

PRÁCTICA DOCENTE PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES EMOCIONALES EN FUTUROS MAESTROS

María Eugenia Polo González y José David Urchaga Litago
Universidad Pontificia de Salamanca (Facultad de Comunicación)
mepologo@upsa.es

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.830>

Fecha de Recepción: 23 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

RESUMEN

El trabajo que se presenta a continuación es una práctica docente para el fomento de habilidades emocionales en los futuros maestros y su repercusión en el discente. Se trata de un proyecto similar al que realiza Martin Seligman en su máster de psicología positiva, en la medida en que se vale de un recurso cinematográfico para interiorizar conceptos de dicha disciplina. La actividad está temporalizada en las tres primeras semanas de febrero de 2014 en el marco de la asignatura Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Primaria. Se ha acometido en cascada de cuatro fases; primeramente, se procedió al visionado conjunto de la película ('Love happens'), pidiendo a los alumnos que pusieran el foco de atención en las fortalezas y debilidades del personaje principal aplicables tanto al maestro como al alumno; en una segunda fase se invitó a que reflexionaran respetuosamente sobre ello y lo verbalizaran por escrito. En cuarto lugar, se realizó una exposición en el aula con una lluvia de ideas de los participantes y, por último, la profesora, María Eugenia Polo, siguiendo el relato cronológico de las secuencias de la película, fue tejiendo el repertorio de habilidades emocionales que deben formar parte del equipaje docente, utilizando como refuerzo el 'storytelling' (a modo de hipertexto o 'links' verbales) con la elección de textos literarios y otras fuentes (cortometrajes, audios, poesías, artículos periodísticos, frases célebres, cuentos, libros...) para ejemplificar dichas competencias.

Palabras clave: educación emocional, práctica docente.

ABSTRACT

This paper presents an educational practice for the promotion of emotional skills in teachers and its repercussion in their pupils (students). This project is similar to the one that Martin Seligman realizes in his Master of Positive Psychology, since a cinematographic resource is also used in order to internalize the concepts of the above mentioned discipline. The activity is inserted in the first three weeks of february 2014, in the frame of the Didactic of the language and literature in primary education subject. It has been accomplished in four phases, first the group watched the movie "Love happens" then the pupils were asked to focus on the strength and weaknesses of the main charac-

PRÁCTICA DOCENTE PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES EMOCIONALES EN FUTUROS MAESTROS

ter applicable both to the teacher and to the pupil. In the second phase they were invited to think calmly about it and then write it down. In the fourth phase a brain storm was realized, and finally the instructor, María Eugenia Polo, compose a list of the emotional skills that must be part of teacher's educational baggage. In addition other activities like the storytelling (as hypertext or verbal links), literary texts choice and other resources like: shorts, audios, poetry, journalistic articles, famous quotes stories, books... Were used to exemplify the above mentioned competencies.

Key words: Emotional education, educational practice.

ANTECEDENTES

La profesora María Eugenia Polo ha participado previamente en dos experiencias docentes relacionadas con la inteligencia emocional. La primera de ellas fue en un curso intergeneracional desarrollado en la Universidad Pontificia de Salamanca (finales de 2012) bajo el auspicio del Ayuntamiento de la capital. En dicha actividad impartió una serie de clases magistrales sobre inteligencia emocional, centrándose sobre todo en habilidades intra e interpersonales. A continuación el profesor José David Urchaga acudió a una de las sesiones para explicarles cómo realizar una investigación cualitativa mediante la entrevista como herramienta de recogida de información. Los resultados de dicha actividad se materializaron en la publicación titulada 'Soy, hago, tengo. Claves escribir el guion de nuestra vida' (Polo, 2012).

La segunda experiencia de la profesora ha sido llevada a cabo desde el curso 2011-12 hasta la actualidad como docente y directora del grupo de oratoria 'Voz de la Experiencia', perteneciente a la Asociación de Alumnos y Antiguos Alumnos del Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad Pontificia de Salamanca. En este grupo se han trabajado las habilidades como la autoestima, la pérdida del miedo escénico, la empatía en personas mayores... A día de hoy, todos los integrantes del grupo, por unanimidad, coinciden en que han ganado en seguridad en sí mismos.

A los resultados experimentados en carne propia se suman otras investigaciones, como la de Pena Garrido y Extremera Pacheco (2012, p. 618) que concluyen que "mayores puntuaciones en IE se asociaron positivamente con mayores niveles de realización personal, así como con niveles más elevados de vigor, dedicación y absorción".

OBJETIVOS

Los objetivos de la práctica docente llevada a cabo pasan por interiorizar en los futuros docentes la importancia de la adquisición de habilidades emocionales para lograr su bienestar personal y profesional y poder llevar a cabo una educación emocional en las aulas. No se puede dar lo que no se tiene. Tal y como reconoce Bisquerra (2013, p. 118), "es una formación que muchas veces ni el profesorado ha recibido y por lo tanto no está formado para impartir". Y más adelante afirma con rotundidad:

Las investigaciones han demostrado que la educación emocional tiene un gran potencial para producir efectos positivos en el desarrollo humano. Como consecuencia, la falta de acción en educación emocional, o su rechazo, equivale a privar a la sociedad de oportunidades cruciales, científicamente contrastadas, para el bienestar personal y social. (p.119)

Ya el informe Delors (Unesco, 1996) alertaba de que la educación emocional es una herramienta fundamental paralela al desarrollo cognitivo en la educación del siglo XXI. Hablaba de cuatro pilares de la educación: enseñar a aprender, a hacer, a ser y a convivir.

Y es que coincidimos con Collell & Escudé (2003) cuando afirman:

La educación emocional tiene que formar parte del currículum. Además de la sesión semanal sistemática, tiene que integrarse en la tarea diaria del maestro. Acostumbrarse a preguntar: cómo te sientes, cómo crees que se siente el otro, cómo te sentirías en su lugar, por qué crees que has hecho

esto, qué habrías podido hacer en lugar de esto... puede ayudar a entender las motivaciones que están en la base de los conflictos y empezar a resolverlos. (pp. 8-10)

Nos pareció que la asignatura 'Didáctica de la Lengua y la Literatura' en Primaria podía resultar un marco apropiado, ya que ambas disciplinas se convierten en una fuente idónea de infinidad de recursos para reflexionar sobre la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de aprender a gestionar habilidades propias (del maestro) y ajenas (del alumno). Si bien Howard Gardner (1998) hablaba de una batería de inteligencias múltiples, en nuestro caso nos hemos centrado en la inteligencia intrapersonal y la interpersonal.

Como aseguran Pagès Bergés & Reñé Teulé (2008, p. 43): "El alumno actual, con una mente inmersa en el mundo de la imagen y caracterizada por mensajes cortos, discontinuos y desligados, tiene mayor capacidad de comprensión sintiendo o intuyendo que razonando o analizando".

Es importante desbancar la asociación del triunfo al coeficiente intelectual, tal y como ha difundido Daniel Goleman (1996):

La inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional. Las personas más brillantes pueden hundirse en los peligros de las pasiones desenfadadas y de los impulsos incontrollables: personas con coeficiente de inteligencia elevado pueden ser pilotos increíblemente malos de su vida privada. (p. 54)

No conviene perder de vista que es prioritario educar para el futuro, pero con los pies en el presente:

Los educadores, con frecuencia, solemos caer en ese mismo error: creemos que el bienestar de nuestros alumnos se producirá en un futuro, y concebimos su aprendizaje como una dotación de conocimientos, destrezas y actitudes que algún día darán sus frutos, y les permitirán encontrar un trabajo y unas condiciones de vida para que, finalmente, algún lejano día,... puedan ser felices. Además, creemos que "ser feliz" es algo que vendrá dado automáticamente, por el mero hecho de poseer una formación básica, un trabajo y una familia. Pero ¿realmente ayudamos a nuestros alumnos a aprender a ser felices? (Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador, 2012, p. 5)

Entendemos el concepto de felicidad tal y como lo define Lyubomirsky (2008, p. 48): "Uso la palabra "felicidad" para referirme a la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar positivo, combinada con la sensación de que nuestra vida es buena, tiene sentido y vale la pena".

Pero para una educación para la felicidad es fundamental que se haga desde la felicidad (Caruana, 2010, p. 44): "Un profesorado 'quemado' o unos adultos (padres, etc.) disgustados e infelices no resultan los agentes idóneos para llevar a buen puerto tan ambicioso objetivo".

En este sentido, Valladares (2009, p. 21) escribía un artículo titulado 'Suspense en educación emocional': "Saber vivir está en juego. La educación emocional sigue siendo una materia pendiente tanto en los currículos escolares como en las partidas presupuestarias oficiales. Sin embargo, los especialistas alertan sobre los riesgos de esta situación".

El objetivo prioritario es enseñar a vivir. Y los alumnos con los que hemos llevado a cabo la experiencia docente reconocen que tienen un déficit en esta parcela, ya que hasta el momento apenas han recibido formación específica 'ad hoc'. Como sostiene Valladares (2009, p. 21), "los expertos coinciden en que no existe verdadera educación integral sin educación emocional. Las emociones pueden no solo bloquear los procesos de aprendizaje, sino a toda la persona, y los alumnos necesitan saber gestionarlas".

En esta línea se pronuncia también Vilaseca (2013):

Si bien las habilidades del hemisferio izquierdo nos han dado buenos resultados a lo largo de la era industrial, para la era del conocimiento que está emergiendo ya no van a ser suficientes. Ha llegado la hora de potenciar nuestro hemisferio derecho y promover un sano equilibrio entre ambos. (p. 21)

PRÁCTICA DOCENTE PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES EMOCIONALES EN FUTUROS MAESTROS

PARTICIPANTES

La práctica docente se ha llevado a cabo con 75 estudiantes matriculados en la asignatura 'Didáctica de la Lengua y la Literatura' en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia de Salamanca.

METODO

El método que se ha seguido es la selección de un recurso cinematográfico como 'excusa docente' para reflexionar sobre la importancia de un equilibrio emocional en nuestra vida como personas y como docentes, con objeto, a su vez, de que los futuros maestros se conviertan en transmisores de estas habilidades para la vida usando la lengua y la literatura como herramientas.

Nos congratuló saber, en el propio desarrollo de la práctica, que Martin E. P. Seligman (2011, pp. 96-99) organiza cada mes una sesión optativa de cine donde proyecta películas que "transmiten la psicología positiva mejor que las clases llenas de palabras pero sin música ni imágenes cinematográficas".

Nosotros hemos optado por 'Love happens' (2009) del director Brandon Camp. El argumento podría resumirse así: Burke Ryan se ha hecho popular escribiendo libros de autoayuda, pero no es capaz de seguir sus propios consejos. Tiene que regresar a Seattle, la ciudad donde murió su mujer, para impartir un seminario y firmar un sustancioso acuerdo publicitario. Allí conoce a Eloise, una florista decepcionada con el amor que se convierte en la única persona capaz de ayudarle a superar sus problemas.

Antes de proceder al visionado, la profesora pidió a los alumnos que fueran anotando las debilidades y fortalezas del protagonista aplicables a ellos como personas y como futuros docentes. Posteriormente, se les dio un plazo de tres días para plasmar su reflexión por escrito y subirla a la plataforma on line habilitada para la asignatura. El siguiente día de clase se hizo una lluvia de ideas sobre las aportaciones del alumnado y, a continuación, la profesora, efectuó un relato diacrónico de las secuencias de la película asociándolas a emociones fundamentales para el docente (sin olvidar la dimensión personal previa a la profesional). Para fijar más las distintas emociones, la profesora fue leyendo a lo largo de las sesiones, a modo de links o lenguaje hipertextual, diferentes textos relacionados con ellas, así como incluyendo otros materiales: anuncios publicitarios, cortos, audios... El objetivo final es que el aprendizaje en emociones resultara significativo, para evitar caer en el error extendido de la escuela actual, que "continúa promoviendo mucho más el aprendizaje mecánico, puramente memorístico, que el significativo" (Moreira, 2012, p. 29).

Dado que por espacio es inviable reproducir con exhaustividad toda la práctica docente, exponemos solo algunos ejemplos de aspectos abordados.

En la primera secuencia aparece un primer plano de alguien partiendo limones y haciendo limonada. Una voz en off dice: "Si la vida te da limones, haz limonada". Es un comienzo con fuerza donde gráficamente se nos expone la importancia de la actitud ante la vida. Y es que ante los problemas, tenemos tres opciones: paralizarnos, huir o enfrontarlos. El protagonista de la película cree que escribiendo un libro ayudará a otras personas a superar el dolor, ya que él recientemente ha perdido a su mujer. Un seminario que va a impartir sobre dicho libro es el hilo conductor sobre el que se teje el argumento de la película. Si bien partimos del concepto de resiliencia, como estrategia de afrontamiento de las dificultades, aparece también la procrastinación, ya que el protagonista, hasta el final de la película, no da los pasos debidos para lograr su bienestar personal.

En una segunda secuencia se muestra una panorámica de Seattle, la ciudad donde se ha organizado el evento. Así como en la película este barrido con la cámara sirve para contextualizar la trama, en nuestras vidas tenemos que partir de nuestro contexto personal para iniciar un crecimiento personal: mirarnos a nosotros mismos y hacer una auditoría interna, algo similar a lo que se

realiza en las empresas mediante el análisis DAFO: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.

En la secuencia siguiente, el protagonista llega al hotel y sube las escalares para dirigirse a su habitación, en vez de optar por el ascensor. Estamos hablando de fobias, de miedos. Y hay quienes congelan sus miedos, haciendo que se conviertan en huéspedes permanentes. Según la ley de Perls, psicoterapeuta alemán (Acosta, 2011, p. 141), la mayor parte de las ocasiones no tenemos razones de peso para tener miedo. Este solo se justifica en un 8% de las ocasiones, con el dispendio de tiempo y energía que supone.

Siguiendo con la película, en la secuencia posterior el protagonista, muestra su nerviosismo antes de hablar en público, pero nada más entrar realiza en voz alta una afirmación positiva: “Yo me siento bien. ¿Y vosotros?”. Esa frase demuestra el efecto positivo que tiene el autodiálogo. Me digo a mí mismo que me siento bien (pensamiento), lo cual genera un sentimiento de bienestar que me mueve a una acción (dar una charla, en este caso). Como afirma Stamateas (2008, p.10): “Crear en mí mismo no es autoexaltación, no es narcisismo, no es autopromoción, no es orgullo ni vanidad, sino reconocer que soy capaz de cambiar todas mis creencias que hasta hoy no me funcionaron”.

Pero no es una práctica habitual; más bien solemos autoboicotearnos (García, 2012, p. 29): “Cuando nuestra mente fabrica pensamientos negativos, irracionales, irreales o deformados (...) no dejamos actuar a nuestra inteligencia para razonar, abrírnos los ojos y ver que lo que pensamos no coincide con la realidad, que nos estamos engañando a nosotros mismos”.

Sharon M. Koenig (2011) habla de desprogramar nuestro ‘yo contaminado’ de lo que no somos. Esos pensamientos automáticos son fruto de nuestra programación que se ha llevado a cabo sobre todo en la primera década de la vida. Es sabido que la salud emocional se forja en los primeros años (Nicolás, Fillat & Oromí, 2000).

En función de ese grado de salud tendremos unas u otras creencias. La programación citada obedece a cuatro factores: la genética, las experiencias que vamos teniendo a lo largo de la vida, lo que los demás nos dicen que somos y lo que nosotros nos decimos a nosotros mismos. Esto hace que cada persona perciba la realidad con una visión particular y única.

Esos filtros pueden ser potenciadores y limitadores” (Carril, 2010, p. 109). Esto es lo que quiere significar la PNL en la frase: el mapa no es el territorio. Las creencias potenciadoras (Serrat, 2005, p. 121) (como por ejemplo soy capaz de bailar el cha-cha-chá perfectamente) “nos ayudan a crear entornos adecuados, a llevar a cabo conductas idóneas y alcanzar capacidades alineadas con la propia creencia”. En el polo opuesto, las creencias limitadoras (por ejemplo: no soy capaz de hablar en público) “nos coartan, nos frenan y nos conducen hacia direcciones poco gratificantes”.

Los pensamientos negativos, como apunta García (2012, p. 61), se asemejan a los eslóganes publicitarios: son frases cortas, que se repiten con frecuencia y que me las creo a pies juntillas. Tipifica hasta 16 tipos: filtraje, pensamiento polarizado, visión catastrofista, interpretación del pensamiento, sobregeneralización...

Se estima que diariamente tenemos unos 60.000 pensamientos y la mayoría son negativos, repetitivos y relacionados con el pasado (Sancho, 2012).

Este caudal de negatividad se reduciría considerablemente si desde la infancia nos enseñaran a ser únicos y no a competir permanentemente, con la sensación de insatisfacción vital que eso conlleva. Pablo Casals lo explica en el texto ‘Eres una maravilla’, en Chocolate caliente para el alma (1996, p.131).

Bien es verdad que, independientemente de nuestro bagaje, la buena noticia es que cuando somos adultos podemos lograr bienestar si trabajamos sobre ello. De ahí la importancia de conocer el viaje que realizan las emociones: ante un hecho determinado, pensamos, y el tipo de pensamien-

PRÁCTICA DOCENTE PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES EMOCIONALES EN FUTUROS MAESTROS

to condiciona nuestro sentimiento y, por ende, nuestro comportamiento. Esto explica la relación estrechísima entre la salud y las emociones. De ello se ha ocupado la psiconeuroendocrinoinmunología.

Bimbela y Navarro (2005, p. 13) citan un artículo titulado: “¿Es enseñar un riesgo para la salud?”, donde se concluía que “sí lo era”, a la luz de los datos de un estudio de la Agencia de Salud Pública de Barcelona. Los resultados no pueden ser más esclarecedores: “Los enseñantes tienen más bajas por enfermedad, presentan más episodios de ansiedad y consumen el doble de tranquilizantes que la población general”.

Esta inquietud espoleó a los autores citados a escribir el manual *Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación*. Y en el capítulo 1 son contundentes (2005, p. 17): “La profesión docente puede ser catalogada como una actividad de riesgo para la salud, entendida esta como salud biopsicosocial”. Ambos autores explican cómo “en el presente de cada persona, las emociones que siente ante una situación específica, vienen moduladas por los llamados tres niveles de respuesta humana”: el cognitivo (lo que pienso), el fisiológico (lo que siento: nerviosismo, palpitaciones, respiración agitada, tensión muscular...) y el motor (lo que decido y hago). De ahí que para poder controlar nuestras emociones, haya que incidir en cada uno de los tres niveles de respuesta.

En el nivel cognitivo, se puede influir analizando primero si existen distorsiones en la forma en que se está variando la situación, para, en un segundo momento, tratar de valorarla de una forma más ajustada a la realidad. En el nivel fisiológico, se puede influir utilizando estrategias de relajación y respiración. Y, por último, sobre el nivel motor se pueden seguir determinados pasos, para decidir cómo actuar ante determinada situación o tipo de situaciones (2005, p. 21).

En el filme objeto de análisis se explica visualmente cómo cambia la perspectiva de la vida según desde el ángulo que se mire la realidad. El protagonista lleva a los alumnos del seminario a dos puntos distintos: en uno se respira caos y en el otro tranquilidad; y se trata de la misma ciudad: hablamos de ‘reencuadre’: “Con el reencuadre podemos tomar cualquier experiencia que, en principio, parece mala o indeseable y comprobar que la mayoría de veces puede considerarse una ventaja si la vemos desde otra perspectiva” (Roca, 2007, p. 54).

En otra secuencia, el protagonista, al comienzo del seminario, se dirige a la audiencia para saber si hay algún aficionado al fútbol. Esto lo da pie para contar una historia real sobre un entrenador que se suicida después de enfrentarse a dos noticias, una buena (el triunfo de su equipo) y otra mala, la muerte de su hermano. Ello nos mueve a reflexionar sobre dos aspectos dispares, pero necesarios, en la tarea docente: cómo afrontamos la realidad (autocontrol de emociones) y cómo atrapar a la audiencia contando una historia, ya sea real o ficticia. Es el gancho que emplea el storytelling o el arte de narrar relatos para seducir al público: en nuestro caso, usar recursos como cauces para enseñar a vivir. “Un buen relato es lúdico, sesorial y emocional, está cargado de sentido, es didáctico, nemotécnico y favorece la cohesión, participación e interactividad de sus destinatarios” (Núñez, 2007, p. 24).

Otras habilidades en las que se puso el acento en la práctica docente son el humor, la empatía, la escucha activa, la importancia de la respiración y la relajación, el agradecimiento...

RESULTADOS

Los alumnos han constatado la utilidad de la práctica docente, donde se ha realizado la importancia de educar en los tres canales o sistemas representacionales con el fin de llegar a todo el alumnado. Se trata de una de las herramientas de las que habla la Programación Neurolingüística: son las formas mediante las que recogemos, almacenamos y codificamos la información en nuestra mente. Lo habitual es tener equilibrados los tres sistemas (el visual, el auditivo y el kinestésico), si

bien “conocer el sistema representacional preferente de una persona nos ayuda a saber cómo entiende el mundo y cómo constuye su realidad” (Pérez de las Heras, 2010, p. 102). Las personas visuales piensan en imágenes, las auditivas en sonidos y las kinestésicas se centran más en emociones. Y es que “en función del sistema representativo principal de un alumno o alumna puede estar mejor dotado para algunas áreas” (Serrat, 2005, p. 29).

Al cierre de este trabajo, se está haciendo una evaluación cualitativa como proceso, donde los alumnos han expresado en la plataforma Moodle su grado de satisfacción. Todas han sido positivas. Además se pasó una escala de valoración objetiva de las sesiones, donde debían puntuar desde 1 (nada satisfactorio) hasta 7 (muy satisfactorio) los conocimientos adquiridos. De los 75 alumnos matriculados, 12 no han contestado todavía, 45 dieron la nota máxima (71%), 15 puntuaron con 6 (el 24%) y 3 (el 5%) con 5 puntos.

CONCLUSIONES

Tal y como apuntan Bimbela y Navarro (2005, p. 8): “Es muy difícil evaluar la utilidad final de cualquier actividad formativa, establecer una relación causal entre los conocimientos que se transmiten en cualquier tipo de interacción docente y el cambio que podría producirse a resultados de ello en cualquier actividad humana”.

Sin embargo, aluden a una revisión sistemática de la literatura publicada en el *British Medical Journal*, donde se explicitaba la “utilidad de la formación interactiva para producir cambios no solo de conocimientos, sino también de habilidades o conductas frente a las formas pasivas de formación”.

Este enfoque es denominado por algunos traspaso del conocimiento (knowledge translation). En él el hecho de llevar a cabo actividades de aprendizaje interactivas “con diferentes formatos y recursos formativos (materiales impresos, experiencias o valoraciones de otros compañeros, materiales virtuales, roll play) cobra día a día una mayor importancia en la formación de profesionales” (2005, p. 10).

Nos gratifica saber que los alumnos han manifestado la utilidad de la práctica docente para su futuro bienestar personal y profesional.

Coincidimos con Seligman cuando describe los elementos que han hecho exitoso el master de psicología aplicada que la Universidad de Pensilvania aprobó en 2005 (Seligman, 2011, p. 99): “Los ingredientes son “contenido intelectual aplicable a nivel personal (y profesional, añadimos) y divertido, transformador, tanto a nivel personal como profesional y vocacional”.

Los alumnos y futuros profesores han interiorizado el objetivo de la práctica docente: la magnitud de ‘equiparse’ de habilidades emocionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, J. M. (2011). *Gestión del estrés. Cómo entenderlo, cómo controlarlo y cómo sacarle provecho*. Barcelona: Profit Editorial.
- Arguís Rey, R., Bolsas Valero, A. P., Hernández Paniello, S. & Salvador Monge, M. M. (2012). Programa Aulas Felices. *Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://catedu.es/psicologiapositiva/Aulas%20felices.pdf>
- Bimbela, J. L. & Navarro, B. (2005). *Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Bisquerra, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Barcelona: Editorial Síntesis.
- Carril, J. (2008). *Zen coaching. Un nuevo método que fudne la cultura oriental y occidental para potenciar la máximo tu vida profesional y personal*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Caruana, A. (2010). *Aplicaciones educativas de la Psicología Positiva*. Alicante: Generalitat

PRÁCTICA DOCENTE PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES EMOCIONALES EN FUTUROS MAESTROS

- Valenciana.
- Casals, P. (1996). Eres una maravilla. En J. Canfield & M. Hansen (ed.), *Chocolate caliente para el alma. 80 historias de la vida real para atesorar y compartir* (p.131) . Buenos Aires: Editorial Atlántida.
- Collell, J. & Escudé, C. (2003). L'educació emocional. *Revista dels mestres de la Garrotxa*, 29 (37), 8-10.
- García, A. (2012). *Psicoterapia de bolsillo. Aprende a pensar en positivo*. Barcelona: Ediciones Luciérnaga.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Koenig, S. M. (2011). *Los ciclos del alma: Un camino para vivir tu verdadero propósito*. Barcelona: Obelisco Ediciones.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Ed. Urano.
- Nicolás, R., Fillat, N. & Oromí, I. (2010). *Guía para la salud emocional del niño*. Barcelona: Ediciones Medici.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 25, 29-56.
- Nicolás, R., Fillat, N. & Oromí, I. (2000). *Guía para la salud emocional del niño*. Barcelona: Ediciones Medici.
- Núñez, A. (2007). ¡Será mejor que lo cuentes! Los relatos como herramientas de comunicación. *Storytelling*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Pagès Bergés (de), E. & Reñé Teulé, A. (2008). *Cómo ser docente y no morir en el intento. Técnicas de concentración y relajación en el aula*. Barcelona: Editorial Graó.
- Pena Garrido, M. & Extremera Pacheco, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en profesorado de primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604-627.
- Pérez de las Heras, M. (2010). *¿Estás comunicando?* Madrid: LID.
- Polo González, M. E. (2012). Soy, hago, tengo. Claves para escribir el guion de nuestra vida. Una experiencia intergeneracional sobre emociones en el aula. Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional. Salamanca: Coedición Universidad Pontificia de Salamanca, Ayuntamiento de Salamanca y Universidad de Salamanca.
- Roca, E. (2007). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE Ediciones.
- Sancho, J. (2012, 21 de marzo). Sharon M. Koenig: Tenemos 60.000 pensamientos al día y la mayoría son negativos. *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/vida/20120321/54271769272/sharon-koenig-ciclos-del-alma-entrevista.html>
- Seligman, M. (2011). *La vida que florece*. Barcelona: Ediciones B.
- Serrat, A. (2005). *PNL para docentes. Mejora tu conocimiento y tus relaciones*. Barcelona: Editorial Grao.
- Stamateas, B. (2008). *Autoboicot. Cuando el tóxico es uno mismo*. Barcelona: Grupo Editorial Planeta.
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI*. Madrid: Ediciones Unesco & Santillana.
- Valladares, X. (2009, marzo 23). *Suspense en educación emocional*. *El Mundo*, p. 21.
- Vilaseca, B. (2013, febrero 17). *La hora del hemisferio derecho*. *El País Semanal*, p. 21.