Trabajo en equipo
	Asertividad
	Prevención y gestión de conflictos
	Capacidad para gestionar situaciones emocionales
	Liderazgo emocional
MICROCOMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR	Fijar objetivos adaptativos
	Tomar decisiones
	Buscar ayuda y recursos
	Ejercer la ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida
	Sentir bienestar emocional
	Fluir
	Sentir emociones estéticas

Cuadro 1. Microcompetencias de las competencias emocionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de Bisquerra y García (2018).

2.2 La inteligencia emocional dentro del currículum de la educación infantil

En este apartado se realiza un sucinto repaso por las leyes educativas más recientes, tanto a nivel estatal como autonómico, para reflejar cómo se recogen en ellas el tratamiento de la inteligencia emocional.

2.2.1 Leyes de ámbito Estatal que regulan la educación

A nivel estatal, el desarrollo de las competencias emocionales dentro del aula aparece recogidas en la Ley Orgánica 2/2006, de mayo de Educación (LOE,2006), la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE,2013), en la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículum y se regula la ordenación de la educación infantil y en el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Dentro de la LOE, en el Capítulo I “Educación Infantil”, en su artículo 12 “Principios generales” se recoge en el segundo que “La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”.

En el artículo 13, de esta misma ley, se encuentran los objetivos, entre los que se destacan el d y e, por hacer referencia al desarrollo afectivo, d) “Desarrollar sus capacidades afectivas”, y e) “Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente

pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos”.

En el artículo 14, de esta misma ley, referida a la Ordenación y los principios pedagógicos, en el tercero, se recoge que *“En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal”.*

Dentro de la Orden ECI 3960/2007 de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, en su artículo 3, se recogen los Fines y expone en el primero que *“La finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas”*, en el segundo dice que ya *“en ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, favoreciendo la creación de nuevos vínculos y relaciones, así como a que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y adquieran autonomía personal. Se promoverá el desarrollo de la comunicación y de la representación en distintos lenguajes, las pautas elementales de convivencia y relación social”.*

En el artículo 4, de esta misma orden, se encuentra los objetivos, entre los que se destacan el d y e, por hacer referencia al desarrollo afectivo, d) *“Desarrollar sus capacidades afectivas”*, y e) *“Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos”.*

En el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, en el artículo 2, Fines, también se recoge en el apartado uno, que *“la finalidad de la Educación Infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas”*. En el segundo, recoge que *“En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal... se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismo positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal”.*

En el artículo 3, de este mismo Real Decreto, se encuentran los objetivos, entre los que se destacan el d por hacer referencia al desarrollo afectivo, *d) Desarrollar sus capacidades afectivas.*

2.2.2 Leyes de ámbito Autonómico que regulan la educación

A nivel autonómico, el desarrollo de las competencias emocionales dentro del aula aparece recogidas en Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía y en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

En el Decreto 428, dentro del capítulo I, en la disposición de carácter general, se recogen los fines en su artículo tercero, 1. *“La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar”, y en el 2. “En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunidad y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboran una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal”.*

En el artículo 4, de este mismo decreto, se encuentran los objetivos, entre los que se destacan el a, por hacer referencia al desarrollo afectivo, *“a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites”.*

En el anexo del Decreto 428/2008 de 29 de julio, se indican las relaciones tanto intrapersonales como las interpersonales y los contenidos de esta área, que se dirigen a

impulsar el autoconcepto, la autoestima y la formación socioemocional. Además, apunta que en esta etapa se descubren y desarrollan las habilidades emocionales.

Para conseguir un óptimo desarrollo de las emociones, en el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil se indica que se debe fomentar en el aula: el trabajo en equipo, la creatividad, la reflexión y el espíritu crítico, pero, no solo por parte del alumnado sino también por parte del equipo de docentes.

Desde este currículum también se le da mucha importancia a pensar, reflexionar, comunicar...tres conceptos que están ligados a las emociones y que estimulan a los alumnos para que sientan curiosidad por el mundo que les rodea (Bardera, Falgas, Rubio, Torra, Vila, 2016)

Y en la Orden de 5 de agosto, en el anexo, en el apartado de objetivos generales, expone que, *“la finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual”* y entre ellos se destacan el a y el c, por hacer referencia al desarrollo afectivo, a) *“Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites”*.

De este objetivo se extrae, que el niño y la niña vive y toma conciencia de que es una persona diferente. Paulatinamente, irá descubriendo sus necesidades, intereses, gustos y posibilidades; ira consolidándose como ser único, individual y permanente. Este proceso de identificación y diferenciación es paralelo y simultaneo al descubrimiento del otro.

Para el logro de este objetivo, los docentes deben generar un ambiente de confianza y seguridad afectiva y tener expectativas positivas acerca de las competencias potenciales del alumnado. De esta manera podrán ir diferenciándose de las demás personas, afirmándose frente a los otros y asumiendo formas particulares de sentir y de pensar, construyendo así su identidad existencial, personal y sexual, sin discriminación.

“Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos”.

El descubrimiento de los otros y la participación activa en el grupo es un camino a recorrer. Ir ampliando y diversificando sus relaciones, aprender los procedimientos de participación y resolución de los conflictos surgidos en dichas relaciones, coordinar sus intereses y puntos de vista con los de los otros y establecer actitudes de cooperación y de valoración de la vida en grupo, son logros que necesitan de un marco educativo que considere la individualidad dentro del grupo, que ayude a descubrir y a expresar los afectos, y que considere los conflictos como procesos generados por la búsqueda de necesidades personales, que pueden ser tratados como instrumentos de cambio, crecimiento y aprendizaje. Todo ello en un ambiente que propicie diversas posibilidades de agrupamiento, en pequeños grupos, en parejas, en grandes grupos o de forma individual, y promueva la actitud crítica. (Orden 5 Agosto de 2008)

A continuación, y a modo de resumen, se presenta el cuadro 2, en el que se recapitula la Legislación estatal y autonómica estudiada en este proyecto. Incluye los artículos donde se recoge algún concepto referido a la competencia emocional y/o afectiva.

LEGISLACION	ARTICULO	EXPONE
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación Capítulo I Educación Infantil	Artículo 12 Principios generales	2 “La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”
	Artículo 13. Objetivos	<i>d) Desarrollar sus capacidades afectivas</i> <i>e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos</i>
	Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos	<i>3. En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.</i>
Orden ECI 3960/2007 de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil	Artículo 3. Fines	<i>1. “La finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas”,</i>
		<i>2. “En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, favoreciendo la creación de nuevos vínculos y relaciones, así como a que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y adquieran autonomía personal. Se promoverá el desarrollo de la comunicación y de la representación en distintos lenguajes, las pautas elementales de convivencia y relación social.</i>
	Artículo 4.	<i>d) Desarrollar las capacidades afectivas.</i>

	Objetivos	<i>e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución de conflictos.</i>
En el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil	Artículo 2 Fines	<i>1. “La finalidad de la Educación Infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas”.</i> <i>2. “En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismo positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.</i>
	Artículo 3. Objetivos	<i>d) Desarrollar sus capacidades afectivas.</i>
Decreto 428 CAPITULO I, Disposición de carácter general	Artículo 3. Fines	<i>1. La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar.</i> <i>2. “En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunidad y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales el medio. Además se facilitará que niñas y niños elaboran una imagen de sí mismos positiva y equilibrada adquieran autonomía personal”</i>
	Artículo 4. Objetivos	<i>a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.</i>
Orden 5 agosto Anexo	Objetivos Generales	<i>a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.</i>
		<i>c) Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos.</i>

Cuadro 2. Cuadro resumen de la Legislación estatal y autonómica referida al desarrollo afectivo.
 Elaboración propia a partir de legislación citada.

La propia legislación educativa, tanto a nivel nacional como autonómico, indica la importancia y la necesidad de incluir la educación emocional dentro del currículo de Educación Infantil. Se puede observar, en la Figura 3, que se incluye a continuación, lo siguiente: los objetivos recogidos en LOE, d y e, son recogidos también por la Orden ECI 3960 y el primero de ellos compartido por el Real Decreto 1630; los fines, 1 y 2, que se exponen en el Real Decreto 1630, son compartidos por los del Decreto 428 y guardan una

estrecha relación con los de la Orden ECI 3960 y con los de LOE; y el objetivo a, del Decreto 428 es compartido a su vez por la Orden del 5 de agosto, siendo en esta última uno de sus objetivos generales.

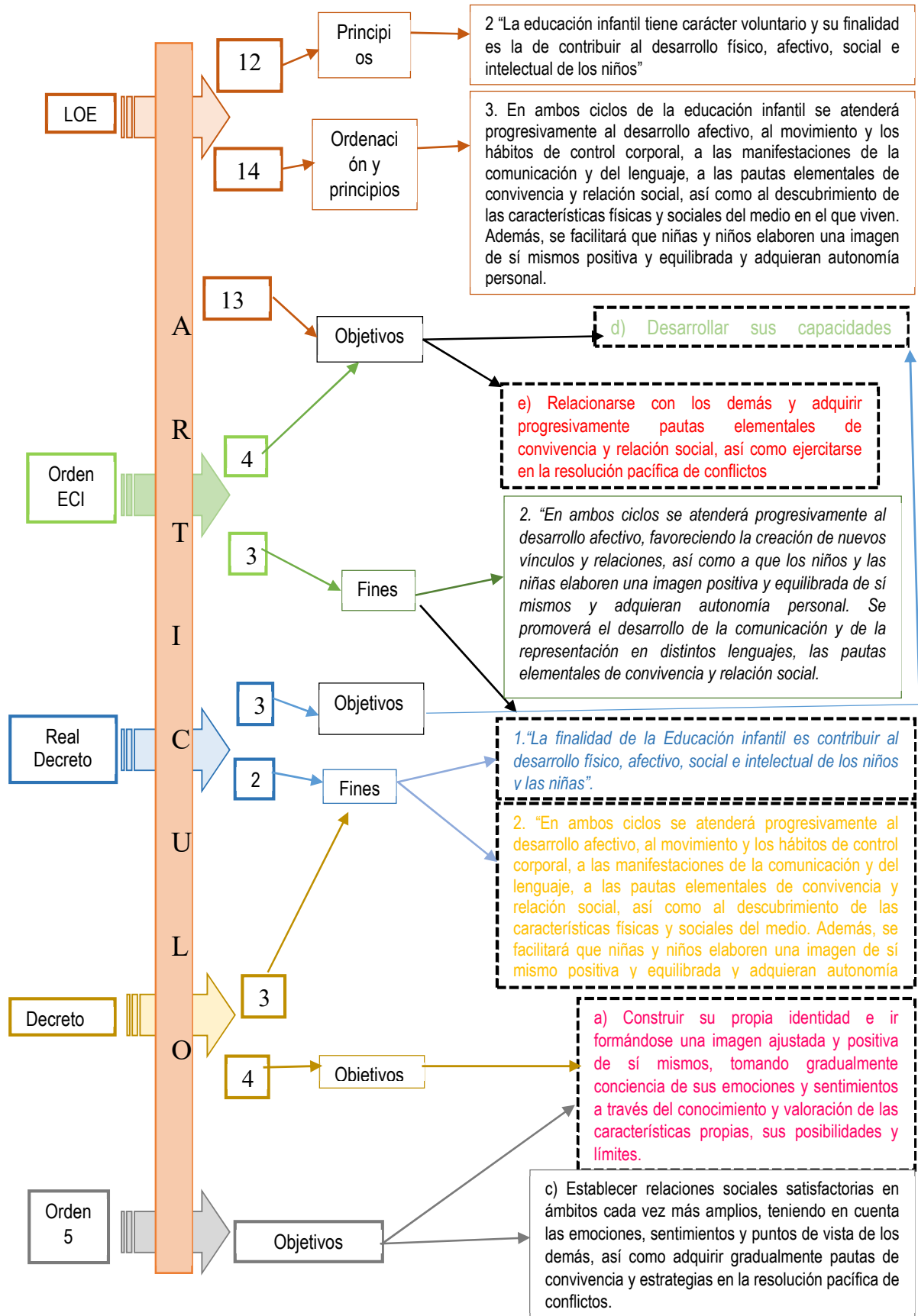


Figura 3. Relación entre legislación estatal y autonómica referida al desarrollo afectivo

Fuente: Elaboración propia

El análisis de estas leyes educativas nos lleva a pensar que la Educación Infantil está cambiando, se requiere en esta etapa una profundización en cuanto a desarrollo afectivo se refiere, además de un desarrollo físico, social e intelectual.

En la Educación Infantil de este siglo, debemos de ser conscientes que cualquier tipo de actividad que planteemos va a depender de los diferentes elementos emocionales como, por ejemplo, la motivación, la estimulación, la responsabilidad, el compromiso, la empatía, etc., y estos factores emocionales van a repercutir directamente en los resultados obtenidos, por lo que, podríamos exponer que es una vinculación directa entre el cuerpo y las emociones. Pellicer (2011) expone los diferentes vínculos emocionales y corporales existentes:

- El vínculo cuerpo-mente. La conexión entre el cuerpo-mente se encuentra en la razón, ya que esta es la encargada de regular nuestras emociones y sentimientos, por tanto, podemos señalar que estas, emociones y sentimientos, estarán íntimamente relacionadas a la razón.
- El vínculo sentimiento-cuerpo. El encargado de reflejar la conexión entre el sentimiento y el cuerpo, es el lenguaje corporal, ya que en él se reflejan de forma directa nuestros sentimientos.
- El vínculo cuerpo-pensamiento, quien resume, que el alma respira a través del cuerpo.

La Educación Infantil del siglo XXI ha de contribuir al desarrollo integral del alumnado, considerando, por ende, el cuerpo en su totalidad y con sus tres dimensiones. Para un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional de nuestro alumnado hemos de ser conscientes de la importancia que supone el trabajo y el desarrollo de las competencias emocionales desde esta etapa inicial.

Estas competencias emocionales, son definidas como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003).

3. Metodología

3.1 Caracterización de la investigación

Éste es un trabajo de investigación en el ámbito educativo, para el cual se ha precisado en un primer momento realizar una exhaustiva búsqueda y análisis de los antecedentes bibliográficos ya existentes. Para esta parte del trabajo de investigación y teniendo en cuenta la situación bajo la que se ha llevado a cabo, ha sido fundamental las facilidades que internet ofrece en la actualidad para la búsqueda de artículos y publicaciones en línea en bases de datos.

Para tal fin, como apunta Sánchez (2010) se ha establecido un criterio de selección del material y se ha procedido a la búsqueda del mismo. La frase de búsqueda introducida ha sido para las bases de datos en castellano “Educación Infantil and Clima Emocional y Clima Emocional y Metodología”. Las bases de datos consultadas más destacables han sido Dialnet y Google Scholar, siendo la principal fecha de búsqueda desde marzo a julio del 2020 y la acotación temporal de los artículos empleada en la búsqueda desde 2005 hasta la actualidad.

A partir de la literatura científica analizada se ha realizado una revisión interpretativa de la información encontrada, puesto que lo que se pretende en esta investigación es describir, conocer, comprender e identificar las competencias emocionales que existe en las aulas de Educación Infantil a partir de las creencias de las competencias emocionales que tienen los docentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la metodología empleada en este proceso. En relación con el análisis de la información, este se ha llevado a cabo de forma inductiva, donde a medida que se estudiaba el material fueron surgiendo más dudas que se han ido resolviendo y de esta forma ampliando la bibliografía consultada.

La metodología es de carácter cualitativo. Lo que se busca en este tipo de estudios, como nos apunta Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006) es obtener datos, de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias "formas de expresión" de cada uno de ellos. Y, para ello, se confecciona un cuestionario de preguntas abiertas, en el que se intenta medir las competencias emocionales y la metodología en las aulas de Educación Infantil. Este ha sido realizado y

pasado mediante sistema informático, debido a la situación de pandemia que estamos viviendo actualmente. La idea inicial era realizar una intervención *in situ* en el aula, para la cual se utilizarían distintos instrumentos de recogida de la información que le iban a dar a la investigación un matiz de carácter mixto (plantilla de registros diarios, entrevistas y cuestionarios). Sin embargo, la suspensión de las clases presenciales obligó a la reorientación de este trabajo.

3.2 Planteamiento del problema y objetivos

El problema general que nos planteamos en esta investigación es conocer a partir de la percepción de los docentes lo siguiente:

¿Qué clima emocional se genera en las aulas de infantil en el Centro de Educación Infantil y Primaria “Las Nieves?”

Este, a su vez, se puede desglosar en los siguientes subproblemas:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes de infantil acerca de sus competencias emocionales (entusiasmo, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y habilidades sociales)?
- ¿Cómo describen los docentes de infantil la metodología que utilizan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Y estos subproblemas se pueden desglosar a su vez en los siguientes objetivos:

- Conocer qué percepción tienen los docentes en cuanto al entusiasmo empleado en su propio proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Conocer qué grado de autoconciencia emocional tienen los entrevistados.
- Conocer las creencias que presentan los docentes en su autoregulación emocional.
- Estimar qué grado de autonomía personal creen que tienen los entrevistados.
- Valorar qué habilidades sociales creen que presentan los profesionales que imparten docencia en esta etapa.
- Valorar qué grado de competencias didácticas creen que presentan los entrevistados.

3.3 Contexto y sujetos

El Puerto de Santa María, es una localidad de la Bahía de Cádiz. Como termino municipal posee una extensión superficial de 15.900 hectáreas y se encuentra situado a 6 metros sobre el nivel del mar. Es limítrofe con los municipios de Jerez de la Frontera, Puerto Real, Sanlúcar de Barrameda y Rota, distando 21.3 km de la capital. Se trata de un municipio que conjuga un espacio natural de alto valor ecológico con diversos núcleos urbanos de gran vitalidad residencial, turística y económica. El censo oficial de población de fecha 1 de enero de 2008 contabiliza 86.288 habitantes de derecho, una población que no ha dejado de crecer y que se ha duplicado en los últimos treinta años. Este crecimiento muestra el atractivo que tiene El Puerto y sus potencialidades de desarrollo, pero también señala el grado de responsabilidad de las autoridades locales y las entidades sociales para crear un espacio adecuado en el que vivir y desarrollarse social y económicamente. AA.VV (2020, 22 Noviembre)

El Centro de Educación Infantil y Primaria (en adelante, CEIP) “Las Nieves”, es un centro que se encuentra en la zona del extrarradio de la localidad. La barriada de las nieves es una zona desfavorecida de la localidad, con problemas de abastecimiento y saneamiento de algunas calles del barrio, esto unido a ser zona limítrofe periférica, es propensa a tener problemas con distintas plagas de animales. El nivel socioeconómico de la zona es bajo.

El Centro Educativo al que hago referencia cuenta con dos líneas completas de Educación Infantil, seis unidades en total y con dos líneas completas en primer y segundo ciclo de Primaria, y tres líneas completas en tercer ciclo de Primaria, catorce unidades en total y una de Pedagogía Terapéutica.

Actualmente la comunidad educativa tiene elaborado su Plan de Centro, y concretamente el Claustro de Profesores se centró en las competencias puramente curriculares, en el Proyecto Educativo, que en su documento decimosexto: “Planes estratégicos de centro” se recoge los proyectos a los que está adscrito el centro, que son: Proyecto TIC, Proyecto Escuela: espacio de Paz, Plan de Igualdad, Proyecto Bilingüismo (Inglés), Plan de Biblioteca, Proyecto de Lectoescritura de Centro, Plan de Autoprotección o los Programas de hábitos saludables: degustación de frutas de otoño y los miércoles de fruta.

El CEIP está compuesto de tres edificios. En el edificio principal, existen dos plantas. En la planta baja se localiza el hall de entrada, las dependencias administrativas, una sala de usos múltiples (SUM), la sala de profesores, la biblioteca y cinco aulas de Primaria, así como los aseos para estas aulas. En la primera planta se encuentra un aula de Pedagogía Terapéutica (PT) y nueve aulas de primaria. En el exterior, en la zona del patio correspondiente a Primaria, el centro dispone de una pista polideportiva anexa, que, aunque es municipal puede hacer uso de ella. El patio de Primaria es anexo al patio de Infantil, y en él se encuentran dos edificios destinados a esta etapa, en el segundo de ellos, se compone de dos aulas de Infantil, un SUM, y un aula de Psicomotricidad, además de los baños adaptados a la edad. Y el tercer edificio, se compone de cuatro aulas, dos de ellas con los servicios dentro del aula y las otras dos hacen uso de los aseos preparados para estas edades que están fuera del aula pero dentro del edificio. En la zona del patio de Infantil, se encuentra el huerto escolar, que hace uso todo el alumnado del centro.

El claustro está formado por veintiocho docentes: seis tutores en Educación Infantil y catorce en Educación Primaria, seis maestros/as especialistas: dos de Religión, uno de Audición y Lenguaje, uno de Pedagogía Terapéutica y uno en Inglés. Con la salvedad de que el especialista de Audición y Lenguaje es compartido con otro centro. La mayoría del profesorado del centro tiene carácter definitivo. El personal no docente se resume en el Personal de Administración y Servicios. La convivencia del centro es buena, apreciándose un gran compañerismo y respeto.

El clima familiar en el que se encuentra inmerso cada alumno/a, suele ser muy variopinto, hay climas favorables y otros muy desfavorables. El alumnado que asiste al Centro, desde un punto de vista socio-cultural y socio-económico se puede decir que es bajo. En cuando a la participación escolar de las familias se puede destacar el alto grado de participación tanto en el intercambio de información como en la implicación directa, prueba de esta última es la Asociación de Madres y Padres de alumnos/as (AMPA), que colabora con una oferta amplia de actividades.

En líneas generales se puede decir que el absentismo es algo habitual entre el alumnado matriculado en el centro, en cada nivel hay varios casos de absentismo.

El CEIP realiza a lo largo del curso actividades complementarias y extraescolares gracias a la relación que mantiene con varias Concejalías del Ayuntamiento: Asuntos

Sociales, Salud, Educación o Cultura y con la Policía Local, como son talleres de: Cuentos, Psicomotricidad, Matemáticas, Artes Plásticas, Técnicas de estudio, Habilidades Sociales o Educación Vial, entre otros.

Como apunta Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006), la muestra es un subgrupo de la población dirigido donde seleccionamos casos concretos. En este caso, la muestra elegida para este estudio ha sido el equipo de docentes que imparten docencia tanto en el primer, segundo y tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, esto es, en el nivel de tres, cuatro y cinco años. Un total de 10 docentes.

De los diez docentes, nueve de ellos son mujeres y uno es hombre. Las edades están comprendidas entre los 27 años la persona más joven y 62 la más mayor. Los años de experiencia de los entrevistados oscilan desde 4 años la persona con menos experiencia, hasta los 34, la persona con más experiencia.

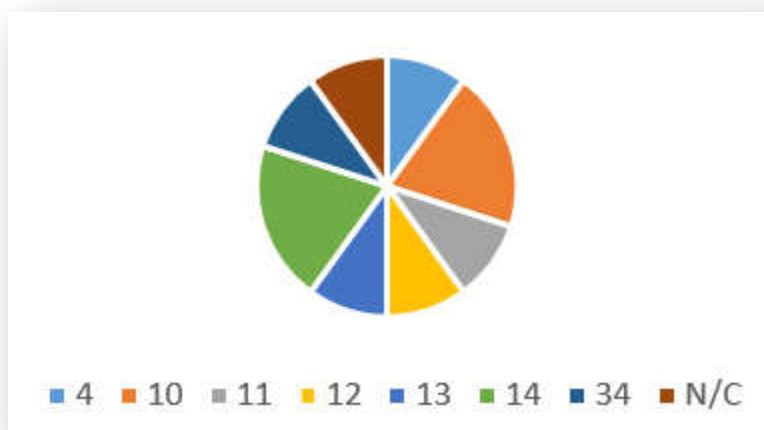


Gráfico 1. Años de experiencia

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en las entrevistas personales

En cuanto al nivel educativo donde trabajan los entrevistados, se especifica que todos ellos trabajan en la etapa de Educación Infantil, siete de manera exclusiva, y tres de manera compartida entre la etapa de Educación Infantil y la etapa de Educación Primaria. No mencionan ninguna otra etapa donde hayan impartido docencia.

En cuanto a la formación reglada que tienen los entrevistados, podríamos destacar diferencias en su titulación por pertenecer a diferentes promociones y, por ende, diferentes planes de estudio. Se podría destacar que hay cinco personas que tienen titulación de Educación Infantil, una de ellas además tiene la titulación de música y el B1, otra tiene la titulación de Psicopedagogía, y otra además de tener la titulación de Infantil tiene titulación en B1. Dos de las tutoras de la etapa de Infantil, es diplomada en Profesorado de EGB y la persona más mayor no nos menciona su titulación. En cambio, los especialistas tienen titulación en Magisterio, no especifican en que y una de ellas es Diplomada en Educación Primaria con la Mención en Inglés.

Si a la formación complementaria atendemos, decir que seis entrevistados han recibido formación presencial, tres han recibido formación online, dos formaciones autodidactas, uno a través de grupos de trabajo y uno formación complementaria, menciona, sin especificar de qué tipo.

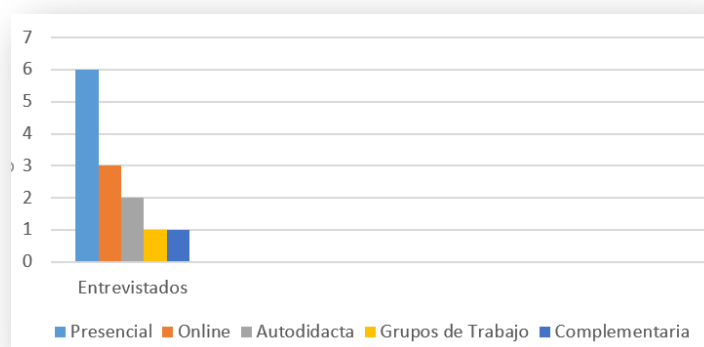


Gráfico 2. Formación complementaria

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en las entrevistas personales

Las temáticas de la formación recibida por los participantes son muy amplia y diversa. Destacar a uno de los participantes por su amplia formación en diferentes temáticas, la mayor parte de ella presencial: presenta formación en metodología ABN, estrategias metodológicas en comunidad de aprendizaje, metodologías activas, competencias claves, creación de material online, para el desarrollo del Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT), formación escuelas mentoras, dificultades de lenguaje oral, resolución de conflictos o uso del Libre office. Tres personas, mencionan que han realizado formación en Inteligencia Emocional o Mindfulness, otra ha recibido

formación en teatro y otra en plataformas digitales y formación Religiosa. Tres informantes a pesar de comentar que, si han recibido formación online, a través de grupos de trabajo o complementaria no mencionan en qué se han formado.

Todos estos datos expuestos anteriormente se recogen en la siguiente tabla, que a modo de resumen expone la información que los entrevistados nos aportan sobre sus datos personales y formación.

Tabla 3. Entrevistas personales I

Entrevistado	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 Género	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Hombre	Mujer
2 Edad	43	62	54	39	36	45	35	27	44	
3 Años de experiencia	13	34	14	10	10	11	12	4	14	
4 Nivel educativo donde trabaja	Educación Infantil	Educación Infantil	Educación Infantil	Educación Infantil	Educación Infantil	Educación Infantil	Educación Infantil	PRIMARIA	PRIMARIA	PRIMARIA
5 ¿Ha trabajado en otros niveles educativos?	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI
6 Formación Reglada	Maestra Educación Infantil Maestra Educación Musical Titulo B1 inglés		Diplomada en profesorado de EGB	Maestra de Educación Infantil y Licenciada en Psicopedagogía	Maestra educación infantil. Diplomatura	Diplomada en magisterio	Magisterio B1 Cursos presenciales	Grado en educación primaria con mención en lengua extranjera	Magisterio	Magisterio, especialidad Ciencias y Religión Católica
7 Formación complementaria	SI, presencial y online	Presencial y autodidacta	SI, online y autodidacta	SI, presencial y online	SI, grupos de trabajo. Formación presencial	SI cursos presenciales	SI, complementaria	Curso online en inteligencia emocional	si	SI. Cursos presenciales.
8 Temática de la formación reglada recibida	Metodología ABN; Comunidad de aprendizaje y metodologías activas; Comunidad de aprendizaje: actuaciones de éxito; Mindfulness; Estrategias metodológicas en comunidad de aprendizaje; Integración de las competencias claves en el ámbito educativo; Creación de material con JCLIC; Prevención de riesgos laborales; Estrategias para el desarrollo del PCAT en el Centro. Tratamiento conductual en situaciones difíciles; Formación escuelas mentoras; Dificultades lenguaje oral; Resolución de conflictos; Uso del Libro office.	Inteligencia Emocional y Talentos Múltiples	Cursos de monitora de tiempo libre y de teatro			Sobre mindfulness control de las emociones y desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades sociales		Idiomas	Plataformas digitales y formación de Religión Católica	Inteligencia emocional y coaching

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en las entrevistas personales.

3.4 Instrumentos de recogida de datos

Para el enfoque cualitativo, la recolección de datos resulta fundamental, se busca obtener datos de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad (Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P., 2006).

Las técnicas de recolección que hemos utilizado para obtener la información en esta investigación fue la entrevista abierta. Los apartados de los que consta, además de incluir una parte que aborda los datos personales y de formación de las personas entrevistadas, incluye otra parte de cuestiones que están planteadas acorde a las competencias emocionales descritas por Bisquerra (2003), que son: Entusiasmo, Conciencia Emocional, Regulación Emocional, Autonomía Emocional y Habilidades Sociales. También hay una serie de preguntas destinadas a conocer la Metodología empleada durante las sesiones de clase.

La entrevista consta de 35 preguntas repartidas en los ocho apartados que presenta, de modo que el apartado o categoría de Datos personales incluye cinco cuestiones; el apartado de formación incluye 3 cuestiones; el apartado de Entusiasmo incluye 5 cuestiones; el apartado de Conciencia emocional incluye 5 cuestiones; el apartado de Regulación emocional incluye 2 cuestiones; el apartado de Autonomía emocional incluye 5 cuestiones; el apartado de Habilidades sociales incluye 6 cuestiones; y el apartado de Tipo de metodología y evaluación incluye 4 cuestiones. Queda repartida tal que así:

Datos personales: 1,2,3,4,5.
Formación: 6,7,8.
Entusiasmo: 9,10,11,12,13.
Conciencia Emocional: 14,15,16,17,18.
Regulación Emocional: 19,20.
Autonomía Emocional: 21,22,23,24,25.
Habilidades Sociales: 26,27,28,29,30,31.
Tipo de Metodología/Evaluación: 32,33,34,35.

Figura 4: Apartados de la entrevista con sus ítems.

Fuente: Elaboración propia.

Para la realización de este instrumento de recogida de datos, se han realizado diferentes ajustes y correcciones desde su formato original. (Ver Anexo I)

Una vez creada la entrevista se procede a la validación de la misma por un equipo de expertos en la materia, donde evalúan la pertinencia (Ver Anexo II) y la claridad (Ver Anexo III) de la entrevista. Con las aportaciones que hacen los expertos en esta revisión, se elabora la entrevista final (Ver Anexo IV) y posteriormente se realiza un pilotaje del instrumento en un grupo para corroborar si el instrumento en sí era válido, a la vez que claro, y si con él se recoge la información que se pretende estudiar.

De modo que, la entrevista definitiva y sus ítems quedan organizados mediante un trabajo riguroso y minucioso en base a las categorías propuestas por Bisquerra (2003) y subcategorías propuesta por Fierro, Sáenz & Almagro (2020).

Tabla 4: Tabla de categorías e ítems de la entrevista

	SUBCATEGORÍAS	ÍTEMS
D1: ENTUSIASMO	1.1. Tono de voz	9 ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases (alto, bajo, variable, enfatiza...)? Descríbalo brevemente
	1.2. Ubicación	10 ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases (alto, bajo, variable, enfatiza...)? Descríbalo brevemente
	1.3. Expresividad	11 ¿Cómo describiría su comunicación verbal y no verbal, al explicar, desarrollar una actividad en clase 12 ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?
D2: CONCIENCIA EMOCIONAL	2.1. (Re)conocimiento de emociones profesor	13 Suele expresar habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿De qué forma suele hacerlo, verbal, gestualmente
	2.2. (Re)conocimiento emociones estudiantes/personajes	14 Y los alumnos y alumnas, ¿cómo permite que expresen cómo se sienten?
	2.3 Expresión emociones estudiantes	15 ¿Tenéis algún registro, de cartelería, donde el alumnado pueda poner como se sienten? Nos podría explicar un poco cómo es: 16 ¿Qué tipo de actividades o situaciones fomenta para que el alumnado pueda expresar sus emociones?
D3: REGULACIÓN EMOCIONAL	3.1. Gestión conflicto/conductas disruptivas	17 ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia? 18 ¿Quién interviene en la solución de los conflictos (alumnado implicado, alumnado externo no implicado, usted como tutor/a...)? 19 ¿Existe alguna persona que ostente el cargo, rol de mediador de conflictos, en el aula? 20. Y durante el tiempo de recreo, ¿Tenéis alguna persona que se encargue de mediar y/o gestionar los conflictos?
	3.2. Competencias generar emociones positivas	21. ¿Cómo le afecta emocionalmente, los conflictos del alumnado, surgidos en el aula; controla las situaciones o puede llegar a sentirse desbordado?
D4: AUTONOMÍA EMOCIONAL	4.1. Autonomía y autoestima	22. ¿Cómo le afectan las situaciones adversas que suceden en el aula? ¿Repercute en su labor? 23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a? 24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?
	4.2. Análisis crítico	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?
D5: HABILIDADES SOCIALES	5.1. Comunicación emocional	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado por la temática que se esté trabajando? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.
	5.2. Asertividad	27. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan? ¿Podría poner algún ejemplo de por qué y/o Cómo afecta?
	5.3. Escucha activa	28. ¿Cómo muestra su alumnado su empatía por sus compañeros/as, si es que lo hacen?
D6: COMPETENCIAS DIDÁCTICAS	6.1. Feedbacks	33. ¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado... ? 34. ¿Qué tipo de instrumentos usa en la evaluación?
	6.2. Participación y protagonismo	32. ¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar en las diferentes actividades? Podría poner ejemplos.
	6.3. Imaginación creatividad	29. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Podría poner un ejemplo? 30. ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo? 31. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?

Fuente: Elaboración propia, a partir de Fierro, S. Sáenz, P. & Almagro, B.J. (2020)

3.5 Instrumento de análisis de datos

El instrumento de análisis que hemos utilizado para analizar los datos obtenidos de las entrevistas ha sido un sistema de categorías en la que se diferencian seis categorías distintas, cada una ellas recogiendo una serie subapartados a observar o subcategoría. De modo que, la categoría entusiasmo incluye tono de voz, ubicación y expresividad la categoría Conciencia Emocional incluye el reconocimiento de emociones del profesor, el reconocimiento de las emociones de los estudiantes y la expresión de las emociones de los estudiantes; la categoría Regulación Emocional incluye la Gestión del conflicto o las conductas disruptivas y las competencias para generar emociones positivas; la categoría Autonomía Emocional incluye la autonomía, la autoestima y el análisis crítico; la categoría Habilidades Sociales incluye la comunicación emocional, la asertividad y la escucha activa; y la categoría Competencias Didácticas incluye el Feedback, la participación y protagonismo, la imaginación y la creatividad.

Las siguientes sentencias se añaden al final de la columna “Conducta” para la mejor comprensión de los enunciados:
 (+): “De tal forma que favorece un clima emocional positivo en el aula”
 (-): “De tal forma que obstaculiza un clima emocional positivo o favorece un clima emocional negativo en el aula”

Tabla 5: Tabla de categorías para el análisis de los datos

	Aspectos a observar	Conducta		Descripción
D1: Entusiasmo	1.1. Tono de voz	+	El tono de voz es variado y entusiasta	El profesor con su tono transmite pasión y motivación
			El tono de voz es plano	El profesor con su tono transmite poco interés
		-	El tono de voz es excesivamente tenso	El profesor con su tono transmite enfado, agresividad, etc.
	1.2. Ubicación	+	Se mueve por el aula mostrándose cercano a los estudiantes	El profesor se mueve por el aula, variando su ubicación, acercándose a los estudiantes con el fin de transmitir pasión y motivación
			No varía su ubicación durante la clase o se mueve manteniendo distancia con los estudiantes	El profesor permanece fijo de pie, sin acercarse a los estudiantes en sus explicaciones
		-	Permanece sentado o se mueve de forma nerviosa	El profesor se sienta mostrando poco interés o se mueve con excesivo nerviosismo o agresividad
	1.3. Expresividad	+	Utiliza gestos expresivos, cambiando su postura durante las explicaciones	El profesor mantiene una postura adecuada y gesticula transmitiendo pasión y motivación durante sus explicaciones
			Se muestra poco expresivo en sus explicaciones, con actitud corporal pasiva	El profesor explica con los brazos cruzados, manos en los bolsillos, etc. No expresa al

				estudiante motivación y pasión por su explicación
		-	Utiliza gestos agresivos o violentos	El profesor muestra una postura agresiva, con movimientos impulsivos y agresivos
D2: Conciencia emocional	2.1. Re)conocimiento de emociones profesor	+	Expresa de forma adecuada cómo se siente, mencionando emociones	El profesor expresa como se siente, utilizando vocabulario emocional correcto, mensajes en primera persona, etc.
			No expresa cómo se siente	El profesor no expresa como se siente, no utiliza vocabulario emocional, etc. o
		-	Se equivoca en el reconocimiento de sus emociones	El profesor se equivoca en el reconocimiento de las emociones utilizando un vocabulario emocional incorrecto.
	2.2. Re)conocimiento emociones estudiantes/personajes	+	Provoca situaciones en las que expresar como se sienten los estudiantes/personajes ficticios	El profesor provoca situaciones para utilizar un amplio repertorio de vocabulario emocional durante sus clases y expresar emociones y sentimientos de estudiantes, personajes de historias, etc.
			No provoca situaciones en las que pueda expresar emociones de estudiantes/personajes ficticios	El profesor no provoca situaciones que den lugar a hablar de emociones y/o sentimientos
		-	No expresa como se sienten los estudiantes/ personajes ficticios a pesar de darse la oportunidad y/o se equivoca en el reconocimiento de emociones	El profesor no aprovecha situaciones idóneas para hablar de las emociones y sentimientos, desaprovechando oportunidades y/o se equivoca en el reconocimiento de estas
	2.3 Expresión emociones estudiantes	+	Anima a los estudiantes a expresarse libremente, explicar cómo se sienten, porqué, tomar decisiones, etc.	El profesor ofrece momentos en los que los estudiantes puedan expresar sus emociones, les pregunta cómo se sienten, plantea actividades en las que tengan que decidir haciendo un juicio de su estado emocional, etc.
			No ofrece posibilidad a los estudiantes de expresarse, tomar decisiones, etc.	El profesor no ofrece momentos en los que los estudiantes puedan expresar sus emociones u ofrece momentos sin mostrar interés, prestar atención, hacer preguntas, etc.
		-	No permite a los estudiantes expresarse, tomar decisiones, etc.	El profesor interrumpe y corta expresiones emocionales de los estudiantes cuando estos tratan de expresarse
	D3: Regulación Emocional	3.1. Gestión conflicto/conductas disruptivas	+	Lidera la gestión de los conflictos, debates, de forma asertiva, pacificadora
			Actúa como mediador, pero la decisión final recae en él	El profesor no interviene en conflictos menores, dejando que sean ellos quienes los solucionen y/o el profesor interviene y soluciona el conflicto de forma eficiente sin la participación de los estudiantes
-			Actúa como juez resolutivo ante los conflictos y debates, diciendo quién tiene razón y el castigo si lo considera	El profesor corta los conflictos de forma tajante y tensa decidiendo con solvencia los culpables y los castigos, sin dar voz a los estudiantes ni analizar con ellos origen, consecuencias, etc.
3.2. Competencias generar emociones positivas		+	Genera emociones positivas	El profesor utiliza y fomenta el humor en clase, sonríe, da pie a momentos de risas en clase, etc.
			No genera emociones positivas, ni negativas	El profesor no hace aportaciones con humor o bromas, pero permite alguna broma o risa
		-	Genera emociones negativas	El profesor utiliza el sarcasmo, se muestra antipático, etc. y/o no permite risas o bromas

D.4: Autonomía emocional	4.1. Autonomía y autoestima	+	Muestra una buena autoestima y confianza en sí mismo, mostrando estabilidad emocional en circunstancias adversas	El profesor se muestra seguro durante su labor docente, realiza autocríticas, guarda las formas a pesar de recibir interrupciones incómodas en ciertos momentos, ofrece momentos en los que los estudiantes pueden expresar su opinión o quejas y acepta las críticas de forma constructiva
			Se muestra plano y neutro, mostrando pasividad en circunstancias adversas, sin llegar a perder la estabilidad emocional	El profesor se muestra pasivo, sin aceptar de forma constructiva, ni responder de forma impulsiva cuando los estudiantes expresan sus quejas y opiniones
		-	Muestra una baja autoestima y desconfianza en sí mismo, perdiendo la estabilidad emocional en circunstancias adversas	El profesor se muestra inseguro y/o pierde la estabilidad emocional. No permite ni acepta cualquier expresión de malestar o queja
	4.2. Análisis crítico	+	Plantea reflexiones sobre sus explicaciones, analiza las teorías, normas, comportamientos, etc. con juicio crítico	El profesor plantea reflexiones y fomenta que los alumnos debatan y reflexionen sobre lo aprendido, mostrando seguridad y espíritu crítico
			No fomenta las reflexiones, ni debates, pero si los estudiantes plantean reflexiones las permite	El profesor no plantea reflexiones con un espíritu crítico, pero si algún alumno plantea alguna crítica o reflexión, permite que este se exprese sin llegar a tener un papel activo
		-	No permite reflexiones o críticas a las teorías, normas, comportamientos, etc. sucedidos en clases	El profesor no fomenta el debate, ni análisis crítico de lo visto y sucedido en clase. Además, si los estudiantes plantean reflexiones se muestra fundamentalista
D. 5: Habilidades sociales	5.1. Comunicación emocional	+	Da ejemplos de la vida real, muestra porqué es importante el aprendizaje, despierta la curiosidad y se interesa por los estudiantes de forma personal	El profesor relaciona los contenidos con el mundo real, poniendo ejemplos, contando anécdotas, despertando el interés y curiosidad de los estudiantes, utiliza el nombre o apodo de los estudiantes para referirse a ellos, conoce anécdotas y gustos personales
			Se centra en los contenidos de forma puramente académica. No despierta la curiosidad	El profesor no va más allá de los contenidos, no relaciona estos con la vida real, no pone ejemplos, etc. Utiliza casi siempre los nombres de los estudiantes
		-	No se interesa de forma personal por los estudiantes	No conoce el nombre de sus estudiantes, no utiliza apodos, utiliza motes o comentarios despectivos, etc.
	5.2. Asertividad	+	Se muestra como ejemplo a seguir, comportándose de forma asertiva	El profesor actúa con educación, amabilidad, cortesía, honestidad, asertividad, etc. Siendo un ejemplo de las conductas a seguir
			Se muestra pasivo en su comunicación	El profesor no da las gracias, no es amable, ni asertivo, pero tampoco desagradable
		-	Se comporta de forma hostil con los estudiantes	El profesor se comporta de forma hostil, no siendo un buen ejemplo a seguir
	5.3. Escucha activa	+	Aplica la escucha activa en las clases	El profesor fomenta la escucha activa, potenciando el silencio, haciendo preguntas, interesándose, etc.
			No aplica la escucha activa durante las clases	El profesor no fomenta la escucha activa, no potencia los silencios, no realiza preguntas, no se interesa, etc.
		-	No escucha a sus estudiantes cuando se dan ocasiones idóneas o aplica mal la escucha activa	Cuando se dan situaciones no presta plena atención a lo que dicen los estudiantes, realiza preguntas irónicas, no deja que intervengan, corta directamente el diálogo, etc.
D. 6:	6.1. Feedbacks	+	Realiza correcciones y comentarios de forma asertiva, mostrando tranquilidad	El profesor realiza correcciones mediante refuerzos positivos, feedbacks evaluativos, etc. de forma asertiva y tranquila

		destacando características de los estudiantes	
		Realiza correcciones de forma neutra	El profesor utiliza todo tipo de feedbacks de una forma neutra (ni asertivo, ni agresivo)
	-	Realiza y comentarios de forma hostil y/o alterada	El profesor realiza correcciones mediante refuerzos negativos, castigos, feedbacks evaluativos, etc. de forma hostil y/o alterado
6.2. Participación y protagonismo	+	El estudiante es el protagonista de la clase	El profesor fomenta que los estudiantes sean los protagonistas utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo, situaciones de interacción entre los estudiantes, tareas indagativas y participativas, etc.
		El profesor es el eje principal permitiendo cierta participación	El profesor es el eje principal, no fomenta la participación, pero si la permite si sucede
	-	El profesor es el protagonista de la clase	El profesor no permite la participación, lleva la voz cantante de la clase, siendo el que más participa (clases magistrales, instrucción directa, poca participación de los estudiantes, etc.)
6.3. Imaginación creatividad	+	Potencia la imaginación y/o creatividad	El profesor utiliza recursos que potencia la imaginación como juegos, recursos audiovisuales (libros, películas, etc.), roleplaying, plantea escenarios imaginativos, fomenta las tareas como retos, etc.
		No potencia la imaginación, ni la creatividad	El profesor no utiliza actividades que potencien la imaginación, ni la creatividad, ciñéndose a los materiales, recursos, técnicas, etc. clásicas de enseñanza
	-	Perjudica la imaginación y creatividad	El profesor propone actividades que van en contra de la imaginación y la creatividad: Ejercicios de respuesta única,

Fuente: Extraído de Fierro, S. Sáenz, P. & Almagro, B.J. (2020)

3.6. Resultados

En el presente apartado se analizarán de forma conjunta las entrevistas realizadas. Todas las entrevistas realizadas se encuentran incluidas y transcritas en el Anexo V, este aparece como un cuadrante de doble entrada donde se incluye las preguntas realizadas, en la columna de la izquierda y las personas entrevistadas en la primera fila, o columnas siguientes. (Ver anexo V).

Los resultados se muestran abordando de una en una las categorías investigadas: entusiasmo, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades sociales y metodología y evaluación.

Categoría 1: Entusiasmo

Los resultados obtenidos en la investigación ponen de manifiesto que es realmente importante transmitir entusiasmo en las clases de Educación Infantil. Y así lo intentan todos y cada uno de los docentes entrevistados, utilizando su tono de voz, su expresividad o el lugar para ubicarse al realizar cada actividad, juego o experiencia.

El 80% de los entrevistados podríamos ubicarlos en el nivel de referencia, ya que exponen que su tono de voz es variado y entusiasta. Se destacan distintas unidades de información de los entrevistados: *“mi tono es, alto, medio y bajo y enfatizando”*, *“variable según la actividad y enfatizando para llamar la atención del alumnado cuando es necesario”*, *“variable, dependiendo de lo que estemos haciendo y la situación lo requiera”* o *“mi tono de voz es tan bajo que utilizo un amplificador de voz portátil, para que mi alumnado me escuche sin problemas y de esta manera puedo hablar en un tono cómodo, que me permite estar relajada”*.

Existe un 20% de entrevistados que afirman que *“cuando pierdo el control tiendo a tener un tono de voz alto”*, o que su tono es variable *“suelo ir elevándolo en función de si el alumnado lo eleva o no”*. Ambos casos podrían considerarse que se sitúan en un nivel basal.

La ubicación que tiene el 100 % de los entrevistados es variable, en función de la actividad que estén realizando: cuando hacen actividades grupales, en la zona de la alfombra, conocido como el rincón de la asamblea, la ubicación de todos los colaboradores es estar sentados con el alumnado en la alfombra, el 40% mencionan que, usan las sillitas bajas del alumnado, *“uso la silla del alumno”* y el 20% se sientan en el suelo junto al alumnado. Cuando el alumnado está trabajando en pequeño grupo, ubicado en una mesa, las docentes se suelen sentar con ellos en la misma mesa usando las sillas pequeñas de los niños y niñas.

Y con respecto a la expresividad, el 100% de los entrevistados creen que muestran una expresividad que los posiciona en el lugar de referencia. Manifiestan que utilizan gestos para mantener la atención y la motivación de su alumnado, afirman que son muy expresivos, *“gesticula bastante, con todas las partes de mi cara”*, *“gesticula mucho para captar su atención”*, *“utilizo mucho la expresión corporal y la dramatización”*.

A modo de resumen de la primera categoría, destacar, que no se muestra diferencia entre los entrevistados si atendemos a que sean tutores o especialistas. Pero si hay diferencias con respecto al grupo de edad, ya que los participantes que tienen mayor edad se suelen sentar en una silla, mientras que los más jóvenes se sientan en el suelo de la alfombra.

Categoría 2: Conciencia Emocional

Con respecto a la segunda categoría, conciencia emocional y a sus tres subcategorías, reconocimiento de emociones del profesor, reconocimiento de las emociones de los estudiantes y la expresión de las emociones de los estudiantes, los resultados ponen de manifiesto que el 80% de los informantes, se encuentran en el nivel de referencia, quedando el 20% ubicado en el nivel basal.

En la subcategoría, reconocimiento de las emociones del profesor, y en concreto a si se expresa de forma adecuada cómo se siente y hace uso de un vocabulario emocional correcto, el 80% de los informantes se sitúan en el nivel de referencia, ya que creen que expresan sus sentimientos y emociones de manera verbal, creen que expresan cómo se siente, utilizando mensajes en primera persona, expresando que podría hacer para sentirse mejor. Además, mencionan que hacen uso del lenguaje no verbal, intentando gesticular en congruencia con sus actos, *“pongo cara triste o contenta, cierro los ojos cuando necesito relajarme o me tomo unos minutos para respirar”*.

Por otro lado, el 20% de los entrevistados se sitúan en el nivel basal, porque afirman que no suelen expresar sus sentimientos, mencionan *“lo hago solo de vez en cuando”*.

En la subcategoría, reconocimiento de las emociones de los estudiantes, el 100% de los entrevistados, creen que intentan reconocer las emociones de su alumnado, *“intento fomentar la expresión oral para hacer llegar al grupo-clase qué sienten unos y otros, qué les molesta por qué se sienten contentas o contentos, y a través de las tertulias dialógicas intento analizar las distintas emociones y sentimientos que se pueden llegar a sentir y experimentar en cada momento”*, por lo que se encontrarían en el nivel de referencia.

En cuanto a la subcategoría de la expresión de las emociones de los estudiantes, el 100% de los participantes se encuentran en el nivel de referencia. Los resultados obtenidos reflejan que independientemente de que en momento, lugar o actividad realicen los docentes con su alumnado, todos creen animar a los estudiantes a expresarse libremente, explicando cómo se sienten y por qué, ante un hecho o una situación concreta *“uso técnicas como el roll play, identificación de emociones en los demás, tertulias dialógicas, musicales y plásticas y resolución de pequeños conflictos surgidos a lo largo de la jornada escolar”*, *“uso técnicas como la expresión corporal, dramatización, juego simbólico”*, *“uso las botellas de la calma en momentos puntuales”*, *“al llegar usamos el saludo mañanero”*, *“usamos la dinámica de las palabras bonitas”*.

En ninguna de las tres subcategorías existen diferencias entre los especialistas y las tutoras, porque independientemente de su puesto se sitúan en un nivel u otro. Pero si se destaca un informante por su vocabulario tan específico en la temática, coincide que esta persona tiene mayor formación en la misma.

En cuanto a la cuestión de si se lleva a cabo algún tipo de registro y/o cartel, donde el alumnado pueda poner como se sienten, el 70% de los colaboradores afirman que no tienen ningún cartel, ni ningún registro donde el alumnado pueda especificar qué estado de ánimo tiene. En cambio, el 30% de los participantes, sí presentan algún tipo de registro o de cartelería *“tengo caritas con gestos que expresan emociones”*, *“tengo a los monstruos de colores”*, personajes del famoso cuento de *El monstruo de colores* de Anna Llenas, y otra tiene en su aula las botellas donde se ordenan las emociones, las cuales son representativas en ese cuento también, tanto con las botellas como con los monstruos, *“el alumnado puede identificar su estado emocional y relacionarlo con el color que representa la emoción”*.

Mencionar que ninguno de los especialistas tiene algún tipo de cartelería para reflejar cómo se siente el alumnado.



Categoría 3: Regulación Emocional

En la tercera categoría, aparece las subcategorías gestión de los conflictos y las conductas disruptivas y con las competencias para generar emociones positivas.

Los resultados ponen de manifiesto que el 100% de los casos, creen que intentan gestionar los conflictos con diálogo, “diálogo entre iguales o con los implicados y el docente”, “siempre reflexionando desde el respeto, escuchando a todas y todos los implicados en el mismo, sin juzgarlos y trabajando mucho la empatía, el cambio de roles o la dramatización”. A través del dialogo pretenden llegar a “distintas soluciones posibles”.

En esta etapa educativa, reflejan el 70% de los colaboradores, que no existe ningún alumno ni alumna que ostente el cargo o el rol de mediador de conflictos. El 30% de los entrevistados, mencionan que no conocen si existe esa figura. No obstante, es una propuesta de mejora que se presenta para el siguiente curso, que alumnos del nivel de cinco años, ostenten el cargo de mediadores. Y se ha recogido, por ende, en el decálogo de resolución de conflictos elaborado dentro del Programa Lingüístico de Centro (PLC).

Por actuar como mediador de los conflictos, permaneciendo calmado y analizando con su alumnado el origen, las consecuencias, y las posibles soluciones, e intentar tener una visión objetiva del hecho en sí, se podría decir, que todos los colaboradores estarían dentro del nivel de referencia.

En cuanto a las competencias para generar emociones positivas, no se expresa textualmente que tipo de lenguaje utilizan para generar unas emociones u otras, pero todos

afirman que controlan la situación e intentan generar emociones positivas para resolver las situaciones de la mejor forma posible.

Categoría 4: Autonomía Emocional

En la categoría cuarta, correspondiente a la autonomía emocional, encontramos las subcategorías autonomía y autoestima y análisis crítico.

Con respecto a la autonomía y autoestima, el 100% de los entrevistados creen tener una buena autoestima y confianza en sí mismo, exponiendo que presentan estabilidad emocional en circunstancias adversas *“cuando la situación es muy hostil y me puede llegar a afectar, suelo cambiar de actividad o parar la que estoy haciendo hasta controlar de nuevo la situación”*, *“guardo las formas a pesar de recibir interrupciones incómodas en ciertos momentos”*. Por eso, todos los participantes se ubicarían en el nivel de referencia.

Con respecto a la subcategoría segunda, análisis crítico, también el 100% de los informantes se encuentra en el nivel de referencia, ya que comentan que *“las situaciones adversas con las que me encuentro me hacen reflexionar sobre mi práctica y me ayudan a plantear cambios en base a ese análisis realizado”*. No aporta mucha más información al respecto de si plantean reflexiones sobre sus explicaciones, experiencias o actividades manipulativas. Los resultados muestran que el 100% de las aportaciones cree que su visión es objetiva, *“la situación posiblemente afecte a mi estado de ánimo, pero, aun así, mi visión debería ser objetiva”*, *“el alumnado es muy pequeño y necesitan apoyo emocional”* con lo cual quiere corroborar que el análisis que se realice de la situación debe aportar una visión objetiva para no confundir ante las pautas a seguir en sus actuaciones.

En el caso de realizar un análisis más amplio y crítico se pide una aportación o una visión de las compañeras, que siempre son del mismo ciclo, bien la maestra de apoyo u otras compañeras de nivel, y en casos específicos se solicita análisis de especialistas como la docente de Pedagogía Terapéutica (PT) o la logopeda, así como algún otro miembro del Equipo de Orientación.

A modo de síntesis de este apartado, se muestran diferencias entre los especialistas y los tutores. Ya que los tutores piden más opinión externa a otros compañeros, los especialistas no mencionan pedir opinión antes sucesos ocurridos.

Categoría 5: Habilidades Sociales

La categoría quinta, correspondiente a las habilidades sociales, se compone de las subcategorías comunicación emocional, asertividad y escucha activa.

Los resultados con respecto a la comunicación emocional, revelan que el 90% de los informantes se encuentran en el nivel de referencia, ya que intentan relacionar los contenidos a trabajar con el mundo real, le dan mucha importancia a despertar interés por la temática a trabajar, la metodología que utilizan son metodologías activas, aprendizaje cooperativo y aprendizaje por proyectos y plantean actividades con materiales y recursos que puedan resultar novedosos, como códigos QR, juego de roles, juegos interactivos online, insignias, realidad aumentada, además de sorprender con visitas puntuales que están programadas y relacionadas con la temática que están trabajando.

Llama la atención un caso, concretamente un especialista, que comenta que “no” considera importante despertar el interés del alumnado por la temática que se esté trabajando, por lo que se podría situar en el nivel basal, por centrarse en los contenidos de forma puramente académica, sin despertar su curiosidad.

Con respecto a la asertividad, el 100% de los informantes se encuentra en el nivel de referencia, ya que creen que se muestran como ejemplo a seguir, creen que se comportan de manera asertiva, afirman que en sus clases reina un clima tranquilo, relajado, de respeto, donde se pone en práctica la innovación y la investigación y donde se disfruta de las experiencias educativas “*al dar seguridad a mis alumnos, estos pueden expresar sus ideas, sus miedos y sus preocupaciones*”.

Y con respecto a la escucha activa, se podría extraer de las respuestas de los informantes que el 100% se encuentran en el nivel de referencia ya que exponen que fomentan la escucha activa, en actividades como expresiones verbales de cariño, mostrándole agrado por algún trabajo realizado, “*al encargado del día le decimos algo positivo o que nos guste de él o de ella*”, “*se ayudan a resolver los conflictos que hayan sucedido*”, “*se le pregunta qué te pasa, por qué estás triste*”, “*se muestra interés por el estado del alumnado, ofreciéndole ayuda cuando lo necesite o mostrándole aprecio y cariño, dándole un abrazo o un beso*”. Del porcentaje anterior, el 10% de la muestra, afirma que los de “*pequeños de infantil, se abrazan*”, como algo que le llama la atención.

A modo de resumen de la quinta categoría, habilidades sociales, destacar que se observan diferencia entre los participantes docentes de infantil y los especialistas. Puesto que, estos últimos se sorprende de una de las practicas utilizadas en esta etapa, y las compara con la del alumnado de Primaria.

Categoría 6: Metodología/Evaluación.

Y en la última categoría correspondiente a las competencias didácticas, encontramos las subcategorías feedbacks, participación y protagonismo e imaginación/creatividad.

Con respecto a la primera subcategoría feedbacks, los resultados del 70% de la muestra, correspondiente a los participantes que son tutores comentan que en la evaluación participan ellos como tutores y el equipo docente que configure su aula, estando este formado por la maestra de apoyo, maestra de religión y en algunos casos el docente de Audición y Lenguaje (AL). En cambio, el 30% de la muestra, confirman que la evaluación la realizan ellos solos, independientemente que colaboren en la evaluación del grupo.

Para realizar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado, el 100% de la muestra menciona que utiliza la técnica de la observación, y de ese 100%, el 20% utiliza un registro de observación, el 10% de la muestra utiliza un registro de actividades, el 10% de la muestra utiliza grabaciones de video, el 10% emplea las entrevistas de las familias y el 20% usan rubricas.

Teniendo en cuenta tanto el feedback como los registros de evaluación que emplean para obtener información se podría decir, que el 70% se encuentra en un nivel de referencia y el 30% se encuentra en el nivel intermedio.

Con respecto a la segunda subcategoría, participación y protagonismo, podemos decir que el 90% de los entrevistados se encuentra en el nivel de referencia, porque según se informa, los alumnos son los protagonistas de las estrategias de aprendizaje, utilizan todo tipo de actividades, juegos y experiencias motivantes, sorprendentes que despiertan su interés y entusiasmo, *“utilizo grupos interactivos, códigos QR, Kahoot, ABP, Plickers o Chroma”*

Y el 10%, no promueve la participación del alumnado, suele trabajar con actividades de respuesta única, “*una ficha*”, por lo que se ubicaría en el nivel basal.

Y con respecto a la tercera y última subcategoría, imaginación y creatividad, los resultados muestran que el 80% de los entrevistados, se encuentran en el nivel de referencia, puesto que utilizan metodologías que potencian la imaginación del alumnado como son: “*metodologías por proyectos*”, matemáticas manipulativas integrado con el método del cálculo abierto basado en números (ABN), “*calculandia, memorys, dominó, tres en raya u ocas*”. Tan solo el 10% menciona que trabaja con “*realidad aumentada, códigos QR o tertulias dialógicas*”. El 10% menciona que utiliza “*cuentos y su realidad*”.

Y en cuanto a los recursos utilizados, el 80% de los entrevistados, utilizan recursos que potencian la imaginación y la creatividad, por lo que se encuentran en el nivel de referencia; “*invitamos a familiares para participar en algunas actividades del proyecto*”, “*Hago uso de canciones, cuentos, fotografías personales, material de matemáticas específico como calculandia, ABN, regletas, figuras geométricas*”, “*uso códigos QR, Kahoot, Plickers, Chroma, pantallas digitales...*”. Por otro lado, el 20% de los entrevistados, que coinciden en ser especialistas, se encuentran en el nivel intermedio, porque los recursos que utilizan no despiertan especialmente la imaginación “*uso cartas, videos o el libro de texto*”.

A modo de resumen de la sexta categoría, metodología y evaluación, con respecto al feedbacks destacar que se muestra diferencia entre los participantes docentes solo de la etapa de infantil y los especialistas. Ya que los docentes de Infantil realizan una evaluación conjunta con su equipo docente y los especialistas la realizan de manera individual.

Con respecto al proceso de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, se destaca que tan solo el 20% de la muestra menciona que utiliza rúbricas, la persona más joven que es especialista, docente de Infantil y Primaria y la otra persona tiene formación varia en comunidad de aprendizaje y metodologías activas.

Con respecto a la imaginación y creatividad, se destaca un dominio de nuevas tecnologías y un uso de recursos más innovadores y tecnológicos a la persona más formada. En contraposición de una tipología de actividades más monótonas y repetitivas, que la ponen en práctica los especialistas.

Y en cuanto a recursos utilizados, el 80% de los entrevistados utilizan recursos que potencian la imaginación y la creatividad. Y el 20% de los entrevistados, que coinciden en ser especialistas, se encuentran en un nivel de referencia medio.

4. Conclusiones

4.1. Presentación de los resultados en base a los problemas

Las conclusiones a las que hemos llegado en relación con los objetivos planteados son:

1. Con respecto al objetivo, conocer qué percepción tienen los docentes en cuanto al entusiasmo empleado en su propio proceso de Enseñanza-Aprendizaje, las conclusiones a las que hemos llegado es que los docentes entrevistados creen muy importante el entusiasmo con el que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje y así creen que lo intentan, utilizando su tono de voz, su expresividad o la ubicación en el aula.
2. Con respecto al objetivo, conocer qué grado de autoconciencia emocional tienen los entrevistados, las conclusiones a las que hemos llegado es que el 80 % de los entrevistados cree expresarse de forma adecuada, el 20% expone que no expresa sus emociones. Pero todos, al 100% creen reconocer las expresiones de su alumnado, así como animarlo a que se exprese libremente.
3. Con respecto al objetivo, conocer las creencias que presentan los docentes en su autoregulación emocional, las conclusiones a las que hemos llegado es que los docentes creen que hacen una buena gestión a la hora de resolver los conflictos y solventar conductas disruptivas. E intentan generar emociones positivas para resolver las situaciones de la mejor forma posible.
4. Con respecto al objetivo, estimar qué grado de autonomía personal creen que tienen los entrevistados, las conclusiones a las que hemos llegado es que los docentes entrevistados creen que tienen una buena autonomía personal a pesar de

que las circunstancias sean adversas. También creen realizar un objetivo análisis crítico, donde las tutoras de Infantil consensuan su opinión con la de otros especialistas que forman parte de su equipo docente. En contraposición de lo que hacen los especialistas analizados.

5. Con respecto al objetivo valorar qué habilidades sociales creen que presentan los profesionales que imparten docencia en esta etapa, las conclusiones a las hemos llegado es que la comunicación emocional que creen que presentan los docentes analizados es asertiva, así como, el clima de sus aulas tranquilo, relajado y de respeto. Esto da oportunidad al alumnado a disfrutar de las experiencias educativas poniendo en práctica la innovación y la investigación.
6. Y con respecto al objetivo: valorar qué grado de competencias didácticas creen que presentan los entrevistados, las conclusiones a las que hemos llegado es que los docentes entrevistados, utilizan el feedback, técnicas varias en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, dominan las nuevas tecnologías y usan recursos innovadores y novedosos para potenciar la imaginación y la creatividad. Los docentes que están más formados utilizan más cantidad de recursos.

Estas conclusiones, vienen a dar respuesta a los subproblemas planteados, de modo que las conclusiones a las que hemos llegamos son:

1. Que la percepción que tienen los docentes de infantil acerca de sus competencias emocionales bajo su propio punto de vista, los sitúa en torno a un 70% en un nivel de referencia.
2. Que la metodología descrita por los docentes de infantil de su propia metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es en un 80% metodologías activas e innovadoras.

Teniendo en cuenta las conclusiones de los objetivos y subproblemas planteados, se podría concluir, dándole respuesta al problema general que las competencias emocionales influyen en la relación del clima emocional que se genera en un aula y esto, por ende, influye de manera directa en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Habiendo realizado esta investigación escolar considero necesario fomentar la educación emocional del alumnado, así como la formación en educación emocional del profesorado mediante programas específicos que trabajen todas las áreas de la educación emocional.

4.2 Limitaciones del estudio

Con respecto a las limitaciones de esta investigación se podría destacar:

- El tiempo en el que se ha realizado la investigación, no ha favorecido en absoluto a la investigación, han sido meses de aislamiento absoluto.
- La falta de otros instrumentos de investigación que en un principio estaba previsto utilizar para la recogida de datos, pero que, por la situación de confinamiento acaecida, no fue posible realizar.
- Lo dicho anteriormente supuso un cambio en la investigación planteada, ya que iba a ser una investigación-acción en el aula y, que, por la situación sanitaria, no fue posible llevarla a cabo.

4.3 Posibles investigaciones futuras

Como líneas futuras que surgen a partir de este trabajo podemos plantear lo siguiente:

En primer lugar, se podría hacer una intervención más extensa en el tiempo, en el mismo nivel educativo, incorporando la visión y registro de un observador externo a la figura de los docentes tutores o especialistas.

Se podría impartir una formación en competencias emocionales a los docentes participantes y medir resultados a diferentes niveles, antes y después de la formación.

Además, este estudio se podría realizar en etapas superiores, tanto en Primaria como en Secundaria para caracterizar las competencias emocionales en las aulas de estos niveles educativos. En relación a esta idea se puede destacar la aportación de uno de los especialistas participante en este estudio, que imparte clase también en primaria, quien afirma que *“los pequeños de infantil, se abrazan”*, como algo que le llama la atención. Podríamos extraer de aquí que quizás los mayores de primaria, ya no se abrazan, es una

práctica que se va perdiendo, ¿Por qué?, pues quizás sería interesante conocer qué competencias emocionales tienen tanto el alumnado como los docentes de esta etapa superior.

5. Bibliografía

AA.VV (2020, 22 Noviembre) Aspectos generales del Sector Industrial de El Puerto de Santa María. Descargado de

http://www.elpuertodesantamaria.es/pub/economica/pdfs/sectorindustrial_001.pdf

Bardera, T., Falgàs, M., Rubio, M. Torra, M., Vila, R., (2016,). Currículum i orientacions educació infantil segon cicle. *Servei de Comunicació i Publicacions*.

Descargado de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>

Berrocal, P., Cabello, R. & Cobo, M.J. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88 (31.1), 39-52. Descargado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/49695>

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer. Descargado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43. Descargado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 95-114. Descargado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>

Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, XXI (10), 61-82. Descargado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2009). El saber hacer emocional, destreza ineludible. *Cuadernos de Pedagogía*, 389, 54-56. Descargado de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/El-saber-emocional-destreza-ineludible.pdf>

Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Descargado de

https://www.academia.edu/download/61626547/Educacion-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2_120191228-17840-8q4qbf.pdf

Bisquerra, R. (2020, 11 mayo). *Competencias Emocionales*. Descargado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/81-competencias-emocionales/100-concepto-competencia-emocional.html>

Bisquerra, R., Pérez-González, J.C. & García E. (2015). Inteligencia emocional en educación. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68 (2), 25-226. Descargado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006

Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Distrito*, 5(8), 13-28. Descargado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785338>

Cassullo, G. L. & García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 213-228. Descargado de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>

Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 19 de agosto 2008, núm. 164, p.7. Descargado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/164/2>

Downer, J. T., Booren, L. M., Lima, O. K., Luckner, A. E. y Pianta, R. C. (2010). The Individualized Classroom Assessment Scoring System (inCLASS): Pre-liminary Reliability and Validity of a System for Observing Preschoolers' Competence in Classroom Interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 1-16. Descargado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885200609000520>

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P.,... & Sexton, H. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental psychology*, 43(6), 1428. Descargado de <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0012-1649.43.6.1428>

Gallardo, P. (2007). El Desarrollo Emocional En La Educación Primaria (6-12 Años). *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 143-159. Descargado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file_1.pdf?sequence=1

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill. Descargado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=Hern%C3%A1ndez%2C+R.%2C+Fern%C3%A1ndez%2C+C.%26+Baptista%2C+P.%282006%29.+Metodolog%C3%ADa+de+la+Investigaci%C3%B3n.+&btnG=

Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relationships and social competence: A century of progress*. New Haven: Yale University Press. Descargado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Xs1Oj2sMM3YC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Ladd,+G.+W.+\(2005\).+Children%E2%80%99s+peer+relation+ships+and+social+competence:+A+century+of+progress.&ots=RFBFDXGULj&sig=aCEHHZMvKihyV7y2nvfOQhMHXJw#v=onepage&q=Ladd%2C%20G.%20W.%20\(2005\).%20Children%E2%80%99s%20peer%20relation%20ships%20and%20social%20competence%3A%20A%20century%20of%20progress.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Xs1Oj2sMM3YC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Ladd,+G.+W.+(2005).+Children%E2%80%99s+peer+relation+ships+and+social+competence:+A+century+of+progress.&ots=RFBFDXGULj&sig=aCEHHZMvKihyV7y2nvfOQhMHXJw#v=onepage&q=Ladd%2C%20G.%20W.%20(2005).%20Children%E2%80%99s%20peer%20relation%20ships%20and%20social%20competence%3A%20A%20century%20of%20progress.&f=false)

Lazarus, Richard. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Reino Unido: Oxford University Press on Demand. Descargado de <https://www.google.es/search?tbm=bks&hl=es&q=Lazarus%2C+Richard.+S.%281991%29.+Emotion+and+adaptation>

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta. Descargado de <http://reme.uji.es/articulos/aortib173231199/texto.html>

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta. Descargado de <http://reme.uji.es/articulos/aortib173231199/texto.html>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Jefatura del Estado. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, p.12886. Descargado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Martínez, R., Rodríguez, B., Álvarez, L. & Becedóniz, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25 (2), 111–117. Descargado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055916300047>

Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 26 de agosto 2008, núm. 169, p.17. Descargado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Ministerio de Educación y Ciencia. *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero de 2008, núm. 5, p.222. Descargado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-222-consolidado.pdf>

Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional*. Barcelona: Inde Publicaciones. Descargado de <http://es.slideshare.net/irenepellicer/la-educacion-de-las-emociones-a-partir-del-cuerpo-en-movimiento-andorra-2012>

Pérez, N., Filella, G., & Bisquerra, R. (2009). A los 100 años de la orientación: de la orientación profesional a la orientación psicopedagógica. *Revista Qurriculum*, 22, 55-71. Descargado de https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13897/Q_22_%282009%29_03.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, N., Filella, G., Alegre, A. & Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (3) 10, 1183-1208. Descargado de <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>

Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. Descargado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592019000300023&script=sci_abstract&lng=pt

Pianta, R., Downer, J. & Hamre, B. (2016). Quality in early education classrooms: Definitions, gaps, and systems. *The Future of Children*, 26(2), 119-137. Descargado de

<https://www.jstor.org/stable/43940584?seq=1>

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Boletín Oficial del Estado, 4 enero de 2007, núm. 4, p.474. Descargado de https://transparencia.gob.es/servicios-buscador/contenido/realdecreto.htm?id=NORMAT_E0492140111947&fcAct=2016-11-29T15:52:53.779Z&lang=es

Robira, A. & Bris D. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. *Tendencias pedagógicas* (20), 51-70. Descargado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2014>

Sánchez, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64. Descargado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=S%3%A1nchez+z%2C+J.+%282010%29.+C%3%B3mo+realizar+una+revisi%C3%B3n+sistem%C3%A1tica+y+un+meta-an%C3%A1lisis&btnG=

Treviño, E., Toledo, G. & Gempp, R. (2013). Calidad de la educación parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 50 (1), 40-62. Descargado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39946743/Calidad_de_la_educacin_parvularia_la_s_pr20151112-745-ok89mr.pdf?1447366824=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCalidad_de_la_educacion_parvularia_las_p.pdf&Expires=1607204303&Signature=Z~BKvsmxIXhkG9NV8N0G~MFxy2HeAI0uCpp~mub6O7hbEHKh9JEWLSYiFIsxJxkeSkLTOCTuAFu4mZ-8w5C1Yaoapf-chH1Ax6SdWpqyIKIY3MZerdKaEn7OMT4ar6bCBSC~Fu0Mhbdzes4hxVmq4AJhOosRJZV-qI96ecMLrU5xd4JNAW~qPoWrJFryd4FAxOOZ-F7NTtM7FfTEZ2Ot15hONZ~fkL20ERCY9o7pMycFPaW2yFosm-dW1pkJ3J2sfo40rBfD9GZvVP2rHFRny7q9V2y5B9KvbX64ywVoZLtdr~In~cfl~lRlcs eABKkTYyitH2S7qd0jLbd1O12a1A__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?*. París: UNESCO. 93. ISBN-978-92-3-300018.6. Descargado de

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/671277/JOSPOE_4_15.pdf?sequence=1

ANEXOS

Anexo I: Cuestionario Inicial

CATEGORIAS	PREGUNTAS
DATOS PERSONALES	1 Sexo: H___ M___
	2. Rango de edad en el que se encuentra: - 18-30 - 30-45 - 45-60 - Más de 60 años
	3. En su trayectoria laboral como docente, ¿Cuántos años de experiencia tiene usted?
	4. ¿En qué especialidad trabaja? - Infantil - Primaria - Secundaria - Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje - Otro:
	5. ¿Has trabajado en otras especialidades? - Si - No - Especifique cual:
FORMACION	6. ¿Qué formación reglada tiene?
	7. ¿Ha recibido formación complementaria sobre metodologías en su trayectoria como docente? ¿Cuáles?
	8. ¿Qué tipo de formación no reglada ha cursado?
ENTUSIASMO	9. En general, ¿Con qué estado de ánimo suele dar sus clases?
	10. ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases? Descríbalo:
	11. ¿Dónde se suele situar al realizar las diferentes actividades del aula?
	12. ¿Qué tipo de gestos utiliza al explicar, desarrollar una actividad o una experiencia?
	13. ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?
CONCIENCIA EMOCIONAL	14. Expresa habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿De qué forma lo hace?
	15. Y los alumnos y alumnas, ¿cómo expresan como se sienten?
	16. ¿Tenéis algún registro manipulativo para el alumnado donde puedan poner como se sienten? Nos podría explicar un poco como es:
	17. ¿Qué tipo de actividades/situaciones plantea para que el alumnado pueda expresar sus emociones?
	18. ¿Si no se le entiende lo que quiere expresar, como hacéis para entenderlo y comprender lo que quiere transmitir?
REGULACIÓN EMOCIONAL	19. ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?
	20. ¿Cómo definiría o catalogaría las emociones que surgen en su aula?
AUTONOMÍA EMOCIONAL	21. ¿Cómo suele reaccionar ante conductas disruptivas, molestas o interrupciones?
	22. ¿Cómo le hacen sentir las situaciones adversas que suceden?
	23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?

	24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?
	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?
HABILIDADES SOCIALES	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.
	27. ¿Cómo definiría el clima de su aula?
	28. ¿En qué momento del día, considera que existe mejor clima de aula?
	29. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan?
	30. ¿Cómo muestra su alumnado la preocupación por sus compañeros/as, si es que lo hacen?
	31. ¿Cómo definiría, en general, la conducta de su alumnado asertiva, empática, agresiva, pasiva...?
TIPO METODOLOGIA /EVALUACION	32. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo?
	33. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?
	34. ¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar?
	35. ¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado... ? ¿cómo lo hacen?

Datos personales: 1,2,3,4,5.
Formación: 6,7,8.
Entusiasmo: 9,10,11,12,13.
Conciencia Emocional: 14,15,16,17,18.
Regulación Emocional: 19,20.

Bisquerra, R. (2020, 11 mayo). *Competencias Emocionales*. Descargado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/81-competencias-emocionales/100-concepto-competencia-emocional.html>

Anexo II: Validación de la Pertinencia de la entrevista mediante Juicio de Expertos

Pertinencia: Grado en el que el ítem resulta adecuado para obtener información sobre el objetivo propuesto.

Escala de 1 (mínima pertinencia) a 5 (máxima pertinencia)

CATEGORIAS	PREGUNTAS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
DATOS PERSONALES	1 Sexo: H___ M___	5	5	5	5	5	5	5
	2. Rango de edad en el que se encuentra: - 18-30 - 30-45 - 45-60 - Más de 60 años	5	5	3	5	5	5	5
	3. En su trayectoria laboral como docente, ¿Cuántos años de experiencia tiene usted?	5	5	5	5	5	5	5
	4. ¿En qué especialidad trabaja? - Infantil - Primaria - Secundaria - Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje - Otro:	3	5	5	5	5	5	5
	5. ¿Has trabajado en otras especialidades? - Si - No - Especifique cual:	3	5	3	5	5	5	5
FORMACION	6. ¿Qué formación reglada tiene?	3	5	5	5	5	5	5
	7. ¿Ha recibido formación complementaria sobre metodologías en su trayectoria como docente? ¿Cuáles?	5	5	5	5	5	2	5
	8. ¿Qué tipo de formación no reglada ha cursado?	3	3	4	5	N/C	N/C	5
ENTUSIASMO5	9. En general, ¿Con qué estado de ánimo suele dar sus clases?	5	2	5	5	5	5	5
	10. ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases? Descríbalo:	4	5	5	5	5	5	5
	11. ¿Dónde se suele situar al realizar las diferentes actividades del aula?	5	5	4	5	5	5	5
	12. ¿Qué tipo de gestos utiliza al explicar, desarrollar una actividad o una experiencia?	5	3	5	5	5	3	5
	13. ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?	5	5	2	5	5	5	5

CONCIENCIA EMOCIONAL	14. Expresa habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿De qué forma lo hace?	5	5	5	5	5	3	5
	15. Y los alumnos y alumnas, ¿cómo expresan como se sienten?	5	5	3	5	5	5	5
	16. ¿Tenéis algún registro manipulativo para el alumnado donde puedan poner como se sienten? Nos podría explicar un poco como es:	2	5	3	5	5	5	5
	17. ¿Qué tipo de actividades/situaciones plantea para que el alumnado pueda expresar sus emociones?	5	5	5	5	5	5	5
	18. ¿Si no se le entiende lo que quiere expresar, como hacéis para entenderlo y comprender lo que quiere transmitir?	4	5	3	5	5	5	5
REGULACIÓN EMOCIONAL	19. ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?	5	5	5	5	5	5	5
	20. ¿Cómo definiría o catalogaría las emociones que surgen en su aula?	3	3	3	5	5	5	5
AUTONOMÍA EMOCIONAL	21. ¿Cómo suele reaccionar ante conductas disruptivas, molestas o interrupciones?	5	3	1	5	5	5	5
	22. ¿Cómo le hacen sentir las situaciones adversas que suceden?	5	2	1	5	5	5	5
	23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?	5	5	5	5	5	5	5
	24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?	5	5	5	5	5	5	5
	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?	5	5	1	5	5	5	5
HABILIDADES SOCIALES	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.	5	5	4	5	5	5	5
	27. ¿Cómo definiría el clima de su aula?	4	5	1	5	5	5	5
	28. ¿En qué momento del día, considera que existe mejor clima de aula?	4	5	3	5	5	5	5
	29. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan?	5	5	1	5	5	5	5
	30. ¿Cómo muestra su alumnado la preocupación por sus compañeros/as, si es que lo hacen?	5	5	2	5	5	5	5
	31. ¿Cómo definiría, en general, la conducta de su alumnado asertiva, empática, agresiva, pasiva...?	4	5	1	5	5	5	5

TIPO METODOLOGIA /EVALUACION	32. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo?	5	5	5	5	5	5	5
	33. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?	5	5	4	5	5	5	5
	34. ¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar?	5	5	5	5	5	5	5
	35. ¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado... ? ¿cómo lo hacen	5	5	3	5	2	5	5

Anexo III: Validación de la Claridad de la entrevista mediante Juicio de Expertos

Claridad: Grado en el que el ítem será comprendido fácilmente por las docentes encuestadas, dada su claridad y precisión.

Escala de 1 (mínima claridad) a 5 (máxima claridad)

CATEGORIAS	PREGUNTAS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
DATOS PERSONALES	1 Sexo: H__ M__	5	5	4	5	5	5	5
	2. Rango de edad en el que se encuentra: - 18-30 - 30-45 - 45-60 - Más de 60 años	5	5	5	5	5	5	5
	3. En su trayectoria laboral como docente, ¿Cuántos años de experiencia tiene usted?	5	5	3	5	5	5	5
	4. ¿En qué especialidad trabaja? - Infantil - Primaria - Secundaria - Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje - Otro:	5	5	5	4	5	5	5
	5. ¿Has trabajado en otras especialidades? - Si - No - Especifique cual:	5	5	4	4	5	5	5
FORMACION	6. ¿Qué formación reglada tiene?	5	5	5	5	5	5	5
	7. ¿Ha recibido formación complementaria sobre metodologías en su trayectoria como docente? ¿Cuáles?	5	3	5	5	5	5	5
	8. ¿Qué tipo de formación no reglada ha cursado?	5	4	4	5	5	N/C	5
ENTUSIASMO	9. En general, ¿Con qué estado de ánimo suele dar sus clases?	5	5	5	4	5	5	3
	10. ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases? Descríbalo:	5	5	5	4	5	5	5
	11. ¿Dónde se suele situar al realizar las diferentes actividades del aula?	4	5	5	4	5	5	5
	12. ¿Qué tipo de gestos utiliza al explicar, desarrollar una actividad o una experiencia?	3	3	5	4	5	5	3
	13. ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?	5	5	5	5	5	5	5
	14. Expresa habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿De qué forma lo hace?	5	5	5	5	5	4	5

CONCIENCIA EMOCIONAL5	15. Y los alumnos y alumnas, ¿cómo expresan como se sienten?	4	5	5	5	5	5	5
	16. ¿Tenéis algún registro manipulativo para el alumnado donde puedan poner como se sienten? Nos podría explicar un poco como es:	2	5	4	4	5	5	5
	17. ¿Qué tipo de actividades/situaciones plantea para que el alumnado pueda expresar sus emociones?	5	5	5	5	5	5	5
	18. ¿Si no se le entiende lo que quiere expresar, como hacéis para entenderlo y comprender lo que quiere transmitir?	4	4	3	5	5	4	5
REGULACIÓN EMOCIONAL	19. ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?	5	5	5	5	5	5	5
	20. ¿Cómo definiría o catalogaría las emociones que surgen en su aula?	5	2	5	4	5	5	3
AUTONOMÍA EMOCIONAL	21. ¿Cómo suele reaccionar ante conductas disruptivas, molestas o interrupciones?	5	5	5	5	5	5	5
	22. ¿Cómo le hacen sentir las situaciones adversas que suceden?	5	5	5	4	5	5	5
	23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?	5	5	5	5	5	5	5
	24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?	5	5	5	5	5	5	5
	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?	5	5	5	5	5	5	5
HABILIDADES SOCIALES	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.	5	5	5	4	5	5	5
	27. ¿Cómo definiría el clima de su aula?	5	5	5	4	5	5	3
	28. ¿En qué momento del día, considera que existe mejor clima de aula?	5	5	4	5	5	5	5
	29. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan?	5	5	3	4	5	5	5
	30. ¿Cómo muestra su alumnado la preocupación por sus compañeros/as, si es que lo hacen?	4	5	3	5	5	5	5
	31. ¿Cómo definiría, en general, la conducta de su alumnado asertiva, empática, agresiva, pasiva...?	5	5	1	5	5	5	5
TIPO METODOLOGIA	32. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo?	5	5	3	5	5	5	5
	33. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?	5	5	3	5	5	5	5

/EVALUACION	34.¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar?	5	5	5	4	5	5	5
	35.¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado... ? ¿cómo lo hacen?	5	5	4	4	2	5	5

Anexo IV: Entrevista Final

CATEGORIAS	PREGUNTAS INICIALES	PREGUNTAS TRAS CORECCION EXPERTOS
DATOS PERSONALES	1 Sexo: H___ M___	1 Sexo: H___ M___
	2. Rango de edad en el que se encuentra: - 18-30 - 30-45 - 45-60 - Más de 60 años	2. ¿Qué edad tiene usted?
	3. En su trayectoria laboral como docente, ¿Cuántos años de experiencia tiene usted?	3. ¿Cuántos años de experiencia tiene usted como docente?
	4. ¿En qué especialidad trabaja? - Infantil - Primaria - Secundaria - Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje - Otro:	4. ¿En qué nivel educativo trabaja usted? - Infantil - Primaria - Secundaria - Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje - Otro:
	5. ¿Has trabajado en otras especialidades? - Sí - No - Especifique cual:	5. ¿Ha trabajado en otros niveles educativos? - Sí - No - Especifique cual:
FORMACION	6. ¿Qué formación reglada tiene?	6. ¿Qué formación reglada tiene?
	7. ¿Ha recibido formación complementaria sobre metodologías en su trayectoria como docente? ¿Cuáles?	7. ¿Ha recibido formación complementaria sobre metodologías activas, inteligencia emocional, gestión emocional, etc. en su trayectoria como docente? ¿Qué tipo de formación: presencial, online, autodidacta...?
	8. ¿Qué tipo de formación no reglada ha cursado?	8. La formación no reglada, recibida ¿Sobre qué temática ha sido?
ENTUSIASMO	9. En general, ¿Con qué estado de ánimo suele dar sus clases?	quitarla
	10. ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases? Descríbalo:	9. ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases (alto, bajo, variable, enfatiza...? Descríbalo brevemente:
	11. ¿Dónde se suele situar al realizar las diferentes actividades del aula?	10. ¿Dónde se suele ubicar al realizar las diferentes actividades del aula (en la alfombra sentado/a en el suelo, en la alfombra sentado/a en una silla, de pie en la alfombra, en la mesa del docente, sentado/a en las sillas con el alumnado, en pequeño grupo, en gran grupo...?

	12. ¿Qué tipo de gestos utiliza al explicar, desarrollar una actividad o una experiencia?	11. ¿Cómo describiría su comunicación verbal y no verbal, al explicar, desarrollar una actividad en clase (gesticula, permanece inmóvil...)?
	13. ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?	13. ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?
CONCIENCIA EMOCIONAL	14. Expresa habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿De qué forma lo hace?	13. ¿Suele expresar habitualmente, cómo se siente en su aula? ¿De qué forma suele hacerlo, verbal, gestualmente...?
	15. Y los alumnos y alumnas, ¿cómo expresan como se sienten?	14. Y los alumnos y alumnas, ¿cómo permite que expresen cómo se sienten?
	16. ¿Tenéis algún registro manipulativo para el alumnado donde puedan poner como se sienten? Nos podría explicar un poco como es:	15. ¿Tenéis algún registro, de cartelería, donde el alumnado pueda poner como se sienten? Nos podría explicar un poco cómo es:
	17. ¿Qué tipo de actividades/situaciones plantea para que el alumnado pueda expresar sus emociones?	16. ¿Qué tipo de actividades o situaciones fomenta para que el alumnado pueda expresar sus emociones?
	18. ¿Si no se le entiende lo que quiere expresar, como hacéis para entenderlo y comprender lo que quiere transmitir?	Quitarla, se complementa con otras que se han reformulado
REGULACIÓN EMOCIONAL	19. ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?	17. ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?
		18. ¿Quién interviene en la solución de los conflictos (alumnado implicado, alumnado externo no implicado, usted como tutor/a...)?
		19. ¿Existe alguna persona que ostente el cargo, rol de mediador de conflictos, en el aula?
		20. Y durante el tiempo de recreo, ¿Tenéis alguna persona que se encargue de mediar y/o gestionar los conflictos?
	20. ¿Cómo definiría o catalogaría las emociones que surgen en su aula?	21. ¿Cómo le afecta emocionalmente, los conflictos del alumnado, surgidos en el aula; controla las situaciones o puede llegar a sentirse desbordado?
AUTONOMÍA EMOCIONAL	21. ¿Cómo suele reaccionar ante conductas disruptivas, molestas o interrupciones constantes?	Quitarla, se complementa con otras que se han reformulado
	22. ¿Cómo le hacen sentir las situaciones adversas que suceden?	22. ¿Cómo le afectan las situaciones adversas que suceden en el aula? ¿Repercute en su labor?
	23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir	23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?

	del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?	
	24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?	24. En el caso de pedir ayuda, ¿A quién suele acudir?
	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?	25. A la hora de resolver conflictos, ¿Considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?
HABILIDADES SOCIALES	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado por la temática que se esté trabajando? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.	26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado por la temática que se esté trabajando? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza
	27. ¿Cómo definiría el clima de su aula?	Quitarla, se complementa con otras que se han reformulado
	28. ¿En qué momento del día, considera que existe mejor clima de aula?	Quitarla, se complementa con otras que se han reformulado
	29. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan?	27. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan? ¿Podría poner algún ejemplo de por qué y/o Cómo afecta?
	30. ¿Cómo muestra su alumnado la preocupación por sus compañeros/as, si es que lo hacen?	28. ¿Cómo muestra su alumnado su empatía por sus compañeros/as, si es que lo hacen?
	31. ¿Cómo definiría, en general, la conducta de su alumnado asertiva, empática, agresiva, pasiva...?	
TIPO METODOLOGIA /EVALUACION	32. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo?	29. ¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿Podría poner un ejemplo?
		30. ¿Qué tipo de actividades propone? ¿Podría poner un ejemplo?
	33. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?	31. ¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?
	34. ¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar?	32. ¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar en las diferentes actividades? Podría poner ejemplos
	35. ¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado...? ¿cómo lo hacen?	33. ¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado...?
		34. ¿Qué tipo de instrumentos usa en la evaluación?

Anexo V: Entrevistas Transcritas

En este anexo se recogen las entrevistas transcritas de los tutores y de los especialistas, respectivamente.

	ENTREVISTADO (E)-1	E-2	E-3	E-4	E-5	E-6	E-7
1 Sexo	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer
2 Edad	43	62	54	39	36	45	35
3 Años De Experiencia	13	34	14	10	10	11	12
4 Etapa En La Trabaja	Infantil	Infantil	Infantil	Infantil	Infantil	Infantil	Infantil
5 Trabajo En Otras Etapas	No	No	No	No	No	No	No
6 Formación Reglada	Maestra educación infantil Maestra educación musical Título b1 inglés		Diplomada en profesorado de egb	Maestra de educación infantil y licenciada en psicopedagogía	Maestra educación infantil. Diplomatura	Diplomada en magisterio	Magisterio B1 Cursos presenciales
7 Formación Complementaria	Si, presencial y online	Presencial autodidacta y	Sí, online y autodidacta	Si, presencial y online	Sí, grupos de trabajo. Formación presencial	Si cursos presenciales	Si Complementaria
8 FORMACIÓN NO REGLADA, ¿SOBRE QUÉ TEMÁTICA HA SIDO	Metodología ABN; Comunidad de aprendizaje y metodologías activas; Comunidad de aprendizaje: actuaciones de éxito; Mindfulness; Estrategias metodológicas en comunidad de aprendizaje; Integración de las competencias claves en el ámbito educativo; Creación de material con JCLIC; Prevención de riesgos laborales; Estrategias para el desarrollo del POAT en el Centro: Tratamiento conductual en situaciones difíciles; Formación escuelas mentoras; Dificultades lenguaje oral; Resolución de conflictos; Uso del Libre office.	Inteligencia Emocional y Talentos Múltiples	Cursos de monitorea de tiempo libre y de teatro			Sobre mindfulnesscontrol de las emociones y desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades sociales	

<p>9 ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases (alto, bajo, variable, enfatiza...? describalo brevemente</p>	<p>Si soy consciente de mi tono de voz, utilizo un tono bajo y me ayudo de un amplificador de voz portátil (que compro sin ningún tipo de ayuda), que me ayuda a modular mi voz y a construir un clima tranquilo y relajado dentro de mi aula</p>	<p>A veces sí y a veces no. Según el contexto se va modulando o adaptando el tono de voz</p>	<p>Alto, medio y bajo y enfatizando. Cuando pierdo el control... Alto</p>	<p>Variable según la actividad y enfatizando para llamar la atención del alumnado cuando es necesario</p>	<p>Variable. Suelo ir elevando el tono en función de si mi alumnado lo eleva</p>	<p>Dependiendo de la actividad, suelo utilizar distintos tonos de voz</p>	<p>Variable, dependiendo de lo que estemos haciendo y la situación lo requiera</p>
<p>10 ¿Dónde se suele ubicar al realizar las diferentes actividades del aula?</p>	<p>Mi ubicación varía en función del tipo de actividad: en la alfombra sentada en el suelo, de pie en la alfombra, sentada en las sillas con el alumnado, en pequeños grupos</p>	<p>Sentado en una silla en la alfombra</p>	<p>Sentada en la alfombra, en la silla de alumno en sus mesas, de pie... Depende del momento pero nunca en la silla y mesa destinada al docente</p>	<p>En la alfombra sentada en una silla baja, en pequeños grupos, etc.</p>	<p>En la alfombra sentada en el suelo y sentada en la silla de los alumnos. A veces en gran grupo y a veces en pequeño grupo</p>	<p>En la alfombra sentada en una silla</p>	<p>Asambleas y actividades grupales sentada en la asamblea y en actividades de pequeño grupo en la misma silla y mesa que mis alumnos/as</p>
<p>11 ¿Cómo describiría su comunicación verbal y no verbal, al explicar, desarrollar una actividad en clase?</p>	<p>En cuanto a mi comunicación verbal cuido mi tono y volumen, cambio el tono, realizo pausas, intento crear un ambiente propicio a la relajación y atención de mi alumnado. En cuanto al lenguaje no verbal gesticulo, me muevo, intento mantener la atención de mi alumnado</p>	<p>Gesticulada y expresiva</p>	<p>Juego mucho con las posibilidades de la voz, la gesticulación, la expresión corporal y la dramatización</p>	<p>Suelo gesticular bastante, moverme por el espacio del aula poniéndoles ejemplos y contraejemplos con objetos cotidianos, etc.</p>	<p>Gesticular principalmente</p>	<p>Suelo gesticular mucho para captar su atención</p>	<p>Vario la intensidad de la voz para captar la atención, siempre acompañado de lenguaje no verbal (cuerpo y gesticulación de las diferentes partes de la cara)</p>
<p>12 ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?</p>	<p>Sin lugar a dudas, el alumnado de cualquier nivel educativo, demanda actividades lúdicas y divertidas, investigativas, de cohesión grupal, les encantan los grupos interactivos, tertulias dialógicas, de movimiento y en las que se cambia de espacio educativo (aula, patio, pasillo...).</p>	<p>En las que implican movimiento</p>	<p>En los cuentos, actividades de buscar cosas... Pistas... En las de actividad física, en las de trabajo cooperativo.</p>	<p>En las asambleas, en actividades de psicomotricidad o yoga, actividades de relajación, juegos matemáticos, etc.</p>	<p>Motivación de los proyectos, cuentos, asambleas. actividades en general a nivel oral</p>	<p>En las que parten de su propio interés</p>	<p>Toda actividad que sea lúdica</p>

<p>13 Suele expresar habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿de qué forma suele hacerlo, verbal, gestualmente</p>	<p>Sí que expreso mis sentimientos y emociones, y lo hago a través del lenguaje verbal expresando cómo me siento en ese momento, qué siento, qué podría hacer para sentirme mejor... y de forma gestual poniendo cara triste o contenta, cerrando los ojos porque necesito relajarme, tomándome unos minutos para respirar...</p>	<p>De ambas formas</p>	<p>Sí. Siempre. Con lenguaje verbal, y corporal, gestual</p>	<p>De vez en cuando, pero no siempre. Normalmente de forma verbal</p>	<p>Verbal y gestual</p>	<p>Normalmente suelo verbalizarlo</p>	<p>Sí, de forma oral y dejando tiempo a que ellos expresen sus opiniones con respecto a mis sentimientos</p>
<p>14 Y los alumnos y alumnas, ¿cómo permite que expresen cómo se sienten?</p>	<p>Intento fomentar la expresión oral para hacernos llegar al grupo-clase qué sienten, qué les molesta, por qué se siente contenta o contento y a través de las tertulias dialógicas, que nos permiten analizar diversas emociones y sentimientos que podamos estar experimentando en ese momento.</p>	<p>De ambas formas también</p>	<p>De forma oral, mediante el dibujo, mediante la expresión corporal y gestual.</p>	<p>Tienen libertad de expresión en todo momento, verbalmente o gestualmente, trabajamos la educación emocional en clase con las botellas de la calma y otros muchos diferentes recursos.</p>	<p>A través de la expresión oral y con dramatización o juego simbólico</p>	<p>A través de juegos</p>	<p>Espontáneamente, cada uno cuando y como quiera o pueda</p>
<p>15 ¿Tenéis algún registro, de cartelería, donde el alumnado pueda poner como se sienten? Nos podría explicar un poco cómo es:</p>	<p>No utilizo ningún registro.</p>	<p>Con Caritas expresando los gestos</p>	<p>Los monstruos de colores están presentes en la Asamblea y ellos y ellas pueden identificar su estado emocional con un monstruo</p>	<p>En la entrada hay diferentes tipos de saludo, según el estado de ánimo los alumnos eligen el que más les apetece hacer en ese momento... y en clase tenemos las botellas de las emociones, cada alumno puede coger la botella que represente el color de como se sienten,</p>	<p>No tengo. En la entrada del aula existe cartelería para elegir un saludo en función al estado de ánimo de ese día</p>	<p>No</p>	<p>No</p>

							y así expresarlo a los demás.
16 ¿Qué tipo de actividades o situaciones fomenta para que el alumnado pueda expresar sus emociones?	Roll play; Tertulias dialógicas, musicales y plásticas; Resolución de pequeños conflictos surgidos a lo largo de la jornada escolar; Identificación de emociones en los demás.	Juegos en la alfombra	Al llegar un saludo matutino según su estado de ánimo. En la Asamblea le decimos al encargado o encargado algo bonito que nos guste de él o ella, en los cuentos al identificarse con los personajes, en el momento de la resolución de conflictos cada uno debe expresar cómo se siente, por qué,...	Actividades de todo tipo, pequeño grupo, gran grupo, asambleas, teatrillos, representaciones teatrales, cuentos, canciones, juegos variados...	Dinámica de las palabras bonitas y asambleas	A través de juegos	Dramatizaciones, búsqueda de soluciones ante situaciones planteadas por mí, juegos de cambio de roles, actividad del tipo: tu qué harías si....., o como te sentirías si.....
17 ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?	A través del diálogo y el respeto, escuchando a todas y todos los implicados en el conflicto, sin juzgarlos y trabajando mucho la empatía.	Parando nos a reflexionar y para hablar del tema	Mediante el diálogo, la empatía, y mediante la dramatización de la situación del conflicto para ver las distintas soluciones posibles.	Principalmente a través del diálogo, intento que ellos lo solucionen, diálogo entre iguales, o de no ser así con el adulto de mediador.	A través de la dramatización y del diálogo	Invito a los alumnos implicados al diálogo	A través del diálogo, búsqueda grupal de soluciones, cambio de roles para saber cómo se han sentido nuestros compañeros ante ese conflicto.....
18 ¿Quién interviene en la solución de los conflictos (alumnado implicado, alumnado externo no implicado, usted como tutor/a...)?	A veces intervenimos toda la clase para ver qué ha pasado, cómo nos sentiríamos nosotras y nosotros, qué podemos hacer para solucionarlo, y otras veces únicamente con el alumnado implicado si no ha sido algo realmente grave.	Todos	Alumnado implicado y tutora y algunas veces todo el alumnado y la tutora. Otras veces los alumnos implicados sólo.	Alumnado implicado, algunas veces alumnado externo no implicado y por último yo como tutora.	Todos. Sobre todo alumnado implicado	Si puedo, creo debate en la asamblea y entre todos lo debatimos	Todo el alumnado y yo como tutora para guiar o ayudar si mi intervención es necesaria

<p>19 ¿Existe alguna persona que ostente el cargo, rol de mediador de conflictos, en el aula?</p>	<p>No, todas y todos trabajamos para conseguir un ambiente sin conflictos</p>	<p>NO</p>	<p>No. Pero lo considero interesante</p>	<p>En realidad no, pero si se potencia ese rol en el encargado de clase de ese día.</p>	<p>NO</p>	<p>Yo procuro mediar</p>	<p>En mi caso no</p>
<p>20.y durante el tiempo de recreo, ¿tenéis alguna persona que se encargue de mediar y/o gestionar los conflictos?</p>	<p>En educación infantil no</p>	<p>NO</p>	<p>Tampoco. Pero lo hemos incluido como punto en las propuestas de mejora para el siguiente curso</p>	<p>No, se ha propuesto centrarlo en determinados alumnos del nivel de 5 años de cara al curso que viene, según lo acordado en el decálogo de resolución de conflictos elaborado para el curso que viene.</p>	<p>NO</p>	<p>NO</p>	<p>De momento no, pero es una idea que queremos poner en practica</p>
<p>21. ¿Cómo Le Afecta Emocionalmente, Los Conflictos Del Alumnado, Surgidos En El Aula; Controla Las Situaciones O Puede Llegar A Sentirse Desbordado?</p>	<p>Suelo controlar la situación porque soy una persona muy paciente y tranquila, además tengo una ratio ideal para fomentar la calidad educativa, tengo 16 alumnas/os</p>	<p>Suelo controlarlo salvo excepciones</p>	<p>Depende de la gravedad del conflicto. Normalmente control. Pero si es, algo muy reiterativo donde hay violencia, me desbordada. Las actitudes violentas me preocupan, y desaniman.</p>	<p>Normalmente las controlo en algunas situaciones siempre.</p>	<p>Las controlo, aunque en alguna ocasión me he sentido desbordada</p>	<p>La mayoría de las veces controló la situación pero he llegado alguna vez a sentirme desbordada</p>	<p>No me suelo desbordar, soy una persona muy tranquila y serena. Si en alguna ocasión me siento incapaz de poder ayudar en un conflicto pido ayuda a mis compañeras</p>
<p>22. ¿Cómo Le Afectan Las Situaciones Adversas Que Suceden En El Aula? ¿Repercute En Su Labor?</p>	<p>No suelen afectarme en mi labor, y si me afectan o me empiezo a estresar, paramos y respiramos (poniendo en práctica la formación en Mindfulness)</p>	<p>Me ayudan a reflexionar y a introducir cambios</p>	<p>Depende de la situación que sea. Procuro que no afecte a mi labor. Pero a veces, te puede afectar y entonces cambias de actividad</p>	<p>Intento que no repercutan en mi labor docente, aunque siempre partiendo de la flexibilidad en todo lo que hacemos.</p>	<p>NO</p>	<p>Procuro que no</p>	<p>Ante las situaciones adversas en el aula suelo analizarlas, intentar solucionarlas y mirar hacia delante intentando ser optimista y</p>

			o paras para controlar la, situación.				compartirlo con mis compañeras siempre para conocer sus opiniones
23. ¿Resuelve Por Sí Mismo, Situaciones Hostiles Del Transcurrir Del Aula O Pide Ayuda Externa A Otro/A Compañero/A?	Normalmente las resuelvo sola, aunque en algunas ocasiones pido ayuda externa a otra compañera	Lo suelo resolver sola, salvo excepciones	Suelo resolverlo por mí misma. Pero siempre lo comento luego con las compañeras para tener otro punto de vista, otra opinión, otras estrategias...	Las resuelvo por mí misma, aunque normalmente las comentamos entre las compañeras. Ya que el ambiente laboral también es muy bueno.	Suelo resolverlas por mí misma, aunque en alguna ocasión he pedido ayuda externa a alguna compañera	Las resuelvo por mí misma.	Sinceramente primero intento solucionarlas sólo y si me veo incapaz pido ayuda a mis compañeras
24. En El Caso De Pedir Ayuda, ¿A Quién Suele Acudir?	Maestra de apoyo o mi compañera de nivel.	A compañeras y especialistas como PT, logopeda y Orientadora Escolar	A la compañera de apoyo, a la, compañera de nivel y a la orientadora	A mi compañera de nivel, o al resto de compañeras de Infantil.	Compañeras de etapa	Si necesitara ayuda a una compañera	A mis compañeras de infantil siempre
25. A La Hora De Resolver Conflictos, ¿Considera Que Es Objetivo O Se Deja Llevar Por Su Estado De Ánimo?	Intento en lo posible ser objetiva y no dejarme llevar por mi estado de ánimo, no sería justo para mi alumnado	Suelo ser objetiva, pero en ocasiones no siempre	Seguramente me afectará mi estado de ánimo, pero considero que lo justo sería ser objetivo	Soy objetiva, o al menos lo intento	Suelo ser objetiva	Soy objetiva ya que son muy pequeños y necesitan apoyo emocional	Me considero una persona bastante objetiva actuando ante los conflictos
26. ¿Considera Importante Despertar El Interés Del Alumnado Por La Temática Que Se Está Trabajando? En Caso Afirmativo, Indique Qué Estrategias Utiliza.	Es muy importante despertar interés por la temática haciendo uso de las metodologías activas, código QR, sorprendiendo con materiales o visitas, metodologías por proyectos, juego de roles, juegos interactivos online, aprendizaje cooperativo, insignias, realidad aumentada. La pena es que no contamos en el centro con recursos digitales tales como PDI	Si, montajes diversos, juegos y recursos didácticos Si	Claro, sin motivación... No hay aprendizaje. Estrategias... Inventarme cortos cuentos para introducir la temática, juegos de investigar o buscar pistas... Película, imágenes... Partir de las ideas previas del	Si, muy importante, trabajamos por proyectos y considero de especial importancia una buena motivación inicial de la temática para despertar el interés del alumnado, y así mantenerlo con diferentes	Por supuesto. Motivamos mucho a nuestro alumnado con recursos externos y demás	Es importantísimo. Las estrategias son partir del interés del niño y utilizar un hilo motivador para que se dé un aprendizaje significativo	Si es esencial, trabajando por proyectos es obligatorio, creamos acontecimientos, situaciones mediante visitas sorpresas externas, búsqueda de pistas, que despierten el entusiasmo, la motivación, la ilusión

	en todas las aulas, tablet, portátiles.		alumnado... Relacionar la temática con vivencias familiares para ellos.	actividades motivadoras a través del desarrollo de todo el proceso.		de todo nuestro alumnado hacia un tema determinado.	
27. ¿Cree Que El Clima De Aula Puede Afectar A Las Experiencias Y Actividades Que Se Realizan? ¿Podría Poner Algún Ejemplo De Por Qué Y/O Cómo Afecta?	En una clase donde reina un clima tranquilo, relajado, de respeto, de innovación y de investigación, las experiencias educativas y las actividades adquieren sentido, ya que es el alumnado el que comienza a sentir motivación e interés por aprender.	Si, por ejemplo el mal humor y lo que no es divertido dificulta el aprendizaje	Totalmente. Si el clima es tranquilo y de confianza, dará seguridad a los niños para, que puedan expresar sus ideas sin miedos. Si el clima es de crispación, de estrés, los niños se sentirán nerviosos y les costará centrarse o profundizar en una actividad.	Si pienso que el clima del aula puede favorecer o afectar a las experiencias de aprendizaje que se realizan en el aula, la motivación del alumnado y encontrarse en un ambiente tranquilo y positivo favorece e impulsa el aprendizaje de los alumnos.	Sí. Si los conflictos entre el alumnado son constantes la dinámica y las interrupciones en el qué hacer diario se ve interrumpido y afecta a las actividades que se realizan	Si lo creo. Por ejemplo: una actividad de relajación si el clima del aula es disruptivo es más difícil trabajar con ellos	Si, influyen directamente la una sobre la otra. En una clase donde se respira tranquilidad, respeto, compañerismo las actividades son más fructíferas y disfrutamos y aprendemos todos más unos de otros
28.¿Cómo Muestra Su Alumnado Su Empatía Por Sus Compañeros/As, Si Es Que Lo Hacen?	Se preguntan qué te pasa, por qué estás triste, se intentan ayudar, se dan un abrazo o un beso	Con expresiones de cariño verbales y gestuales	Diciendo lo que les gusta de cada compañero. Valorando la actitud de algunos en momentos determinados. Procuramos hacer mucho hincapié en ese aspecto, en valorar determinadas actitudes.	Realizamos actividades de cambio de roles, para que ante una situación dada ellos puedan experimentar como se siente otro compañero en esa misma situación.	Al encargado del día le dicen algo positivo siempre, ayudan a resolver los conflictos dando soluciones, etc	A través de juegos	Principalmente cuando vemos a un compañero que se siente triste o llora porque le ha sucedido algo inmediatamente acuden a el/ ella para ayudarle, darle cariño, tranquilizarle. También en la realización de actividades les encantan poder ayudar cuando observan que un compañero se ha

quedado un poco atrás.

29.¿Qué Tipo De Metodología Utiliza En Sus Clases? ¿Podría Poner Un Ejemplo?

Metodología basada en proyectos, y metodologías activas utilizando el código QR, realidad aumentada, tertulia dialógica, metodología ABN.

Participativa y manipulativa. Por ejemplo en matemáticas utilizando materiales para comprender los conceptos

Activa, partiendo del juego y de lo manipulativo, basada en la motivación y las ideas previas, teniendo en cuenta las emociones y el refuerzo positivo. Trabajamos por Proyectos. Aula con rincones de juegos: construcción, matemáticas, juego simbólico, plástica, trabajo individual.

Metodologías activas y por proyectos.

Metodología por proyectos

Ahora estamos trabajando por proyectos. Por ejemplo: los indios.

Por proyectos

30.¿Qué Tipo De Actividades Propone? ¿Podría Poner Un Ejemplo?

Todas aquellas que permita al alumnado sorprenderse, motivarse, emocionarse, que requieran movimiento, cambio de lugar, pero sobre todo lúdicas y divertidas: grupos interactivos, códigos QR, Kahoot, ABP, Plickers, Chroma

Coger las piezas que representan a los números y colocar cuantos unos cabrían en la del cuatro y cuantas piezas del dos, probar y del tres?

Variadas. Destinadas a desarrollar la psicomotricidad fina y la gruesa, desarrollo de los distintos lenguajes, verbal oral y escrito, musical, plástico y corporal, para el desarrollo del pensamiento lógico matemático, desarrollo de la autonomía, de la autoestima positiva, la creatividad, el desarrollo socio afectivo.

Si nos basamos en el proyecto anterior, una actividad sería investigar que comían los indios.

Actividades variadas que permitan trabajar las tres áreas del currículum: psicomotricidad, lenguaje (oral, corporal, musical, no verbal, plástico, escrito), autonomía, el entorno siempre y cuando sean atractivas y permitan a mí alumnado aprender. Por ejemplo para las matemáticas poner en práctica diferentes juegos

			Ejemplo: memorizar una poesía y recitarla según distintas emociones: con miedo, con alegría, enfadados...			manipulativos tipo memory, dominó, tres en rayas, la oca, pesca de peces o patitos, etc.
31.¿Qué Tipo De Recursos Utiliza Para Llevar A Cabo Esta Metodología?	Todas aquellas que permita al alumnado sorprenderse, motivarse, emocionarse, que requieran movimiento, cambio de lugar, pero sobre todo lúdicas y divertidas: grupos interactivos, códigos QR, Kahoot, ABP, Plickers, Chroma	El método Calculandia, las regletas, figuras geométricas, cartelera, letras, etc	Canciones, cuentos, fotografías, familiares que participan en determinadas actividades, los juguetes y materiales de los distintos rincones, fichas elaboradas por mí y mi compañera de nivel expresamente para desarrollar un aprendizaje concreto, material fungible,...	Recursos de todo tipo, humanos, materiales etc.	Información de internet, cooperación con las familias para que investiguen con ellos,...	Sobre todo recursos materiales que vamos creando sobre la marcha según la temática que estemos trabajando, también recursos humanos (mayormente colaboración de las familias).
32.¿Cómo Organiza Al Alumnado A La Hora De Trabajar En Las Diferentes Actividades? Podría Poner Ejemplos.	Todas aquellas que permita al alumnado sorprenderse, motivarse, emocionarse, que requieran movimiento, cambio de lugar, pero sobre todo lúdicas y divertidas: grupos interactivos, códigos QR, Kahoot, ABP, Plickers, Chroma	Por pequeños grupos. Combinando alumnos tímidos y habladores, con iniciativa o sin ella, con capacidades desarrolladas o sin desarrollar aún para que se ayuden e interactúen	En gran grupo: asamblea. Pequeño grupo: juegos por rincones. Parejas: relajación. Individual: trabajos individuales.	Depende de la actividad en gran grupo, en pequeño grupo o de forma individual.	Por ejemplo: vamos a pescar como los indios. Lo organizaría por equipos.	Si son actividades en gran grupo todos en la asamblea y si son actividades en pequeño grupo pues yo me siento con el grupo que vamos a realizar la actividad y el resto juego por rincones, a medida que van acabando se van a jugar a los rincones y yo voy llamando paulatinamente a los demás de forma que finalmente todos

<p>33.¿Quiénes Participáis En La Evaluación: Usted Como Docente, Otros Profesionales Que Entran En El Aula, El Alumnado... ?</p>	<p>En la evaluación participo yo como tutora y la maestra de apoyo</p>	<p>Todos los docentes del aula</p>	<p>Yo como tutora. Aunque Co. O he dicho antes siempre consulto con compañeras que conocen mi aula y a mi alumnado</p>	<p>Yo como docente y el equipo docente, el resto de profesionales que entran en el aula.</p>	<p>Yo como docente y los profesores que entran en el aula</p>	<p>Otros docentes que entran en el aula y yo</p>	<p>hayan podido jugar a los rincones y trabajan en pequeño grupo. Todo el profesorado que entra en mi aula y yo como tutora.</p>
<p>34.¿Qué Tipo De Instrumentos Usa En La Evaluación?</p>	<p>Registro diario de observación, tabla de contenidos para cada trimestre, evaluación de destrezas y capacidades, rúbricas.</p>	<p>Observación directa, registros y pruebas concretas</p>	<p>La observación, registro de actividades de las que tomo notas o bien grabaciones de vídeo. Análisis de dibujos u otras producciones hechas por el alumnado.</p>	<p>La observación directa y sistemática, registros de evaluación</p>	<p>Registro de observación</p>	<p>El grado de participación del alumnado, la observación, entrevista con las familias,...</p>	<p>Cuadro de registro, actividades concretas para conocer de forma exhaustiva el grado de consecución de los objetivos, la observación continua durante todo el trimestre.</p>
<p>Observaciones Y Comentarios</p>	<p>Es un cuestionario completo y creo que es una temática necesaria de analizar, ya que hay que ir cambiando las metodologías educativas adaptándolas a las demandas y necesidades de nuestro alumnado.</p>		<p>Las últimas preguntas me han parecido que son profundas y requieren un detenimiento y desarrollo mayor del que en principio parecía que iba a hacer falta.</p>	<p>No. Todo muy bien.</p>			

	E-8	E-9	E-10
1 Sexo	Mujer	Hombre	Mujer
2 Edad	27	44	
3 Años de experiencia	4	14	
4 Etapa en la trabaja	Primaria	Primaria	Primaria
5 Trabajo en otras etapas	Si	Si	Si
6 Formación reglada	Grado en educación primaria con mención en lengua extranjera	Magisterio	Magisterio, especialidad ciencias y religión católica
7 Formación complementaria	Curso online en inteligencia emocional	Si	Si. Cursos presénciales.
8 Formación no reglada, recibida ¿sobre qué temática ha sido?	Idiomas	Plataformas digitales y formación de Religión Católica	Inteligencia emocional y coaching
9 ¿Es consciente del tono de voz que utiliza al impartir las clases (alto, bajo, variable, enfatiza...? Describalo brevemente	Intento que sea bajo con momentos puntuales en los que se alza	Variable	Procurador usar un tono bajo, para que los alumnos, también lo hagan. Pero a veces... Elevo un poco la voz.
10 ¿Dónde se suele ubicar al realizar las diferentes actividades del aula?	En la alfombra sentada en el suelo o sentada en la silla de los alumnos en pequeño grupo	Alfombra y después de pie alrededor de la clase y entre los alumnos	En un silla de los alumnos, al lado de ellos.

11 ¿Cómo describiría su comunicación verbal y no verbal, al explicar, desarrollar una actividad en clase?	Intento gesticular con la expresión facial y las manos	Gesticulo	Gesticulo y exagero algunas historias, con voces diferentes
12 ¿En qué tipo de actividades considera que el alumnado está más entusiasmado?	Juegos y actividades en las que tienen que manipular	En las que cuento alguna experiencia personal	En las que se les pide opinión y que cuenten ellos sus experiencias.
13 Suele expresar habitualmente, ¿cómo se siente en su aula? ¿de qué forma suele hacerlo, verbal, gestualmente	En momentos puntuales tanto verbal como gestual	Sí, verbalmente y gesticulando	No suelo expresar, como me siento. Para mis alumnos siempre estoy contenta
14 Y los alumnos y alumnas, ¿cómo permite que expresen cómo se sienten?	En la asamblea de forma oral	Libremente	Como ellos quieran.
15 ¿Tenéis algún registro, de cartelería, donde el alumnado pueda poner como se sienten? Nos podría explicar un poco cómo es:	No tengo	No	Creo que no
16 ¿Qué tipo de actividades o situaciones fomenta para que el alumnado pueda expresar sus emociones?	Actividades en asamblea donde comentan cómo se sienten o actividades en pequeño grupo	En asamblea	Dejarlos expresarse libremente.
17 ¿Cómo soluciona los conflictos que surgen en la convivencia?	Todos los conflictos intento resolverlos mediante el diálogo, haciéndoles reflexionar sobre lo que ha ocurrido	Hablando	Hablando con ellos. Haciendo que se pongan en el lugar del otro. Todos nos equivocamos y pedimos perdón.
18 ¿Quién interviene en la solución de los conflictos (alumnado implicado, alumnado externo no implicado, usted como tutor/a...)?	En primer lugar participan los alumnos implicados y si no se resuelve el maestro	Alumnos y yo	Yo soy especialista, si estoy yo, pues intento solucionarlo yo y luego se lo cuento a la tutora.
19 ¿Existe alguna persona que ostente el cargo, rol de mediador de conflictos, en el aula?	No	No	Que yo sepa no.

20. Y durante el tiempo de recreo, ¿tenéis alguna persona que se encargue de mediar y/o gestionar los conflictos?	Al no participar en los recreos de infantil no lo sé	Los profesores que vigilamos	Los profesores que tengan guardia de patio.
21. ¿Cómo le afecta emocionalmente, los conflictos del alumnado, surgidos en el aula; controla las situaciones o puede llegar a sentirse desbordado?	La mayoría de situaciones se consiguen controlar	Controlo la situación	Procuro controlar la situación y transmitir seguridad a mis alumnos.
22. ¿Cómo le afectan las situaciones adversas que suceden en el aula? ¿repercute en su labor?	Si afecta en ocasiones los conflictos que suceden pero se consiguen sobrellevar	Procuro que no me afecte	Forman parte de la rutina diaria.
23. ¿Resuelve por sí mismo, situaciones hostiles del transcurrir del aula o pide ayuda externa a otro/a compañero/a?	Por mi misma aunque hay situaciones en las que se pide ayuda a las tutoras	Procuro resolverlo yo	Procuro hacerlo sola, pero siempre se lo cuento a la tutora.
24. En el caso de pedir ayuda, ¿a quién suele acudir?	A las tutoras	Al tutor/a	A la tutora
25. A la hora de resolver conflictos, ¿considera que es objetivo o se deja llevar por su estado de ánimo?	Intento ser objetiva	Creo que es objetivo	Procuro ser objetiva.
26. ¿Considera importante despertar el interés del alumnado por la temática que se esté trabajando? En caso afirmativo, indique qué estrategias utiliza.	Si es importante. Utilizando temas que sean de su interés, diferentes recursos que llamen su atención, creando expectativas...	No	Si. La motivación siempre es importante. Intento buscar siempre en su realidad.
27. ¿Cree que el clima de aula puede afectar a las experiencias y actividades que se realizan? ¿podría poner algún ejemplo de por qué y/o cómo afecta?	Si. Cuando hay un clima positivo se crea una atmósfera en la que tanto los alumnos como los maestros se sienten a gusto para participar en las diferentes actividades y dar su opinión	Sí, porque puede distraer al alumnado en caso de clima negativo. En caso de clima agradable el alumno está cómodo y atiende más y mejor	Claro que afecta. Cuando hay conflictos, hay actividades que no se pueden hacer.
28. ¿Cómo muestra su alumnado su empatía por sus compañeros/as, si es que lo hacen?	Intentando ayudar ante los conflictos, no dejando que los compañeros jueguen solos, compartiendo sus cosas...	Compartiendo material, ayudándose cuando lo necesitan, abrazándose para mostrarle su cariño y afecto...	Los pequeños de infantil, se abrazan.

29.¿Qué tipo de metodología utiliza en sus clases? ¿podría poner un ejemplo?	Metodología activa en la que los alumnos participen de forma continua	Observación sistemática	Cuentos y su realidad.
30.¿Qué tipo de actividades propone? ¿podría poner un ejemplo?	Juegos, canciones, vídeos...	Actividades de razonamiento, actividades que le sirvan para su día a día	Cada oveja con su pareja., historias secuenciadas,...
31.¿Qué tipo de recursos utiliza para llevar a cabo esta metodología?	Recursos manipulativos, cartas, vídeos...	Cuaderno, fichas, pantalla digital, experiencias personales, anécdotas	El libro de texto y otros materiales .
32.¿Cómo organiza al alumnado a la hora de trabajar en las diferentes actividades? Podría poner ejemplos.	Depende de la actividad. Hay actividades en las que todo el alumnado participa a la vez, en pequeños grupos o de forma individual	Trabajo individual y en alguna ocasión trabajo en pequeños grupos	Por equipos
33.¿Quiénes participáis en la evaluación: usted como docente, otros profesionales que entran en el aula, el alumnado... ?	Yo, otros docentes y el alumnado	Todos los docentes que entran en el aula	Yo
34.¿Qué tipo de instrumentos usa en la evaluación?	Rúbricas de evaluación, la observación, los trabajos de los alumnos, la participación del alumnado...	Trabajo diario, observación, cuaderno de clase	La observación del trabajo de los niños y la intervención de en clase
Observaciones y comentarios			