



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

M'emociono

Proyecto de intervención en educación emocional
en ciclo inicial de Educación Primaria

Trabajo fin de estudio presentado por:	Miriam Ruiz Fernández
Tipo de trabajo:	Proyecto de intervención educativa
Área:	Educación emocional
Director/a:	María José Arroyo González
Fecha:	2 de junio del 2022

Resumen

La educación emocional repercute en el desarrollo integral del ser humano y por ello cada vez está cobrando mayor protagonismo en el currículo educativo. Manejar las emociones de manera eficaz promueve la salud mental y previene de conflictos intrapersonales e interpersonales, mejorando así, el bienestar personal y la convivencia en la sociedad.

En ese periodo tan importante en la vida como es la etapa escolar, las intervenciones destinadas a la mejora del manejo emocional cobran gran interés. Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado se propone un proyecto de intervención educativa, titulado *M'emociono*, destinado al desarrollo y mejora de las competencias emocionales de alumnos de ciclo inicial de Educación Primaria. Se describen las bases del programa y orienta al docente en su implementación. Además, adjunta actividades basadas en unos objetivos y un marco teórico específico, teniendo en cuenta las características del desarrollo emocional de los niños de 6-8 años. Asimismo, incluye un sistema de evaluación para valorar el desempeño y la consecución de objetivos del alumnado y del programa en sí.

Palabras clave: Educación Primaria; emociones; educación emocional; inteligencia emocional; competencias emocionales; bienestar.

Índice de contenidos

Índice de tablas	5
Índice de figuras.....	5
1. Introducción	1
2. Objetivos del trabajo.....	2
2.1 Objetivo general	2
2.2 Objetivos específicos	2
3. Marco teórico	3
3.1 Las emociones	3
3.2 Las emociones primarias y secundarias.....	6
3.3 Inteligencia emocional.....	8
3.4 Educación emocional.....	10
3.5 Competencias emocionales	11
3.5.1 Conciencia emocional	12
3.5.2 Regulación emocional.....	13
3.5.3 Autonomía emocional.....	14
3.5.4 Competencia social.....	14
3.5.5 Competencias para la vida y el bienestar	15
3.6 Programas de intervención en gestión emocional en Educación Primaria	16
3.7 Desarrollo socio-afectivo de alumnado de ciclo inicial de Educación Primaria	20
4. Contextualización	22
4.1 Características del entorno	22
4.2 Descripción del centro	23
4.3 Características del alumnado.....	24
5. Proyecto de intervención educativa.....	25
5.1 Introducción	25
5.2 Justificación	25
5.3 Referencias legislativas.....	26
5.4 Objetivos del proyecto.....	28
5.5 Contenidos	29
5.6 Metodología	29

5.7	Actividades	30
5.8	Planificación Temporal	42
5.9	Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	43
5.10	Sistema de evaluación	43
5.10.1	Criterios de evaluación.....	44
5.10.2	Instrumentos de evaluación	45
6.	Conclusiones.....	49
7.	Consideraciones finales.....	50
8.	Referencias bibliográficas	52
9.	Anexo	58
9.1	Actividad 1.....	58
9.2	Actividad 3.....	60
9.3	Actividad 4.....	61
9.4	Actividad 7.....	62
9.5	Actividad 10.....	64
9.6	Rúbrica de evaluación del proyecto de intervención educativa.....	65

Índice de tablas

Tabla 1. Emociones básicas y su correspondiente función adaptativa.	6
Tabla 2. Programas para la educación emocional en Educación Primaria	17
Tabla 3. Actividades distribuidas por bloques y sesiones	30
Tabla 4. Actividad 1. Mis emociones	32
Tabla 5. Actividad 2. Mis emociones complejas	33
Tabla 6. Actividad 3. Semáforo emocional.....	34
Tabla 7. Actividad 4. Estoy en calma.....	35
Tabla 8. Actividad 5. <i>Le Magazine</i>	36
Tabla 9. Actividad 6. Pequeños empujoncitos	37
Tabla 10. Actividad 7. Asertivémonos.....	38
Tabla 11. Actividad 8. Me relaciono	39
Tabla 12. Actividad 9. Nuestras promesas	40
Tabla 13. Actividad 10. Las gafas de colores	41
Tabla 14. Cronograma	42
Tabla 15. Criterios de evaluación y relación con objetivos, estándares de aprendizaje y actividades.....	45
Tabla 16. Rúbrica de evaluación del alumnado.....	46
Tabla 17. Matriz DAFO sobre la propuesta “M’emociono”	48
Tabla 18. Escala de evaluación de la implementación del proyecto	65

Índice de figuras

<i>Figura 1. Componentes de la emoción. Adaptación de Bisquerra (2016)</i>	5
<i>Figura 2. Modelo circular de emociones primarias y secundarias. Plutchik (1980)</i>	7
<i>Figura 3. Modelo pentagonal de las competencias emocionales.....</i>	12

1.Introducción

La presente propuesta de proyecto de intervención educativo se titula *M'emotiono* y se basa en el desarrollo de la gestión emocional en las aulas de ciclo inicial de Educación Primaria.

La evidencia científica, y así se demuestra en la búsqueda bibliográfica expuesta en este proyecto, corrobora la importancia de trabajar la educación emocional en las aulas como facilitador del desarrollo integral de los alumnos, mejora de su bienestar personal y social y mejora del clima de aula.

Desafortunadamente, la educación emocional no se contempla como un área como tal en el currículo de educa Educación Primaria, por ello, *M'emotiono* está diseñado con el objetivo de facilitar a los docentes de ciclo inicial el trabajo de la educación emocional en las aulas, es decir, dar estructura formal a la enseñanza de la educación emocional.

Para empezar, se realiza una búsqueda bibliográfica sobre educación emocional, haciendo una breve descripción de lo que la comunidad científica expone sobre el concepto “emoción”, “inteligencia emocional” y “educación emocional”. Posteriormente se identifican autores relevantes en la materia, entre ellos, Bisquerra (2003) y concretamente su publicación sobre el modelo pentagonal de las competencias emocionales, modelo en el que se basa este proyecto. Estas 5 competencias son: la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades para la vida y bienestar. Para cada competencia o bloque, se exponen 2 actividades, adaptadas al nivel socioemocional del alumnado destinatario. En anexos se adjunta el material didáctico original necesario para el desarrollo de las actividades.

Para finalizar se facilita el sistema de evaluación, en el cual se determinan los momentos de evaluación y los diferentes instrumentos.

2. Objetivos del trabajo

A continuación, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos de este Trabajo de Fin de Grado titulado *M'emociono*.

2.1 Objetivo general

Diseñar un proyecto de intervención educativo con la finalidad de potenciar el desarrollo de las competencias emocionales dirigido a alumnos de ciclo inicial de Educación Primaria.

2.2 Objetivos específicos

- Realizar una búsqueda bibliográfica acerca de los conceptos relacionados con la educación emocional.
- Reflexionar sobre la importancia de la educación y la gestión emocional en las aulas como parte del desarrollo integral y transversal de los alumnos.
- Identificar las emociones y competencias emocionales necesarias para el desarrollo de la educación emocional en aulas de Educación Primaria.
- Seleccionar programas de intervención en gestión emocional dirigido a alumnos de ciclo inicial de Educación Primaria.
- Diseñar actividades de intervención en el aula para desarrollar las competencias emocionales.
- Proponer instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de seguimiento de la ejecución del proyecto de intervención.

3. Marco teórico

El marco teórico proporciona el contexto y la evidencia científica a través de cual se basa este proyecto de intervención en el aula. Primeramente, se presenta una breve introducción de la evolución del concepto de “emoción” y su clasificación. Seguidamente, haremos hincapié en la importancia de la educación emocional en las aulas, las ventajas y los resultados de las investigaciones y programas existentes con eficacia demostrada. Mediante esta búsqueda, encontramos un autor destacado en la materia emocional, Bisquerra (2003), que publica su modelo pentagonal de competencias emocionales, modelo que guía el desarrollo de este proyecto.

3.1 Las emociones

En este apartado haremos una síntesis de las aportaciones de los autores más relevantes de la historia con respecto al estudio de las emociones para así comprender el origen del concepto y su evolución hasta la actualidad.

Si consultamos la definición actual que propone la Real Académica Española, la emoción es “una alteración del ánimo intensa o pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática; o como un interés generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo” (Real Academia Española, 2014). Esta definición es el resultado de dos siglos de investigación científica y gran presencia en el mundo literario.

Hace unos 200 años atrás difícilmente se utilizaba el concepto “emoción”. Sin embargo, expresiones como “nervios”, “vísceras” y “cerebro” han tenido gran protagonismo tanto en la literatura como en el mundo científico, y cobraron gran relevancia en el siglo XIX (Belli, 2008). Otros conceptos similares que sustituían “emoción” y que se manejaban en esa época eran “pasiones”, “sentimientos”, “sensaciones”, “afectos” y éstos, además, estaban asociados a otros conceptos como “pecado”, “voluntad”, “gracia” o “alma” (Dixon, 2003).

Si damos un salto a autores contemporáneos, encontramos que, según Bisquerra (2003) “una emoción es un estado complejo del organismo que se caracteriza 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, p.12).

Además, otros autores añaden un componente cognitivo relacionado con la valoración de dicha perturbación que mencionaba Bisquerra en 2003. Este componente cognitivo se basa en un dos grandes factores: el factor social y el ético. Como resultado a esa valoración, el individuo le otorga una connotación positiva o negativa a la emoción sentida (o perturbación). Y en esta misma línea, Gondim y Estramiana (2010) definen que las emociones deben estar sometidas a un contexto cultural y a un juicio subjetivo de valores, de tal manera que las definen como “el reflejo de estados afectivos personales y colectivos, influyen en las relaciones interpersonales y grupales y expresan nuestras reacciones ante los valores, costumbres y normas sociales que dan cuenta de las diferencias culturales” (Gondim et al., p. 33). Es decir, la emoción y su valoración va a ir ligada al contexto social, cultural y ético en el que se encuentre el individuo.

Tras la exhaustiva búsqueda de la definición de “emoción”, se puede constatar la complejidad del término. Y para poder llegar a un consenso se realiza una revisión de las distintas escuelas y paradigmas. Es ahí donde encontramos a Bisquerra (2003), autor por excelencia en materia emocional y cuyas investigaciones aportan rigurosidad científica en esta materia. Bisquerra publica la actual visión integradora que trataría de recoger la definición de emoción como “una reacción compleja de nuestro organismo que repercute a tres niveles: cognitivo, neurofisiológico y comportamental” (Bisquerra, 2003, p.12). Este autor da una estructura al paradigma emocional y diferencia tres componentes que forman la emoción:

- Componente neurofisiológico o psicofisiológico: consiste en las respuestas del organismo, como las taquicardias, la sudoración, temblor en las piernas, secreción de hormonas (adrenalina y cortisol), etc. Esa reacción fisiológica puede estar muy localizada y, ante esa emoción, podemos incluso llevarnos la mano a la parte corporal estimulada. Por ejemplo, notarnos el corazón, el estómago, etc.
- Componente comportamental: se manifiesta principalmente por el lenguaje no verbal. El cuerpo, además de sentir la respuesta fisiológica, también expresa lo que siente mediante la conducta. Por ejemplo, mediante los gestos faciales como la sonrisa, reír, llorar, mostrar espanto, ira, etc. También mediante la postura del cuerpo.
- Componente cognitivo: hace referencia a la toma de conciencia de dicha emoción, así como a la valoración que se le dé y a la capacidad de ponerle una etiqueta (nombre) que varía en función del dominio del vocabulario y del conocimiento previo que tenga el individuo. La

toma de conciencia de las emociones experimentadas se irá potenciando con el desarrollo del lenguaje y la introspección de situaciones pasadas.

Según el mismo autor, esa triple respuesta de nuestro organismo conformaría la emoción y nos predispone a la acción (Bisquerra, 2003). Veamos en la figura 1 el esquema de cómo se acontece la emoción:

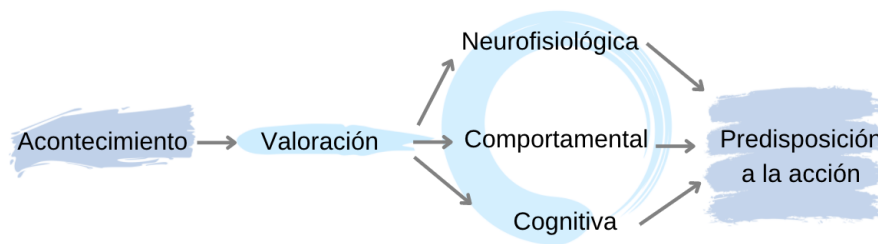


Figura 1. Componentes de la emoción. Adaptación de Bisquerra (2016)

Para entender la figura anterior, primeramente hay que entender la función evolutiva de las emociones. Y es que las emociones no existen por que sí, sino que son el resultado de miles de años de evolución de la especie humana. Esto se debe a que las emociones cumplen un objetivo: la supervivencia de la especie mediante la adaptación al medio. Nos remontamos a nuestros antepasados homínidos y exponemos un ejemplo concreto. Cuando éstos se encontraban con un tigre, tras varias experiencias, aprendieron a interpretarlo como una amenaza (componente cognitivo), sentían que el corazón se les disparaba y su cuerpo se tensaba (neurofisiológica) y su cara mostraba pavor (comportamental). Es decir, sentían miedo. El hecho de encontrarse con un tigre les hacía reaccionar con miedo, lo que les predisponía a movilizarse y huir para no ser devorados por el animal salvaje. Como este proceso emocional de sentir miedo les salvaba de las garras del feroz animal, esta emoción ha perdurado tras nuestra evolución.

En otras palabras, Izard en 1977 y Plutchik en 1980, describieron las emociones como fenómenos neuropsicológicos específicos consecuencia de la selección natural, que motivan y organizan comportamientos fisiológicos y cognitivos que facilitan la adaptación al medio. Estas emociones, que permanecen en nuestro repertorio emocional a través de la evolución, son innatas y universales, y muchos autores las denominan “emociones básicas”.

En línea con lo comentado, Ekman y Friesen (1971) mencionan que hay unas emociones primarias o básicas en todas las culturas: miedo, ira, tristeza, alegría, asco y sorpresa. Bisquerra (2016), además, propuso su función adaptativa descrita en la Tabla 1.

Tabla 1. Emociones básicas y su correspondiente función adaptativa.

Emoción	Función
Miedo	Huir
Ira	Atacar, defenderse
Tristeza	Parar, reflexionar
Alegría	Seguir adelante, reforzar conducta adaptativa
Asco	Evitar ingerir alimentos en mal estado
Sorpresa	Permanecer alerta ante la situación inesperada

Adaptación de Bisquerra (2016)

3.2 Las emociones primarias y secundarias

Como hemos visto en el apartado anterior, las emociones básicas que describe Bisquerra (2016) también son denominadas emociones primarias o básicas según Plutchik (1980). Como ya hemos mencionado, éstas son primitivas y cumplen una función adaptativa, y por ello, Ekman (1992) confirmó que la expresión facial de estas emociones primarias es un fenómeno universal ya que son reconocidas por personas de diferentes culturas.

Pero ceñirnos únicamente a las emociones primarias es una visión muy reduccionista del complejo mundo emocional del ser humano. Sentimos muchas emociones, cada vez más complejas a medida que maduramos en todos los aspectos (biológico, psicológico y social). Y por ello, Plutchik publicó un modelo circular (figura 2) dónde identifica las emociones primarias en el centro y las secundarias o compuestas en el exterior como resultado de la interacción de las primarias.

Por lo tanto, mientras que las primeras son las innatas, con gran carga biológica y cumplen una función evolutiva, las secundarias o compuestas, están asociadas con niveles superiores

de interacción social y procesamiento cognitivo, como por ejemplo, la felicidad, la envidia, rechazo, culpa o vergüenza, más asociadas a los humanos (Leyens et al., 2001).

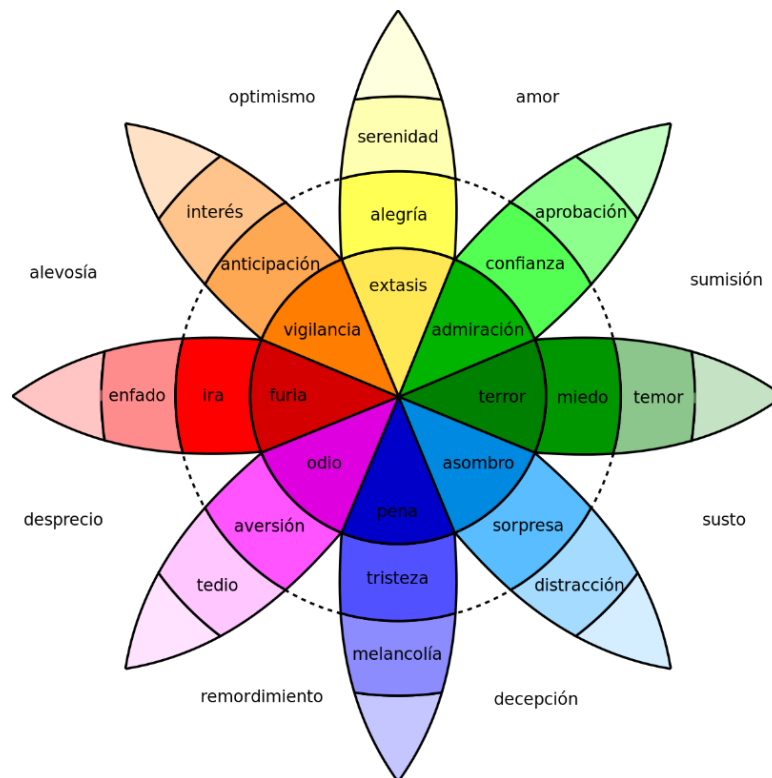


Figura 2. Modelo circular de emociones primarias y secundarias. Plutchik (1980)

Según esta taxonomía, las emociones primarias son 8 y se sitúan en el centro de rueda y, a mayor cercanía entre ellas, mayor similitud. Además, esta disposición permite identificar las emociones antagónicas mediante la identificación de los opuestos: alegría/tristeza; anticipación/sorpresa; asco/confianza; ira/miedo.

De estas emociones primarias, encontramos variaciones según su intensidad, que viene reflejada por la distancia al centro y, cuanto más lejana, mayor intensidad.

Las emociones secundarias o compuestas se encuentran situadas en la zona externa del círculo, sin color. La combinación de las emociones básicas da un total de 24 emociones compuestas que el propio autor clasificó en tres díadas emocionales:

- Primera Díada: se compone mediante la combinación de las emociones básicas contiguas, es decir, las que se encuentran una al lado de la otra. Por ejemplo, alegría y confianza resultan en amor.

- Segunda Díada: formada por la combinación de las emociones básicas con un grado de separación. De tal manera que, por ejemplo, alegría y miedo resultan en culpa; alegría e ira en orgullo, etc.
- Tercera Díada: resultado de la combinación de las emociones básicas que presenten dos grados de distancia. Por ejemplo, alegría y sorpresa resultan en deleite; alegría y aversión en morbosidad.

Expuesta la complejidad de la taxonomía, cabe destacar la relación entre competencia verbal y dominio del vocabulario y el desarrollo de la conciencia emocional. A medida que el individuo adquiere mayor adquisición en el lenguaje verbal y vocabulario, más hábil será en la expresión de las emociones complejas, por lo que ambas competencias se desarrollan a la par y por ello, para este proyecto, debemos tener en cuenta las habilidades y competencias emocionales del grupo al que va destinado (ver apartado 3.7 Desarrollo socio-afectivo de alumnado de ciclo inicial de Educación Primaria).

3.3 Inteligencia emocional

Llegados a este punto y habiendo indagado sobre el concepto “emoción” no puede pasar inadvertido otro concepto relacionado como es la “inteligencia emocional”. Para empezar, ya en 1983 Gardner publicó *Frames of Mind* donde postuló su teoría de las Inteligencias Múltiples. En ella establece siete inteligencias independientes unas de las otras, de entre las cuales identifica la inteligencia intrapersonal y la interpersonal. Contrastándolas con la definición actual de “emoción”, ambas inteligencias podrían hacer referencia al actual concepto de inteligencia emocional.

Por un lado, la inteligencia intrapersonal es descrita por Armstrong (1999) de la siguiente manera:

El autoconocimiento y capacidad para actuar según ese conocimiento. Esta inteligencia incluye una imagen precisa de uno mismo (los puntos fuertes y las limitaciones), la conciencia de los estados de ánimo, intenciones, motivaciones, temperamentos y deseos interiores, y la capacidad de autodisciplina, autocomprensión y autoestima” (p. 20).

Por otro lado, la inteligencia interpersonal, es definida por los mismos autores como:

La capacidad de percibir y distinguir los estados anímicos, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de otras personas. Puede incluir la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos; la capacidad de distinguir entre numerosos tipos de señales interpersonales, y la de responder con eficacia y de modo pragmático a esas señales (por ejemplo, influyendo en un grupo de personas para que realicen una determinada acción) (p. 20).

La primera refiere al mundo interior, la segunda a la interacción con el mundo social, y ambas conforman lo que actualmente podríamos definir como “inteligencia emocional”. Para entenderlo, nos remontamos a Goleman (1996) que la definió como:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.43).

Además, en la misma línea, otros autores posteriores como Mayer y Salovey (1997) definieron la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, comprender, valorar y expresar las emociones con exactitud; y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. Más recientemente, Bisquerra (2012) expone a grandes rasgos que la inteligencia emocional es la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias y de las ajenas, además de la capacidad para regularlas.

Llegamos a la conclusión de que la inteligencia emocional es una competencia vital que cumple una función adaptativa para la vida, potenciando nuestro propio bienestar emocional y social. Siendo la inteligencia emocional un constructo independiente a la inteligencia cognoscitiva o rendimiento intelectual (coeficiente intelectual o CI), ésta es igual de necesaria y significativa para la vida. Shapiro (1999) así lo recalca, resaltando que “el hecho de tener una conciencia emocional elevada es por lo menos tan importante como tener un CI elevado” (p. 12).

A modo de breve resumen, se entiende que las emociones son aquello que sentimos mientras que la inteligencia emocional está relacionada con el cómo las gestionamos para adaptarnos al mundo interior y social.

3.4 Educación emocional

En el apartado anterior hemos recalcado la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional como función vital, para el propio desarrollo emocional y como medio de ajuste social. Como parte del proceso de aprendizaje vital, no es menos importante tener en cuenta ese desarrollo emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar. Es lo que denominaríamos educación emocional.

Y es que el aprendizaje y desarrollo de la inteligencia emocional es continuo y permanente a lo largo de la vida con la finalidad de potenciar el desarrollo emocional completo como complemento indispensable del desarrollo cognitivo (Bisquerra, 2006).

Desde el GROPE (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*), grupo coordinado por Bisquerra, contempla la educación emocional desde la perspectiva preventiva y del desarrollo integral de las personas, mediante el desarrollo de las competencias emocionales que se describen en el apartado “3.5 Competencias emocionales”.

En la misma línea y a favor de potenciar la educación emocional en las aulas en nuestro país, hay estudios que corroboran la importancia de desarrollar la inteligencia emocional como factor protector de situaciones adversas como la violencia, desmotivación, comunicación ineficaz, problemas relacionales, etc. Por ello, autores como Bisquerra (2003) y Cassà (2016) defienden la necesidad de fomentar la educación emocional en las aulas. Asimismo, otros autores como Hernández et al. (2014), corroboran que cuando falla el clima del aula y hay un ambiente de disrupción, disminuye el rendimiento y aumenta el fracaso escolar. Los beneficios que aporta la educación emocional en las escuelas son múltiples: desarrollo de las competencias sociales y emocionales; mejora de actitudes hacia sí mismo, hacia los demás y hacia la escuela; comportamiento positivo en clase; mejora del clima de clase; reducción del comportamiento disruptivo; mejora del rendimiento académico. Adicionalmente supone una disminución en los problemas de comportamiento, en la agresividad, en la ansiedad y el estrés.

Por lo tanto, se constata la importancia de implementar programas de educación emocional como una estrategia de convivencia y desarrollo personal y social, y debe estar presente en los currículos educativos.

A modo conclusión, como ya se ha comentado anteriormente, la educación emocional es un proceso continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objetivo de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. Bisquerra (2000) ya defendió trabajar la educación desde el nacimiento, durante la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Superior, así como a lo largo de la vida adulta. Por lo que abogamos por la necesidad tener presente la educación emocional en el currículo educativo.

3.5 Competencias emocionales

La competencia emocional es un constructo complejo, descrito como los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que nos permiten percibir, comprender y regular de forma adaptativa los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2003).

Según este último autor, de entre las competencias emocionales se distinguen dos bloques:

- a) capacidad de autorreflexión (ligado a inteligencia intrapersonal definida por Goleman): identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada.
- b) habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (equivalente a la inteligencia interpersonal definida por Goleman) que estaría formada por: habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc.

Rafael Bisquerra, encabezándose como autor por excelencia en materia de educación emocional, junto con el grupo de investigación GROPE (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*) coordinado por él mismo, proponen un modelo basado en disgregar la competencia emocional en 5 bloques denominado “modelo pentagonal de competencias emocionales”, el cual nos permite categorizar las distintas competencias emocionales y así poder establecer una taxonomía estándar para facilitar su trabajo en las aulas. Estas 5 competencias son: la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades para la vida y bienestar (Bisquerra, 2003). Gráficamente representamos estos bloques mediante un pentágono, representado en la figura 3.



Figura 3. Modelo pentagonal de las competencias emocionales

Adaptado de Bisquerra, R., y Escoda, N. (2007)

A continuación, se definen las diferentes competencias para su mejor comprensión y relación con el presente proyecto de intervención educativa.

3.5.1 Conciencia emocional

La conciencia emocional consiste en conocer las propias emociones y las de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Para desarrollar la competencia emocional se precisa autoobservación y observación de las personas que nos rodean. Además, conviene diferenciar entre emociones, pensamientos y acciones; comprender las causas y consecuencias de las acciones que llevamos a cabo; evaluar la intensidad; reconocer y usar el lenguaje verbal y no verbal de manera apropiada y adaptada a la situación (Bisquerra, 2003). El autor, además, determina subcompetencias inmersas en la conciencia emocional:

- Toma de conciencia de las propias emociones: definida como la capacidad de percibir las propias emociones y sentimientos, identificarlas y además ponerles un nombre o etiqueta.
- Dar nombre a las emociones: habilidad relacionada con la eficacia en el uso del vocabulario emocional y las expresiones disponibles basadas en el contexto cultural del que se parte.

- Comprender las emociones ajenas: habilidad para percibir las emociones de los demás y de implicarse de manera empática en sus vivencias. Incluye la habilidad de percibir y adecuar la comunicación verbal y no verbal ajena y propia.

3.5.2 Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada, adaptativa a las situaciones. Eso implica tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y conducta; de tener estrategias de afrontamiento de las situaciones; habilidad para autogenerarse emociones positivas y resilientes, etc. Bisquerra (2003) determina las siguientes subcompetencias incluidas en la regulación emocional:

- Toma de conciencia de la interacción entre la emoción, cognición y comportamiento asociado: las emociones inciden directamente en el comportamiento y éstas paralelamente, en la emoción; ambas pueden regularse mediante la cognición (razonamiento, análisis, reflexión, conciencia).
- Expresión emocional: entendida como la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada y comprender que el estado emocional no es necesariamente correlacional a la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. A mayor madurez, mayor comprensión del impacto de nuestra propia expresión en los demás y mayor facilidad para modular dicha expresión.
- Regulación emocional: dicha regulación implica la regulación de la impulsividad; tolerar la frustración como proceso preventivo de estados emocionales negativos; perseverar el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas por otras a más largo plazo y de orden superior (orgullo, satisfacción, etc.).
- Habilidades de afrontamiento: habilidad para afrontar las emociones negativas mediante estrategias de autorregulación que ayuden a mejorar la intensidad y la duración de esos estados.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: experimentar de manera voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, orgullo); capacidad para autogestionar el bienestar subjetivo y buscar una mejora en la calidad de vida.

3.5.3 Autonomía emocional

La autonomía emocional incluye muchas características y elementos relacionados con la autogestión personal. Encontramos los siguientes conceptos o subcompetencias:

- Autoestima: entendida como la imagen positiva de uno mismo; sentirse satisfecho de uno mismo y mantener relaciones de autocuidado consigo mismo.
- Automotivación: como la capacidad de superarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, de ocio, profesional, etc.
- Actitud positiva: capacidad de ver la vida desde la perspectiva positiva, de manera constructiva y resiliente; transformar las situaciones negativas en oportunidades de aprendizaje; sentirse optimista y empoderado enfrentándose a retos.
- Responsabilidad: asumir la responsabilidad en las situaciones y las tomas de decisión; implicarse en objetivos; implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos.
- Autoeficacia emocional: entendida como la percepción positiva de ser capaz de gestionar las emociones de manera efectiva y adaptativa a contexto; sentirse capaz de gestionar las emociones que nos producen las situaciones de la vida.
- Análisis crítico de normas sociales: la capacidad de evaluar críticamente las normas, costumbres y mensajes sociales y culturales.

3.5.4 Competencia social

La competencia social está formada por subcompetencias que, en su conjunto, facilita el mantenimiento de las buenas relaciones sociales. Entre tales subcompetencias encontramos:

- Habilidades sociales básicas: tales como escuchar, saludar y despedirse, presentarse, dar las gracias, pedir favores, dar una opinión, pedir disculpas, etc.
- Respeto a los demás: entendido como la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y valorar los derechos de los demás.
- Comunicación receptiva: atender a los mensajes de los demás, tanto la comunicación verbal como no verbal e interpretarlo con precisión.
- Comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios sentimientos de manera que el receptor lo entienda, adaptar nuestra comunicación al receptor, tanto a nivel verbal como no verbal.

- Compartir emociones: se refiere a la toma de conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones sociales vienen definidas en parte por la sinceridad expresiva, en grado de inmediatez y simetría en la relación.
- Comportamiento pro-social y cooperación: incluye comportamientos que ayudan a mantener una buena relación, como actitudes de respeto y amabilidad, aguardar turno, etc.
- Asertividad: capacidad para defender y expresar propios derechos, opiniones y sentimientos, respetando a los demás; incluye saber decir “no”; evitar situaciones que en las cuales uno puede verse coaccionado, etc.
- Prevención y solución de conflictos: es la capacidad para identificar, anticiparse y afrontar resolutivamente conflictos interpersonales; para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgo. Además implica afrontar los conflictos interpersonales de forma positiva y aportando soluciones constructivas.
- Capacidad de gestionar situaciones emocionales: es la habilidad para reconducir situaciones que generan una emoción expresada; inducir o regular emociones en los demás.

3.5.5 Competencias para la vida y el bienestar

Entendida como la capacidad para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, sea del ámbito que sea (relaciones, profesional, escolar, etc.). Nos permite organizar nuestra vida, generar hábitos de vida saludable y así mejorar nuestro bienestar personal y social. Bisquerra (2003) contempla las siguientes subcompetencias y características:

- Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas, alcanzables.
- Toma de decisiones: capacidad para tomar decisiones asumiendo responsabilidad y teniendo en cuenta factores éticos, sociales y de seguridad.
- Buscar ayuda y recursos: capacidad para identificar la necesidad de ayuda, apoyo o asistencia y saber encontrar y acceder a los recursos disponibles apropiados.
- Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida: implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia a un grupo; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso con la sociedad y los demás; ejercicio de valores cívicos y respeto de las normas sociales para

el buen funcionamiento; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía está supeditada a un contexto (local, autonómico, estatal, europeo, internacional, global).

- Bienestar subjetivo: la capacidad para evaluar el bienestar propio y de gozar de forma consciente y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Además, contribuir al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad).
- Fluir: Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social. Sensación subjetiva de satisfacción óptima.

3.6 Programas de intervención en gestión emocional en Educación Primaria

En el presente trabajo, diseñamos un programa de intervención educativa en educación emocional basado en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), dirigido a alumnos de ciclo inicial de Educación Primaria. Para ello, en primer lugar, llevamos a cabo una búsqueda bibliográfica y selección de programas de gestión emocional existentes y destinados a este colectivo. De tal manera podremos identificar qué programas con validez científica están destinados a este colectivo específico. Tal búsqueda se realiza en 'Google académico' y 'Dialnet'.

Las palabras clave para la realización de la búsqueda bibliográfica son: "programa educación emocional" e "intervención emocional".

En cuanto a los criterios de inclusión en la búsqueda bibliográfica son:

- Programas que estén destinados a Educación Primaria y/o concretamente a ciclo inicial.
- Programas que hayan estado contrastados empíricamente, que tengan evidencia científica.
- Fecha de publicación a partir del 2012.

Los criterios de exclusión:

- Programas orientados a otros niveles que no sean 1º. o 2º. de Educación Primaria.
- Programas cuyos hallazgos son controvertidos o los objetivos no se cumplen.

Siguiendo los criterios comentados, en la siguiente tabla se muestra un resumen de las características principales de los programas hallados.

Tabla 2. Programas para la educación emocional en Educación Primaria

Programa / estudio	Colectivo	Descripción y objetivos
<p>Programa de educación emocional en Educación Primaria</p> <p>(Filella-Guiu, Pérez-Escoda, Morera y Granada, 2014).</p>	Primaria	<p>El objetivo principal es el desarrollo de las competencias emocionales siguiendo el modelo pentagonal de Bisquerra (2003).</p> <p>10 actividades distribuidas en 5 bloques.</p> <p>Resultados: se haya una mejora significativa en las competencias emocionales. Además, las niñas obtienen una mayor diferencia con respecto a los niños.</p>
<p>Programa de educación Emocional en Educación Primaria</p> <p>(Merchán, I., Bermejo, M., de Dios, J., 2014)</p>	1º. Curso de Educación Primaria	<p>Parte de la hipótesis de que el programa de educación emocional mejorará la competencia social y el clima de clase.</p> <p>Contenidos: 1. Toma de contacto y expresión e identificación de emociones propias y en los demás; 2. Autoestima; 3. Emociones positivas y negativas; 4. Empatía; 5. Comunicación; 6. Resolución de conflictos.</p> <p>Resultados: el programa muestra ser eficiente, incrementa la competencia social y mejora el grado de amistad y clima de aula.</p>
<p>Programa extracurricular de educación emocional: acercando niños y padres a la educación centrada en el individuo</p> <p>(Madeira, J., 2016)</p>	1º. y 2º. de Educación Primaria	<p>Objetivos principales: aprender a calmarse, aumentar la conciencia emocional, expresarse y planificar la propia conducta.</p> <p>Contenidos y actividades: 20 actividades destinadas a niños y taller de padres.</p> <p>Resultados: mejora significativa del desarrollo emocional y alto grado de consecución de los objetivos.</p>
<p>Programa Aulas Felices</p> <p>(Bisquerra, R., y Paniello, S., 2017)</p>	Educación Primaria y Secundaria	<p>Objetivos: mejora de las competencias emocionales y bienestar mediante la psicología positiva.</p> <p>Actividades: 300 actividades dirigidas a trabajar la atención plena (mindfulness) y desarrollo de fortalezas personales (compromiso, curiosidad, creatividad, sentido del humor, relaciones y logros).</p> <p>Resultados: hay gran evidencia científica a favor de este programa.</p>
<p>Acuarela: Un programa de educación emocional en la escuela.</p> <p>(Madeira, J., 2017)</p>	Educación Primaria general	<p>Objetivo: mejorar la gestión de las emociones como mejora del bienestar personal e interpersonal.</p> <p>Contenidos: 1. Nombrar y describir las emociones; 2. Reconocer las diversas emociones en uno mismo y en los demás; 3. Gestionar las emociones y los posibles conflictos; 4. Comprender el punto de vista de los otros; 5. Conocer y aplicar habilidades sociales; 6. Manejo de las relaciones afectivas con iguales y 7. Mejorar la autoestima. El programa también incluye 6 sesiones con los padres (taller de padres) para ayudar a la generalización de las conductas nuevas.</p> <p>Resultados: alto grado de consecución de los objetivos del programa, tanto de los generales como de los específicos.</p>
<p>Programa de educación emocional a través de la música (PEEM)</p> <p>(Pastor, J., Bermell, M., González, J., 2018).</p>	Educación Primaria general	<p>A través de la música y basándose en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), sus objetivos son:</p> <p>1. Identificar y reconocer, a través de la audición afectiva de obras musicales, algunas de las emociones básicas (alegría, miedo, ira, tristeza) y expresarlas a través del movimiento, el dibujo y el color; 2. Desarrollar la habilidad de expresar de manera adecuada las emociones e impulsos conflictivos (autocontrol) y comprobar cómo, por medio de la relajación, disminuye el estrés muscular y mental; 3. Mejorar en la</p>

adquisición de la autoestima teniendo una imagen positiva de uno mismo. Se encuentran resultados estadísticamente significativos tras la intervención.	
<p>Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en Educación Primaria</p> <p>(Roselló, L., 2020)</p>	<p>Objetivo: potenciar las competencias emocionales siguiendo el modelo de Bisquerra (2003) con la finalidad de conseguir la disminución de los conflictos en el aula.</p> <p>Actividades: 28 actividades.</p> <p>Resultados: se muestra una disminución de los conflictos en el aula y concretamente de las subescalas “rompimiento de reglas”.</p>
<p>Programa "Muévete". Programa educativo en educación física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en Educación Primaria</p> <p>(Herrero, M., Fernández, C., del Pino, G., 2021)</p>	<p>Objetivos: mejorar las relaciones afectivas y reconocer las distintas emociones en el aula como prevención del acoso escolar; favorecer el desarrollo de la autoestima del alumnado; promover el desarrollo de la empatía en un clima de aula positivo.</p> <p>Resultados: estadísticamente significativos en identificación de las emociones y expresión, mejora de autoestima, empatía y mejora el clima de aula.</p>

Elaboración propia

En esta búsqueda bibliográfica se detectan 8 programas de intervención en educación emocional dirigido a ciclo inicial de Educación Primaria. Este es un número muy inferior, ya que si buscamos programas de educación emocional en etapas educativas (Educación Infantil; ciclo medio y superior de Educación Primaria y Secundaria) se denota un mayor número de investigaciones y programas destinados a estos colectivos.

A parte de este dato revelador, cabe destacar que, de entre los 8 programas solamente 3 de ellos se basan en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003). El resto de las investigaciones se basan en otros autores, aunque revisando las habilidades que se trabaja, éstas son compatibles con el modelo de Bisquerra (2003). Además, 2 de los programas evalúan el clima de aula como indicador de desarrollo emocional ya que si trabajamos la competencia social disminuyen los conflictos y consecuentemente hay una mejora del clima. A pesar de que el resto de las investigaciones no evalúe el factor clima de aula, trabajan competencias sociales que ya de por sí afecta a esta dinámica de aula.

En cuanto a las actividades, el programa que menor número de actividades recoge son 10, frente al programa de Aulas Felices que recoge 300 actividades e incluye pautas de implementación para los docentes. Parece ser que el número mínimo de actividades a trabajar

en ciclo inicial de Educación Primaria es de 10. Por lo que hace al área, un programa está diseñado para trabajar las competencias emocionales en educación visual y plástica a través de la acuarela; otro a través de la educación física para mejorar dichas habilidades y así reducir el conflicto en el aula; y otro programa específico para el área de música trabajando la expresión emocional, autocontrol, calma y mejora de la autoestima a través de la música. Por lo que llegamos a la conclusión de que la educación emocional puede ser trabajada desde muchas áreas de manera transversal, justamente es lo que pretende este proyecto de intervención educativa, dotar de recursos al alumnado y docentes para poder poner en práctica las diferentes habilidades en cualquier momento, ya sea en las diferentes áreas como en tutoría e incluso en el patio. Además, los maestros especialistas de cada área pueden adaptar y diseñar actividades en base al área tomando este modelo de proyecto como referencia.

A modo conclusión, llama la atención que la búsqueda de programas de educación emocional en Educación Primaria y, sobre todo en el ciclo inicial, son numéricamente inferiores a los programas orientados a los niveles de Educación Infantil y de Educación Secundaria. Este dato apoya aún más, la necesidad de intervenir de manera rigurosa y científica concretamente en esta etapa educativa. También se corrobora la transversalidad de la educación emocional en las aulas pudiéndose adaptar el proyecto a las distintas áreas curriculares y proyectos, además de la evidencia contrastada de los beneficios de desarrollar las competencias emocionales a nivel personal y social.

3.7 Desarrollo socio-afectivo de alumnado de ciclo inicial de Educación Primaria

Para el desarrollo de este proyecto de intervención educativa destinada a los alumnos de ciclo inicial de Educación Primaria, debemos tener en cuenta desde dónde partimos y qué habilidades emocionales suele tener un niño de 6-8 años para poder así adaptar las actividades a dicho nivel. Para ello, recurrimos a lo que demuestra la comunidad científica y nos encontramos con Cassà (2018) que expone las siguientes características:

- Las figuras de apego son fundamentales, pero poco a poco comienzan a desprenderse de la protección parental y construir su propia identidad y comienzan a ser más autónomos emocionalmente.
- Comprenden que la situación concreta no genera determinadas emociones, sino la evaluación de la situación que hacen los propios individuos.
- El vocabulario emocional se empieza a expandir, afianzando las emociones básicas y ampliando poco a poco el repertorio hacia las secundarias. Pueden usar su propio lenguaje para definir las emociones.
- A partir del lenguaje verbal y no verbal, reconoce emociones más complejas como orgullo, vergüenza, sorpresa, celos, etc.
- Empiezan a tener memoria emocional, a recordar experiencias vividas que, unidas a una emoción determinada, las pueden evocar posteriormente.
- El juego simbólico, cada vez más complejo, aporta nuevas formas de expresión del afecto y contribuye al desarrollo de la conciencia emocional propia y ajena.
- Se toman a sí mismos como punto de referencia y, la capacidad de imaginación proyectiva les ayuda a ponerse en el lugar del otro y así desarrollar la empatía a partir de uno mismo.
- Resuelven diferencias mediante la ayuda de un mediador, llegando a expresar negatividad y desafío. Con apoyo, existe un diálogo como medio de resolución.
- Muestran afecto y necesidad por establecer relaciones con sus iguales.
- Modifica su conducta en base a la retroalimentación del entorno, aceptándola para lograr superar los fracasos. La regulación emocional empieza a ser independiente, pero gran parte mediada por el exterior.

- Empieza a identificar sus características, lo que le define, sus habilidades y debilidades como parte de la construcción de su propia identidad.
- Actitud de cooperación y ayuda con los compañeros.
- Comparte experiencias emocionales, inicialmente con ayuda.
- Existe un sentimiento de pertenencia a un grupo (familia, amigos, etc.).

El mundo emocional de los alumnos de 6-8 años es cada vez más rico, aunque presentan ciertas limitaciones que debemos tener en cuenta a la hora de diseñar y aplicar actividades destinadas a la educación emocional. De ahí la importancia de comprender en qué momento del desarrollo emocional se encuentran.

A modo conclusión, con este marco teórico hemos descubierto la evolución del estudio de las emociones hasta llegar al concepto actual y la importancia y ventajas de trabajar la educación emocional en las aulas. Además, encontramos a Bisquerra (2006), autor por excelencia en materia emocional que, junto con su equipo GROU (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*) investigan desde hace años el diseño y aplicación de intervenciones en materia emocional en las aulas. En este trabajo nos basamos en el modelo pentagonal de competencias emocionales (Bisquerra, 2003) y se proponen actividades diseñadas en base a conseguir subcompetencias de cada competencia emocional teniendo en cuenta la maduración emocional de nuestro colectivo destinatario (alumnos de 6-8 años).

4. Contextualización

El presente proyecto surge tras la detección de la necesidad de potenciar el desarrollo emocional en las aulas de ciclo inicial de Educación Primaria como factor predisponente al desarrollo integral de los alumnos, además de ser una acción preventiva de los conflictos interpersonales, los cuales suelen agravarse en los siguientes niveles escolares. Este proyecto está diseñado para implementarse en ciclo inicial de Educación Primaria del colegio público Santa María del Mar, en Salou, Tarragona.

El objetivo de esta propuesta de intervención es potenciar las competencias emocionales basadas en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003) y así prevenir los conflictos en el aula y mejorar el clima relacional.

4.1 Características del entorno

Salou es una población costera de Tarragona, situada al sur de Cataluña. Tiene una población censada de 28.512 habitantes (Idescat, 2021), sin embargo, ésta se duplica en época de verano. El principal sector económico es el turismo, y la actividad económica por excelencia es la hostelería. Cabe destacar que la población inmigrante va incrementando cada año, ya el Periódico en 2008 publicó que el 15% de la población en Cataluña era inmigrante, frente al 38% de población inmigrante registrada en 2021 únicamente en Salou (*Diari de Tarragona*, 2021), con 126 nacionalidades distintas, siendo la población senegalesa la más numerosa.

A lo largo de la historia, Salou ha sufrido grandes cambios urbanísticos debido a esa explotación turística. A nivel histórico, pocos monumentos o puntos de interés se han conservado, siendo una ciudad nueva con construcciones de la década de los 80 con el auge del sector turístico, convirtiéndose en una ciudad relativamente moderna.

En cuanto a los recursos municipales, Salou consta de una biblioteca pública; una entidad gestionada por el ayuntamiento dedicada al soporte escolar de aquellos alumnos menos aventajados (llamado estudio asistido); una entidad privada de logopedia, psicología y pedagogía. Asimismo, encontramos guarderías públicas; un centro de atención primaria que colabora una vez al año haciendo charlas de higiene bucodental en escuelas; la Policía Local que organiza charlas de educación vial y *Good Karma*, una entidad sin ánimo de lucro que colabora con las escuelas de Salou en proyectos de educación medioambiental.

4.2 Descripción del centro

El colegio Santa María del Mar está situado en el centro de la ciudad y abarca el territorio de asentamiento principal, donde se concentra mayor número de habitantes inmigrantes debido al bajo coste de la vivienda.

Este centro educativo fue el primero que creó en el municipio (1967) y sus instalaciones tienen más de 50 años. El centro es prioritariamente de dos líneas, exceptuando 4.º y 6.º que consta de tres. La media de la ratio actual es de 24 a 26 alumnos por grupo y es el único centro de Salou con matrícula viva, por lo que a lo largo del curso suele acoger a nuevos alumnos, mayormente inmigrantes de otras nacionalidades o españoles de otras comunidades autónomas. Actualmente, el equipo directivo prevé un aumento de líneas en varios niveles de cara al siguiente curso 2022- 23. La escuela consta de 450 alumnos en total y el director anticipa que el número vaya en aumento en los próximos años.

Dado la coyuntura social actual que presenta Salou y concretamente esa zona, la escuela se identifica como un centro de gran complejidad. A pesar de no poseer tal denominación, su complejidad convierte a este centro a candidato a recibir la etiqueta de “alta complejidad”. Dicha complejidad viene de las características del alumnado, siendo el 70% inmigrante (PEC Colegio Santa Maria del Mar, 2017). Por este motivo y debido a este incremento de la población extranjera, el catalán no es un idioma predominante entre ellos y se denota un aumento de casos acogidos al servicio de acogida lingüística. Actualmente, este servicio consta de dos maestras especializadas exclusivamente al servicio de inmersión lingüística junto con la profesional de apoyo del servicio de conversación en catalán proporcionado por el ayuntamiento de Salou.

En cuanto a los recursos del centro, dispone de 6 aulas de Educación Infantil equipadas con pizarras digitales interactivas (PDI); 18 aulas de Educación Primaria (3 aulas por nivel) dotadas de pizarra digital interactiva (PDI); una aula de informática con 22 ordenadores y proyector; una aula de psicomotricidad equipada con material psicomotor, parque y equipo de música; una biblioteca que actualmente está en proceso de creación debido a los cambios de aula causados por el aumento de líneas en varios niveles; en el centro se pueden encontrar varios rincones de lectura; una aula de robótica con material *Bee-bots* y *We-do 2.0*; 2 aulas de Educación Especial con material pedagógico para las intervenciones; 2 aulas destinadas al

servicio de acogida lingüística; 1 aula de inglés con 13 ordenadores y una PDI; 2 patios, con dos pistas polivalentes y zona de recreo infantil que incluye columpios y otras instalaciones de juego; aula de ciencias dotada de material de laboratorio y PDI; aula de música dotada de instrumentos musicales, equipo de música y PDI; 1 huerto; despachos de dirección, sala de profesores, despacho de administración; comedor con cocina propia; vestuario de niños y niñas. Para Educación Primaria, el centro consta de 28 portátiles *Chromebook*; 20 tabletas y 12 *notebooks*, a disposición bajo demanda. Todas las aulas disponen de conexión a Internet.

4.3 Características del alumnado

En cuanto al alumnado en general, encontramos una gran diversidad de nacionalidades y mayormente senegalesa. Esta gran diversidad cultural enriquece a la escuela y se normaliza la diversidad cultural ya desde los primeros cursos.

Concretamente en el ciclo inicial de Educación Primaria podemos encontrar esta gran diversidad cultural, muchos de estos niños ya han nacido en Salou y a pesar de que su primer idioma es el familiar, se denota un dominio superior del catalán y el servicio de refuerzo del idioma es menor que en niveles más avanzados.

En cuanto a las necesidades especiales, es un centro complejo por la heterogeneidad de las capacidades de aprendizaje. En una clase podemos encontrar de 4 a 7 adaptaciones curriculares debidos a factores sociales (familias desestructuradas, adaptaciones por idioma, etc.) como por factores de cognitivos y de aprendizaje.

En los primeros niveles de Educación Primaria se registran menos adaptaciones curriculares debido a que el desarrollo madurativo aún no permite discernir entre la necesidad de intervención especializada o si se debe a un desfase madurativo normalizado. En este ciclo inicial de Educación Primaria encontramos dos líneas por nivel con una media de 24 alumnos con paridad en cuanto a la equidad de género.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1 Introducción

El presente proyecto de intervención educativa se denomina *M'emociono*, orientado a desarrollar las competencias emocionales según el modelo pentagonal de Bisquerra (2003) y destinado al alumnado de ciclo inicial de Educación Primaria del colegio Santa María del Mar de Salou (Tarragona). Consideramos que el desarrollo emocional es igual de importante que las otras áreas curriculares ya que permite mejorar nuestro bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

El proyecto está organizado en 5 bloques, correspondiente a cada competencia emocional, con 2 actividades en cada uno. Los bloques son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia para la vida y el bienestar. Asimismo, se propone un sistema de evaluación especificando criterios y herramientas evaluativas.

5.2 Justificación

Teniendo en cuenta que la educación emocional es un proceso continuo que empieza ya desde el nacimiento, es importante intervenir desde los primeros años de escolarización como prevención y promoción del bienestar mental, emocional y social. Los primeros años de vida son cruciales para desarrollar estas competencias emocionales con la finalidad de convertirlos en seres autónomos y adaptados al entorno en el que viven, gestionando sus conflictos internos e interpersonales (Bisquerra, 2003). Este proyecto permite mejorar las competencias emocionales como un aprendizaje de las habilidades para la vida, prevención de conflictos y promoción de la salud mental y emocional.

Por estos motivos, este proyecto de intervención educativa va destinado a ciclo inicial de Educación Primaria.

5.3 Referencias legislativas

El marco legislativo en el cual se enmarca este proyecto es el siguiente:

Regulación estatal:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (a partir de ahora LOE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Regulación autonómica:

- Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación de Cataluña. Regula el sistema educativo de Cataluña.
- Decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria de Cataluña.
- Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo de Cataluña.
- Orden ENS/164/2016, Orden ENS/164/2016, de 14 de junio, por la que se determinan el procedimiento y los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la educación, de Cataluña.

Hay que destacar que recientemente ha entrado en vigor la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, denominada LOMLOE. Esta nueva ley modifica aspectos de la LOE con la finalidad de adaptar la antigua legislación a las necesidades sociales actuales. Para ello, vela por proporcionar una formación integral, que se centre en el desarrollo de las competencias y modifica la organización de la estructura del sistema educativo.

Además, en la misma línea innovadora de la LOMLOE, se publica el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En éste, se expone que las áreas permanecen con ligeras modificaciones en su

contenido y los estándares de aprendizaje desaparecen. Asimismo, se da gran importancia a las competencias y éstas se evalúan mediante sus descriptores operativos que el alumnado ha de conseguir a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

Para este proyecto nos basamos en los objetivos y descriptores operativos de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) ya que dicha competencia es la que embarca materia relacionada con la educación emocional; además, incluye descriptores similares e incluso análogos a los estándares de aprendizaje del área Valores Sociales y cívicos del antiguo Real Decreto 126/2014. A pesar de que el nuevo Real Decreto 157/2022 deroga el antiguo Real Decreto 126/2014, se tiene en cuenta este último ya que en la evaluación se mantienen los estándares de aprendizaje como pautas orientativas en el curso 2022-2023 y, por lo tanto, debemos tenerlo en cuenta en este programa de intervención educativa en educación emocional, ya que éste se diseña en el curso 2021-2022 para ser implementado al siguiente curso 2022-2023.

Por otro lado, la educación emocional tiene gran protagonismo legislativo tanto a nivel estatal como autonómico. Concretamente, en la estatal, en el preámbulo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), describe unos de los objetivos finales de la educación: poner especial atención a la educación emocional y en valores, trabajándola en todas las materias de manera transversal. (BOE, 2020)

Además, la legislación autonómica, en la ley de educación en Cataluña 12/2009 de 10 de julio, establece en su artículo 3 “los alumnos tienen derecho a recibir una educación integral, orientada al pleno desarrollo de la personalidad, con respeto a los principios democráticos de convivencia i a los derechos y libertades fundamentales.”. Y seguidamente, en su artículo 2 sobre los principios rectores del sistema educativo expone como principio “la vinculación entre pensamiento, emoción y acción que contribuyan a un buen aprendizaje y conduzca a los alumnos a la madurez y satisfacción personal” (DOGC, 2009).

Complementariamente, acorde con el decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas en Educación Primaria en Cataluña, dos de las competencias básicas a trabajar en todas las áreas encontramos que uno de los objetivos del desarrollo de la competencia artística y cultural es la expresión de emociones a través de diferentes medios artísticos. Asimismo, a través del desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal y

espíritu emprendedor se pretende potenciar el conocimiento de uno mismo, la autoestima, la autocrítica, el control emocional. (DOGC, 2019). Por último, en este mismo decreto y en cuanto a los contenidos a desarrollar en las áreas de conocimiento del medio natural y de conocimiento del medio social y cultural, se incluye la dimensión salud y equilibrio personal, en el cual se trabaja la toma de conciencia del propio cuerpo, emociones y sentimientos propios y ajenos, para lograr un equilibrio emocional y favorecer la convivencia. (DOGC, 2019).

5.4 Objetivos del proyecto

El objetivo general de este proyecto de intervención es el siguiente:

- Desarrollar las competencias emocionales descritas en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003): conciencia, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades para la vida y el bienestar.

Los objetivos específicos se dividen en los distintos bloques de intervención de cada competencia emocional:

Bloque 1. Conciencia emocional:

- 1) Reconocer las emociones primarias y secundarias.
- 2) Identificar las propias emociones y las de los demás.

Bloque 2. Regulación emocional:

- 3) Gestionar los estados de agitación.
- 4) Inducir estados de calma.

Bloque 3: Autonomía personal

- 5) Mejorar el autoconcepto y autoestima.
- 6) Adquirir una actitud de esfuerzo y resiliencia.

Bloque 4. Competencia social

- 7) Adquirir habilidades de comunicación asertiva.
- 8) Instaurar habilidades sociales básicas.

Bloque 5. Habilidades para la vida y el bienestar

- 9) Colaborar en la mejora de la convivencia

- 10) Adoptar una actitud positiva ante la vida

5.5 Contenidos

Los contenidos que se abordan en este proyecto son los siguientes:

- Las emociones primarias y secundarias.
- Técnicas de gestión emocional: el semáforo emocional (2019).
- Técnicas de relajación: método Koeppen (1974).
- Estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.
- Habilidades sociales básicas: saludar, despedirse, iniciar una conversación, dar las gracias, presentarse, ofrecer ayuda y dar su opinión.
- Gestión de los estados de agitación.
- Conocimiento de los aspectos positivos de uno mismo y de los demás.
- Uso de habilidades de comunicación asertiva.
- Establecimiento de objetivos y plan de acción para conseguirlos.
- Participación y respeto a los demás.
- Adquisición de una actitud positiva ante la vida.

5.6 Metodología

Este proyecto de intervención sigue metodología activa y participativa donde el alumno es el protagonista y crea su propio aprendizaje. Además, es vivenciadora e introspectiva y así lo defiende Bisquerra (2010), por lo que los alumnos hacen un gran trabajo de introspección y al mismo tiempo aprenden de las aportaciones de los demás. Es cierto que, al tratar asuntos personales no se recomienda la obligatoriedad de la exposición en gran grupo, pero si se sugiere a que aquel alumno que lo quiera exponer se sienta libre de hacerlo por el beneficio de los demás.

En este proyecto cobra gran importancia la figura del maestro como facilitador e impulsor del clima emocional adecuado en el aula, motivar a los alumnos a experimentar y recordar y poner en práctica y colaborar con los compañeros como método fundamental de aprendizaje.

Los agrupamientos serán flexibles, potenciando el trabajo individual y en gran grupo principalmente y trabajando en pequeños grupos antes de la puesta en común. La introspección, el debate y el *role-playing* cobran gran protagonismo.

Este proyecto de educación emocional puede ser implementado en las sesiones de tutoría o cuando el tutor así lo considere.

5.7 Actividades

Este proyecto está compuesto por 10 actividades: 2 actividades destinadas a desarrollar cada una de las competencias emocionales.

Algunas actividades están diseñadas para ser trabajadas a lo largo de varias sesiones, las cuales combinadas con otras, forman las sesiones de una hora. Por ello, en la tabla 3 se recoge la secuenciación de actividades y la distribución por sesiones.

Tabla 3. Actividades distribuidas por bloques y sesiones

		SESIONES									
BLOQUES	ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1. Mis emociones	■									
	2. Mis emociones complejas		■	■	■	■	■	■			
2	3. Semáforo emocional			■							
	4. Estoy en calma				■						
3	5. <i>Le Magazine</i>					■					
	6. Pequeños empujoncitos						■				
4	7. Asertivémonos							■			
	8. Me relaciono								■		
5	9. Nuestras promesas									■	
	10. Las gafas de colores										■

Elaboración propia

La actividad 1, “Mis emociones”, concluye con la explicación del diario emocional que los alumnos deberán hacer a lo largo del curso y para ello se precisará un seguimiento breve y periódico por parte del maestro en las sesiones posteriores, que no se contempla en tabla 3 porque depende del criterio del maestro y su duración es muy breve.

La actividad 2, “Mis emociones complejas”, tiene carácter transversal, diseñada para trabajar una emoción compleja en cada sesión, por lo que en cada sesión se destinarán 30 minutos al trabajo de una emoción secundaria y posteriormente a otra actividad programada como se especifica en la tabla 3.

Para finalizar, la actividad 4, “Estoy en calma”, en la cual se enseña una sencilla técnica de relajación, puede ser practicada en cualquier momento del curso, bajo criterio del maestro.

A continuación, se presenta la descripción de las 10 actividades, describiendo los objetivos a lograr en cada una de ellas; la descripción de la sesión; duración, normalmente 1 hora o 30 minutos para combinar dos actividades y conformar una 1 hora de duración; los materiales necesarios para desarrollar la actividad, los cuales algunos se encuentran en los anexos; tipos de agrupamientos y finalmente los criterios de evaluación que se proponen para cada actividad.

Las tablas 4 y 5 corresponden a las dos primeras actividades orientadas a trabajar la competencia de conciencia emocional: entender qué son las emociones, qué situaciones se asocian a cada emoción y establecer métodos para aumentar la identificación de emociones en el día a día como por ejemplo el uso de diario emocional explicado en la primera actividad “Mis emociones”, descrita en la tabla 4, pretende trabajar las emociones primarias o básicas y asociarlas a acontecimientos vitales o situaciones del día a día. Consta de tres partes: una inicial a modo diagnóstico a través de la observación; durante cuando trabajamos la actividad de manera individual y grupal; cierre, con una puesta en común y explicación del diario de emociones basándose en el monstruo de colores. Esta actividad consta de fichas de soporte adjuntadas en el anexo 9.1, la primera ficha “tarros emocionales” para usarla en la sesión de trabajo, la segunda ficha “agenda emocional” para trabajar el diario emocional, también de manera individual, a lo largo del programa.

Tabla 4. Actividad 1. Mis emociones

BLOQUE 1: Conciencia emocional		
Actividad 1: Mis emociones		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones: alegría, tristeza, ira, calma, miedo, amor. - Recordar situaciones que provoquen dichas emociones. - Identificar las emociones predominantes en el día mediante el uso de agenda emocional. 		
Descripción		
<p>La actividad se divide en tres partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial: <ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas sobre el concepto “emoción” como diagnóstico inicial. Se menciona el proceso emocional simplificado: estímulo-emoción-acción. - Se presentan las emociones básicas mediante el visionado del vídeo “El monstruo de colores” basado en el libro de Ana Llenas (2017). ➤ Durante: <ul style="list-style-type: none"> - Consultar la ficha del anexo 9.1 “tarros de las emociones”, cada tarro corresponde a cada emoción básica. Individualmente, los alumnos escriben situaciones que generaron cada una de las emociones. ➤ Cierre: <ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común y conclusiones. - Se explica la agenda emocional: cada día deberán pintar un monstruo de los colores que hayan sentido ese día, dibujarle la cara acorde con el color predominante y pegarlo en la agenda diaria. Ver la ficha 2 del anexo 9.1: Agenda emocional. - Canción de cierre (García, 2019). <p>Sugerencia: partir de esta sesión, se irá haciendo un seguimiento breve de las agendas emocionales a lo largo del resto del curso.</p>		
Materiales	Duración	Espacio
Pizarra Digital Interactiva	1 hora	Aula
Anexo 9.1. Ficha 1: tarros emocionales; Anexo 9.1: Ficha 2: agenda emocional		
Agrupamiento		
Gran grupo e individual		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las emociones primarias - Toma conciencia de sus propias emociones - Toma conciencia de las emociones ajenas - Identifica situaciones que desencadenan estados emocionales 		

Elaboración propia

En la tabla 5 se describe la actividad 2 sobre las emociones secundarias. Ésta está diseñada para trabajar una emoción en cada sesión, combinándola con otras actividades. Por lo que su duración es de 30 minutos a lo largo de 6 sesiones, exceptuando la primera sesión que se

trabajaré la primera emoción (culpa) en una hora, para que los alumnos se familiaricen con el material didáctico utilizado, que son fichas de un libro de Noemí Fernández (2015).

Tabla 5. Actividad 2. Mis emociones complejas

BLOQUE 1: Conciencia emocional		
Actividad 2 (Transversal): Mis emociones complejas		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones secundarias: culpa, envidia, celos, rechazo, sorpresa y vergüenza. - Recordar situaciones que provoquen dichas emociones. - Ejecutar estrategias de afrontamiento de dichas emociones. 		
Descripción		
<p>Para esta actividad trabajaremos las fichas del libro ilustrado Des de dins de Noemí Fernández (2015).</p> <p>A partir de esta segunda sesión y hasta la séptima, trabajaremos una emoción en cada sesión, su identificación y sus estrategias de afrontamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial: lluvia de ideas grupal sobre la emoción a trabajar. ➤ Durante: trabajo individual utilizando las fichas correspondientes. Puesta en común ➤ Cierre: conclusión conjunta sobre cómo gestionar dicha emoción. Preparación para la siguiente actividad de este programa. <p>Nota: En esta primera sesión dedicaremos toda la hora a la primera emoción: la culpa. A partir de ésta se dedicará 30 minutos ya que los alumnos han interiorizado la dinámica de la actividad.</p>		
Materiales	Duración	Espacio
Fichas del libro Des de Dins (Fernández, 2015)	30 minutos 6 sesiones	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo e individual		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Toma conciencia de sus propias emociones. - Toma conciencia de las emociones ajenas. - Reconoce las emociones secundarias: culpa, envidia, celos, rechazo, sorpresa y vergüenza. - Identifica situaciones que desencadenan estados emocionales. - Posee estrategias de gestión de las emociones. 		

Elaboración propia

Acabamos el bloque 1 para adentrarnos al bloque 2. En las tablas 6 y 7 se describen las actividades destinadas a trabajar este segundo bloque: la regulación emocional. Ésta es primordial para la vida y la interacción con el entorno, y para ello proponemos actividades basadas en las técnicas de semáforo emocional (Peña, 2019) y técnica de relajación del Método Koeppen (1974). La primera permite identificar y gestionar las emociones negativas

como la ira o la agitación mientras que la segunda permite inducir estados de relajación mental y corporal.

En la tabla 6, correspondiente a la actividad 3 “Semáforo emocional” y se divide en tres partes, con una fase inicial de visionado de un vídeo explicativo sobre el uso de la técnica; seguidamente se trabaja en pequeños grupos y finalmente se exponen las conclusiones en gran grupo. Para esta actividad, se adjunta una ficha en el anexo 9.2.

Tabla 6. Actividad 3. Semáforo emocional

BLOQUE 2: Regulación emocional		
Actividad 3. Semáforo emocional		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones de ira o agitación. - Gestionar la ira o agitación a través del semáforo emocional. 		
Descripción		
<p>La actividad se divide en tres partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial: <ul style="list-style-type: none"> - Visionado canción semáforo del corazón (García, 2014). Acudiendo a la evidencia científica, Peña (2019) expone: <ul style="list-style-type: none"> i. Rojo se relaciona con pararse porque estamos agitados o sentimos rabia. ii. Ámbar con reflexionar, pensar, analizar alternativas. iii. Verde con actuar porque estamos calmados. ➤ Durante: <ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas sobre qué emociones implica el color rojo del semáforo y que actuaciones hacer en cada uno de los colores. - En grupos, buscan ejemplos. ➤ Cierre: <ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común. - Podemos decorar la clase con el semáforo recordatorio adjunto en el anexo 9.2. y así poder tenerlo a la vista y usarlo cuando sea necesario. 		
Materiales	Duración	Espacio
Pizarra Digital Interactiva Ficha Anexo 9.2. Actividad 3: Semáforo emocional para la clase	30 minutos	Aula
Agrupamiento		
Grupos de 4-5 alumnos y gran grupo		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Toma conciencia de estados de agitación como la ira y la impulsividad. - Utiliza la técnica de semáforo de las emociones para gestionar estados emocionales negativos. 		

Elaboración propia

En la siguiente tabla se describe la actividad de “Estoy en calma”, correspondiente al bloque 2 de regulación emocional. Ésta tiene el objetivo de generar calma en los alumnos y para ello se reproduce un vídeo que sigue las instrucciones de una técnica de relajación basada en el Método Koeppen (1974). También se adjunta una ficha en el anexo 9.3 como soporte visual durante y posterior a la sesión.

Tabla 7. Actividad 4. Estoy en calma

BLOQUE 2: Regulación emocional		
Actividad 4. Estoy en calma		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la sensación de tensión y relajación o calma. - Generar estados emocionales relacionados con la calma. 		
Descripción		
<p>➤ Inicial y durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionado y puesta en práctica del vídeo (Smile and Learn, 2020) basándose en el Método Koeppen (1974). Se puede visionar hasta 3 veces para interiorizar los estados de tensión y relajación. <p>➤ Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguidamente se realiza una puesta en común de cómo se han sentido. - En la clase podemos incluir la ficha del Anexo 9.3. a modo recordatorio. <p>Sugerencia: a partir de esta sesión de manera breve, se puede visionar el vídeo a lo largo del resto del curso escolar para reforzar esta práctica.</p>		
Materiales	Duración	Espacio
Pizarra Digital Interactiva Ficha Anexo 9.3. Actividad 4: Relajación de Koeppen	30 minutos	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Toma conciencia de la tensión-relajación corporal. - Utiliza la técnica de relajación para generar estados de calma. 		

Elaboración propia

En la actividad 5 que se describe en la tabla 8, nos adentramos en el bloque 3 de autonomía emocional. Nos centramos en la mejora de la autoestima y autoconcepto y lo abordamos a través de “*Le Magazine*”, una actividad colaborativa muy divertida.

Tabla 8. Actividad 5. *Le Magazine*

BLOQUE 3: Autonomía emocional		
Actividad 5. <i>Le Magazine</i>		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el autoconcepto y autoestima. - Adquirir una actitud positiva hacia los demás. 		
Descripción		
<p>Los alumnos se sitúan en círculo, cada uno tiene una libreta a la que pondrán su nombre. Cada alumno escribirá palabras positivas a cada uno de sus compañeros. De tal manera que todos reciben halagos de todos.</p> <p>Se sugiere escribir tres aspectos positivos y que aludan a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La forma que tiene esa persona de ser con los demás. • Lo que nos gusta de él/ella. • Qué característica física tiene bonita. • Si alguna vez les ha ayudado en clase o en recreo. • Si alguna vez se han enfadado y cómo lo han solucionado. • Qué admiran del otro. <p>El maestro puede poner ejemplos concretos para facilitar la tarea de identificación de aspectos positivos.</p> <p>Al finalizar lo ponen en común y decoran la libreta.</p>		
Materiales	Duración	Espacio
Libreta	30 minutos	Aula o patio
Rotuladores		
Agrupamiento		
Gran grupo		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica aspectos positivos de los compañeros. - Muestra actitud respetuosa hacia los demás. - Mejora su propia identidad. 		

Elaboración propia

En el mismo bloque de autonomía emocional, en la tabla 9, trabajamos la actividad 6. El objetivo principal es fomentar la actitud de esfuerzo como base para lograr nuestros objetivos.

Para ello trabajaremos un pequeño fragmento del libro de Abellán (2012) y nos basamos en la ayuda mutua como método de aprendizaje.

Tabla 9. Actividad 6. Pequeños empujoncitos

BLOQUE 3: Autonomía emocional		
Actividad 6. Pequeños empujoncitos		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir una actitud de esfuerzo y resiliencia. - Fijarse un objetivo. - Incrementar la actitud positiva. - Ayudar a los demás en la consecución de un objetivo. 		
Descripción		
<p>➤ Inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide al alumnado que piensen en una cosa que requiera esfuerzo y otra que se haga con facilidad. <p>➤ Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se expone en gran grupo y se reflexiona conjuntamente. A continuación, se les leerá una pequeña narración: <p><i>“Una perdiz volaba moviendo las alas con gran energía. Se para en una rama, saluda a una ardilla: - Si no fuese por el aire, que me frena, volaría más fácilmente. La ardilla la mira con cara de sorpresa y le dice: - Si no fuera por el aire, no podrías volar. El aire y el esfuerzo que haces continuamente con las alas es el que te permite volar.”</i> (Abellán & Martí, 2012)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexión grupal tras la narración y se menciona la necesidad de esforzarse para conseguir nuestros objetivos. <p>➤ Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En pequeños grupos, cada uno de los alumnos comparte qué cosas les cuesta conseguir y el resto les aconsejan cómo poder lograr su objetivo. Se expone en común. 		
Materiales	Duración	Espacio
Bloc de notas	30 minutos	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo y grupos de 4-5 alumnos		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra actitud de esfuerzo. - Se fija un objetivo a mejorar. - Muestra actitud positiva. - Ayuda a los demás a describir cómo conseguir el objetivo. 		

Elaboración propia

La actividad 7 y 8 (tablas 10 y 11) trabajan el bloque 4: las competencias sociales. Éstas son necesarias para la convivencia en sociedad. Y empezamos con la actividad 7 para trabajar la asertividad mediante el role-playing con la finalidad de que los alumnos se pongan en la piel de cada estilo de comunicación. Para esta actividad contamos con las fichas del anexo 9.4, “tarjetas de comunicación asertiva” para facilitar la comprensión de cada estilo y “derecho asertivo” como soporte visual para colgarlo en el aula y tenerlo siempre a la vista.

Tabla 10. Actividad 7. Aserivémonos

BLOQUE 4: Competencias sociales		
Actividad 7. Aserivémonos		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los diferentes estilos de comunicación. - Adquirir habilidades de comunicación asertiva. 		
Descripción		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial: Visionado del vídeo “Estilos de comunicación” (Plan Internacional Perú, 2020). ➤ Durante: Reflexiones en grupos de 4-5 alumnos, cada una de las situaciones y qué respuesta elegirían. Puesta en común y deducción de los diferentes estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo. ➤ Cierre: <ul style="list-style-type: none"> - Se forman grupos de 3 alumnos, cada uno obtendrá una tarjeta del anexo 9.4: Tarjetas de estilos de comunicación. Se plantea una situación y haremos un <i>role-playing</i>, de tal manera que cada alumno deberá responder según el personaje que le haya tocado (Don Agresivo, Don Pasivo o Don Asertivo). La situación que se plantea es: <p style="text-align: center;"><i>“Te gusta llegar pronto al cole para ser de los primeros en la fila. Roberto, tu compañero, llega de los últimos y se cuela para ser el primero. Eso te enfada. ¿Qué haces?”</i></p> - El maestro recalca el derecho de decir nuestra opinión, pero con asertividad y para ello, podemos colocar en un sitio visible las fichas del anexo 9.4. 		
Materiales	Duración	Espacio
Pizarra digital interactiva (PDI)	30 minutos	Aula
Ficha Anexo 9.4: Actividad 7: Derecho asertivo		
Ficha Anexo 9.4: Actividad 7: Tarjetas de estilos de comunicación		
Agrupamiento		
Gran grupo y grupos de 4-5 alumnos		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica los diferentes estilos de comunicación. - Se comunica de manera asertiva. - Muestra respeto hacia sus compañeros. 		

Elaboración propia

En la actividad 8 descrita en la tabla 10, tiene como objetivo principal poner en práctica las habilidades sociales básicas necesarias para vivir en sociedad, como es saludar y despedirse, dar las gracias, etc. Para esta actividad practicaremos tales habilidades mediante el *role-playing*.

Tabla 11. Actividad 8. Me relaciono

BLOQUE 4: Competencias sociales		
Actividad 8. Me relaciono		
Objetivo		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las habilidades sociales básicas. - Poner en práctica las habilidades sociales básicas para su interiorización. 		
Descripción		
<p>En agrupaciones de 3-4 alumnos, se reparte una habilidad cada grupo y éste deberá crear dos escenas donde se ponga en juego la habilidad social que les haya tocado.</p> <p>Las habilidades sociales propuestas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludar • Despedirse • Iniciar una conversación • Dar las gracias • Presentarse • Ofrecer ayuda • Dar su opinión <p>Cada grupo deberá imaginar un escenario y explicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué está pasando y qué personajes hay. • Qué dicen. • Cómo es su lenguaje no verbal (gestos, mirada, tono de voz, etc.). <p>Cada grupo lo explicará y lo escenificará (<i>role-playing</i>).</p>		
Materiales	Duración	Espacio
Libreta y lápices	1 hora	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo y grupos de 3-4 alumnos		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las habilidades sociales básicas. - Pone en práctica las habilidades sociales básicas. - Muestra respeto hacia los demás. 		

Elaboración propia

Con la actividad 9 y 10 trabajamos el bloque de competencias para la vida y el bienestar.

Concretamente en la actividad 9 “Nuestras promesas”, descrita en la tabla 12, pretendemos mejorar la dinámica relacional del aula y a establecer objetivos de mejora grupales e individuales para el bien común. Ambos objetivos son necesarios para la mejora del clima y mejora del bienestar personal y social.

Tabla 12. Actividad 9. Nuestras promesas

BLOQUE 5: Competencias para la vida y el bienestar		
Actividad 9. Nuestras promesas		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Colaborar en el establecimiento de objetivos de mejora grupales - Identificar objetivo de mejora individual en beneficio del grupo. 		
Descripción		
<p>➤ Inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 4-5 alumnos se les motiva por definir un objetivo a conseguir por todo el grupo. <p>➤ Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se expone en gran grupo y se elige uno o dos objetivos generales, de los cuales, poco a poco iremos desengranando en subobjetivos. Por ejemplo: <i>“Mejorar el comportamiento de la clase”</i>. Este objetivo ha de definirse de manera precisa y para ello nos ayudan preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿qué quiere decir mejorar el comportamiento? • ¿Cómo nos comportamos ahora? • ¿Cómo queremos comportarnos? - Y definir los subobjetivos, preguntándonos ¿qué cosas podemos hacer para conseguirlo? Por ejemplo: <i>“Estar atentos cuando hable el maestro; no interrumpir cuando un compañero hable; pedir permiso para hablar y para levantarme; llegar a la clase, sentarme y preparar el material en silencio; etc.”</i> <p>➤ Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una vez se hayan pactado los subobjetivos en gran grupo, crearemos un mural para decorar la clase. Paralelamente, individualmente, crearán su propio mural de las promesas, relacionado con los subobjetivos, el cual firmarán y pegarán en la pared junto con el gran mural. Por ejemplo: <i>“me prometo no girarme en la clase para hablar con mi compañero”</i>. 		
Materiales	Duración	Espacio
Libreta y lápices Cartulina y colores	1 hora	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo y grupos de 4-5 alumnos		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Colabora en mejorar la convivencia. - Propone un objetivo individual en beneficio del grupo. 		

Elaboración propia

Una habilidad emocional básica para la vida es la de poder generar soluciones o verle la parte positiva a las situaciones negativas. Es básico para fomentar la resiliencia y el bienestar. Para ello trabajamos la actividad 10 de la tabla 13, “Las gafas de colores”, donde los alumnos aprender a ver la situación desagradable desde otro punto de vista. Para ello usaremos las gafas recortables del anexo 9.5.

Tabla 13. Actividad 10. Las gafas de colores

BLOQUE 5: Competencias para la vida y el bienestar		
Actividad 10. Las gafas de colores		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar situaciones negativas o desagradables. - Generar diferentes soluciones ante situaciones negativas. - Adoptar una actitud positiva ante la vida. 		
Descripción		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial: <ul style="list-style-type: none"> - Primeramente, hay un trabajo individual en el que el alumno identifica situaciones desagradables. El maestro propone ejemplos como: <ul style="list-style-type: none"> • Mi papá me ha castigado sin televisión por no hacer los deberes. • No quieren jugar conmigo en el patio. • Mi madre no me deja jugar a la <i>Play</i> entre semana. • Dejé mi goma de borrar y me la han robado. • Quiero comprarme un juguete, pero no tengo dinero y eso me pone triste. ➤ Durante y cierre: <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se sientan en círculo y se sitúan dos sillas en medio, una enfrente de la otra. Una silla será en la que los alumnos se vayan sentando uno a uno expresando su situación desagradable llevando las gafas oscuras (de color morado). El resto irán sentándose en la silla confrontada y se pondrán las gafas claras (amarillas) sugiriendo alternativas y ventajas a esa situación desagradable, viéndole el lado positivo a esa situación. El maestro recalca esta habilidad de ver las cosas desde diferentes perspectivas antes de tomar decisiones. 		
Materiales	Duración	Espacio
Libreta y lápiz Plástico translúcido morado y amarillo Ficha Anexo 9.5. Actividad 10: Gafas oscuras y claras	1 hora	Aula
Agrupamiento		
Gran grupo y grupos de 4-5 alumnos		
Criterios de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica situaciones negativas o desagradables. - Colabora en la búsqueda del lado positivo a las situaciones negativas 		

Elaboración propia

5.8 Planificación Temporal

Este proyecto, al estar dirigido a ciclo inicial de Educación Primaria, está diseñado para ser implementado a partir del segundo trimestre del curso. En el primer trimestre se fomenta la cohesión, que los alumnos se conozcan entre ellos y se adapten al nuevo curso, y así poder beneficiarnos de ello posteriormente en la ejecución del proyecto.

La distribución se fija en semanas del calendario escolar, y acorde con la tabla 14, las franjas en gris corresponden a los festivos. Como se observa en la misma tabla, se sugiere una sesión a la semana a partir de enero, marcadas en azul medio. El azul claro corresponde a la sugerencia de hacer seguimiento de la práctica de la actividad.

Tabla 14. Cronograma

ACTIVIDAD	CALENDARIO ESCOLAR																																							
	SEPT.				OCT.				NOV.				DIC.				EN.				FEBR.				MAR.				ABR.				MAY.				JUN.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
1. Mis emociones																																								
2. Mis emociones complejas																																								
3. Semáforo emocional																																								
4. Estoy en calma																																								
5. <i>Le Magazine</i>																																								
6. Pequeños empujoncitos																																								
7. Asertivé-monos																																								
8. Me relaciono																																								
9. Nuestras promesas																																								
10. Las gafas de colores																																								

Elaboración propia

5.9 Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje

Este proyecto ha sido diseñado para alumnado de ciclo inicial de Educación Primaria, específicamente para los alumnos del colegio Santa María del Mar de Salou. Teniendo en cuenta las características del alumnado, este proyecto cuenta con gran versatilidad a la hora de ejecutarlo a la práctica. Para ello, cuenta con material de soporte como vídeos, pictogramas, fichas muy visuales y contamos con agrupamientos flexibles. Estos agrupamientos deben ser formados bajo el criterio del maestro con la finalidad de que los alumnos menos aventajados puedan verse beneficiados con la colaboración de sus compañeros.

Todas las actividades que se presentan en este proyecto cumplen el criterio de inclusión y se puedan adaptar fácilmente a los distintos canales de comunicación (visual, oral, escrito). Por lo que hace a los alumnos con dificultades en el idioma catalán, el soporte visual mediante imágenes y el soporte oral mediante la discusión en pequeño y gran grupo, hace que su déficit quede compensado. Además, algunos vídeos son en castellano ya que el contenido a trabajar no se encuentra en catalán. Esto es un hecho que suele pasar en cualquier área, por lo que los alumnos están acostumbrados a ver vídeos tanto en castellano como en catalán.

La habilidad del propio maestro a la hora de crear las agrupaciones también es muy importante dado que los alumnos con mayor ventaja pueden ayudar a los menos aventajados.

5.10 Sistema de evaluación

La evaluación que se propone en este proyecto contempla tanto la consecución de objetivos por parte del alumnado como del programa en sí.

En cuanto a la evaluación del alumnado, se realizará en diferentes momentos: inicial, formativa y sumativa. A través de la evaluación inicial se pretende indagar en el nivel desde el cual partimos, los conocimientos previos y utilizarlo como línea base del aprendizaje. Esta evaluación inicial se realiza en la misma actividad mediante la discusión en gran grupo. Por otro lado, la evaluación formativa se realiza durante todo el proyecto de intervención educativa a través de la observación directa y la escucha activa. Finalmente, para la evaluación sumativa, a final del programa, el docente administrará la rúbrica de la tabla 16 del apartado 5.10.2 "Instrumentos de evaluación".

Por otro lado, la evaluación del proyecto será formativa y sumativa, teniendo en cuenta el grado de consecución de los objetivos marcados en cada actividad y el grado de consecución del objetivo general del proyecto tabla 18 del anexo 9.6 “Rúbrica de evaluación del proyecto de intervención educativa”.

5.10.1 Criterios de evaluación

En este apartado se relacionan los objetivos establecidos y los criterios y estándares de aprendizaje, tal y como se muestra en la tabla 15. Para ello, nos basamos en los estándares de aprendizaje del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, ya que en la actual ley y entrada en vigor recientemente añade lo siguiente: “los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos al citado Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, tienen carácter meramente orientativo para los cursos de Educación Primaria durante el año académico 2022-2023” (Real Decreto 157/2022, p. 14).

Hay que añadir que algunos de los estándares de aprendizaje que se muestran en la tabla 15 corresponden a los del área Valores Sociales y Cívicos, ya que es el área que incluye parte de la educación emocional. Pero como Valores Sociales y Cívicos se imparte exclusivamente en el ciclo superior de Educación Primaria, estos estándares han sido adaptados al nivel del alumnado y a los objetivos a trabajar.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que este trabajo se presenta en junio 2022, este proyecto de intervención se diseña para ser implementado en el curso 2022-2023, tomando los estándares de aprendizaje descritos en el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero y se adaptan al tipo de alumnado al cual va dirigido.

Tabla 15. Criterios de evaluación y relación con objetivos, estándares de aprendizaje y actividades

Criterios de evaluación	Objetivo	Estándares de aprendizaje	Actividad
Criterio 1. Reconoce las emociones primarias y secundarias	1	1. Reconoce y nombra emociones primarias 2. Reconoce y nombra emociones secundarias 3. Pone ejemplos de situaciones asociadas a las emociones	Todas
Criterio 2. Identifica emociones propias y de los demás	1, 2	4. Reconoce y nombra las emociones que siente 5. Reconoce y nombra las emociones que sienten sus compañeros	Todas
Criterio 3. Gestiona los estados de agitación	3, 4	6. Usa el semáforo emocional para gestionar los estados de agitación	3, 4
Criterio 4. Induce estado de calma	3, 4	7. Sigue las pautas para inducirse estados de calma 8. Utiliza la técnica de relajación cuando está agitado	3, 4
Criterio 5. Mejora su propio autoconcepto y autoestima	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	9. Verbaliza aspectos positivos de sí mismo 10. Verbaliza aspectos de mejora propios	5, 6, 7, 8, 9, 10
Criterio 6. Adquiere una actitud de esfuerzo y resiliencia	3, 4, 6, 7, 8, 9, 10	11. Se propone al menos un objetivo de mejora 12. Traza una hoja de ruta para conseguir el objetivo	6, 9
Criterio 7. Adquiere habilidades de comunicación asertiva	7, 8, 9, 10	13. Identifica los tres estilos de comunicación: asertiva, pasiva y agresiva. 14. Utiliza expresiones del estilo asertivo para comunicarse con sus compañeros	3, 7, 8, 9, 10
Criterio 8. Pone en práctica las habilidades sociales básicas	7, 8, 9, 10	15. Identifica las situaciones donde poner en práctica cada habilidad social 16. Pone en práctica las habilidades sociales en un contexto real	7, 8, 10
Criterio 9. Colabora en la mejora de la convivencia	Todos	17. Propone objetivos de mejora grupal 18. Se propone objetivos de mejora a nivel individual	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Criterio 10. Adopta una actitud positiva ante la vida	5, 6, 10	19. Identifica situaciones desagradables 20. Describe alternativas o la parte positiva ante las situaciones desagradables	Todas

Elaboración propia

5.10.2 Instrumentos de evaluación

En esta sección se describen los instrumentos de evaluación que utilizaremos en este proyecto de intervención educativa tanto para el proceso de aprendizaje del alumnado como para la evaluación del proceso de ejecución del proyecto en sí.

En cuanto a la evaluación formativa del alumnado, se recomienda el uso de la rúbrica adjuntada en la tabla 16. Dicha rúbrica se administrará de cada alumno, a medida que se implemente el

proyecto, sesión a sesión. Al finalizar el proyecto, se vuelve a administrar la misma rúbrica para así identificar el aprendizaje y la evolución de cada alumno.

Tabla 16. Rúbrica de evaluación del alumnado

	Ítems	Grado de consecución insuficiente (1)	Grado de consecución suficiente (2)	Grado de consecución alto (3)	Grado de consecución máximo (4)	Puntuación
B.1	Reconoce las emociones primarias y secundarias	Muestra desconocimiento, no sabe reconocer ni diferenciar las emociones básicas y secundarias	Reconoce y pone nombre a casi todas las emociones y diferencia parcialmente entre emoción básica y secundaria con ayuda del adulto	Reconoce y pone nombre a casi todas las emociones y diferencia parcialmente entre emoción básica y secundaria	Reconoce y pone nombre y diferencia las emociones básicas y secundarias	
	Identifica emociones propias y de los demás	Muestra gran dificultad a la hora de reconocer las emociones propias y la de los demás	Reconoce las emociones propias y la de los demás, pero con ayuda del adulto	Casi siempre es capaz de reconocer las emociones propias y la de los demás	Reconoce las emociones propias y las de los demás en contexto real	
B.2	Identifica los estados de agitación	Muestra gran dificultad para identificar los estados de agitación y poner en práctica estrategias de gestión	Identifica los estados de agitación y pone en práctica estrategias con ayuda del adulto	Casi siempre identifica los estados de agitación y suele poner en práctica las estrategias de gestión (técnicas de relajación y/o semáforo emocional)	Identifica los estados de agitación y pone en práctica estrategias (técnicas de relajación y/o semáforo emocional)	
	Induce estados de calma	Muestra dificultad en diferenciar agitación y calma y poner en marcha estrategias de inducción de la calma	Diferencia entre agitación y calma con ayuda del adulto	Casi siempre sabe diferenciar entre agitación y calma y suele poner en marcha mecanismos para autoinducir calma	Diferencia entre agitación y relajación y pone en marcha los mecanismos para autoinducir calma	
B.3	Mejora su propio autoconcepto y autoestima	Muestra dificultad para identificar aspectos positivos y/o de mejora	Identifica pocos aspectos positivos y/o de mejora de uno mismo y con ayuda del adulto	Identifica pocos aspectos positivos y/o de mejora de uno mismo	Identifica varios aspectos positivos de uno mismo y aspectos de mejora	

	Adquiere una actitud de esfuerzo y resiliencia	Muestra dificultad en identificar cosas que le cuestan y que no y/o establecerse un objetivo	Identifica qué le cuesta y qué no y se plantea un objetivo de mejora y cómo lograrlo con ayuda del adulto	Le cuesta identificar qué le cuesta y qué no y/o plantearse un objetivo de mejora y cómo lograrlo	Identifica qué le cuesta y qué no y se plantea un objetivo de mejora y cómo lograrlo	
B.4	Adquiere habilidades de comunicación asertiva	Muestra desconocimiento sobre los diferentes estilos de comunicación	Muestra cierta dificultad en identificar los estilos de comunicación y/o en usar el estilo asertivo. Precisa ayuda del adulto	Casi siempre identifica los estilos de comunicación y muestra cierta dificultad en poner en práctica el estilo asertivo	Identifica los estilos de comunicación y además utiliza el estilo asertivo en contexto real	
	Pone en práctica las habilidades sociales básicas	Desconoce cuándo usar las diferentes habilidades sociales	Muestra dificultad en la identificación o puesta en práctica de alguna habilidad social, precisa ayuda del adulto	Casi siempre identifica la situación cuando poner en práctica una habilidad social y la ejecuta correctamente	Muestra dominio de cuándo y cómo mostrar una habilidad social en contexto real	
B.5	Colabora en la mejora de la convivencia	No colabora en la mejora de clima de clase o no muestra interés	Colabora poco por el beneficio común y/o muestra poco interés por mejorar el clima de clase	Colabora bastante y muestra cierto interés por mejorar el clima de la clase	Muestra gran interés y colabora activamente en la propuesta de medidas para mejorar el clima de la clase	
	Adopta una actitud positiva ante la vida	No es capaz de verle la parte positiva a las cosas, se muestra pesimista	Le cuesta ver la parte positiva de las situaciones, precisa ayuda del adulto	Normalmente se muestra positivo y busca alternativas positivas a las situaciones	Se muestra muy positivo y busca alternativas a las situaciones en un contexto real	
					Puntuación total	

Elaboración propia

Con respecto a la evaluación de la implementación del proyecto de intervención, se realizará a través de una evaluación formativa y mediante una escala de valoración tipo Likert (puntuaciones de 1 a 4) adjuntada en el anexo 9.6. Ésta será cumplimentada por el maestro implicado en el proyecto y valorará objetivos propuestos relacionados con la metodología, los materiales, los espacios, etc. Asimismo, se adjunta una matriz DAFO en la tabla 17. En ella, se

valora las posibles aspectos con los que nos podemos encontrar y se puede hacer un contraste con los encontrados en la práctica y el en proceso de implementación. Por lo tanto, se expone los aspectos que se cree que en un inicio se puede encontrar y resultaría una práctica muy útil hacer el contraste final con lo que realmente nos hemos encontrado. De este modo podremos anticiparnos a los aspectos negativos, contrastar el resultado y poner medios para la siguiente implementación del proyecto.

Tabla 17. Matriz DAFO sobre la propuesta “M’emociono”

	Interno	Externo
Negativo	<p>DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miedo del equipo docente a no obtener los resultados esperados. • Falta de experiencia en el ámbito. • Temporalización justa para la realización de la intervención. 	<p>AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de interés por parte del equipo de docentes del centro. • Falta de motivación por parte del alumnado.
Positivo	<p>FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación e interés personal por parte del docente que imparte. • Conocimiento en el ámbito por parte de docente que imparte. • Inteligencia emocional desarrollada por parte del docente que imparte. • Aptitud para transmitir los conocimientos en el área. 	<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos en el aula. • Cambio actitudinal hacia una mejora de la convivencia en el aula. • Cohesión grupal. • Potenciar la visibilidad de la importancia de la educación emocional como proyecto educativo transversal. • Instaurar este proyecto como modelo base para el desarrollo de futuras intervenciones.

Elaboración propia

6. Conclusiones

La educación emocional forma parte del desarrollo humano, y como tal, debe tener presencia en el ámbito educativo. Hay evidencia científica que demuestra que ésta correlaciona positivamente con el bienestar de las personas, tanto a nivel individual como social. Concretamente en las aulas, los beneficios son múltiples y entre ellos encontramos: un aumento en conductas pro-sociales, mejora de clima de aula y reducción de los conflictos. A nivel personal, la educación emocional cimienta las bases de desarrollo emocional, mental y socialmente sano y adaptado. La comunidad científica también nos confirma que las intervenciones basadas en el desarrollo de las competencias emocionales del modelo pentagonal de Bisquerra (2003) obtienen resultados muy positivos, y se encabeza en materia de educación emocional como un modelo de referencia.

Sin embargo, la carencia de protagonismo de educación emocional como área curricular en sí juega en contra de la rigurosidad y la estandarización de esta materia. Actualmente, la legislación contempla el desarrollo emocional pero no establece objetivos ni criterios concretos. Para paliar esta carencia curricular y establecer un inicio de trabajo de la educación emocional en las aulas, se ha elaborado este programa y recogemos las siguientes conclusiones:

- Se ha diseñado un proyecto de intervención educativa en materia de educación emocional siguiendo un modelo teórico con evidencia científica.
- Se ha realizado una búsqueda bibliográfica acerca el desarrollo emocional y concretamente la importancia de la educación emocional en las aulas como pilar en el desarrollo integral del alumnado a nivel individual y social, tal y como se recoge en la legislación educativa actual.
- Se potencia la educación emocional basándonos en el modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra (2003), con gran respaldo de la comunidad científica.
- Se han diseñado actividades destinadas a trabajar específicamente cada una de las competencias emocionales.
- Se utiliza metodología vivenciadora, en que cada alumno es protagonista de su propio aprendizaje y en que el bagaje personal de cada uno se considera válido, único y crea el

punto de partida para el trabajo, la reflexión y crecimiento personal. Los alumnos crean nexos relacionando lo que se trabaja en el aula y la vida real y la cotidianidad.

- Se pretende crear un programa modelo para que el colegio en cuestión pueda tomarlo de referencia y crear ampliaciones según los distintos ciclos o niveles e incluso áreas.
- Se ha diseñado un sistema de evaluación que se realiza en distintos momentos para poder analizar el progreso e instrumentos de evaluación para el alumnado y para evaluar el propio proyecto.

Los objetivos establecidos con este proyecto han sido cumplidos, sin embargo, en cuanto a su aplicación nos podemos encontrar con ciertas limitaciones. Una de ellas es la limitación horaria, dado que la educación emocional no se concibe como un área curricular en sí, ésta no tiene cabida en el horario escolar, por lo que las horas de tutoría pueden ser insuficientes para poder abarcar la acción tutorial grupal además de la implementación de este proyecto.

Con estas conclusiones, se demuestra la necesidad de incorporar programas de educación emocional en las aulas siguiendo un método estandarizado e incluso se pretende tomar este proyecto como un precedente para instaurar la educación emocional como un área curricular más en Educación Primaria y no solamente tratar la educación emocional como una competencia transversal, sin objetivos, contenidos ni criterios regulados como se contempla actualmente en el marco legislativo educativo.

7. Consideraciones finales

En primer lugar, debo admitir que, a pesar de mi formación en psicología, este Trabajo de Fin de Grado me ha ayudado a asentar bases sobre la educación emocional en las aulas y contrastar mis conocimientos con lo que confirma la comunidad científica. He aprendido a diseñar actividades basándome en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), entendiendo cada una de las competencias y así poder crear cada actividad con unos objetivos específicos además de acordes con el nivel de desarrollo del alumnado destinatario. Esta fase del trabajo me ha encantado, he sentido que la creatividad fluía y las ideas surgían con gran facilidad.

He disfrutado con la realización de este proyecto, desde la parte de búsqueda bibliográfica, que me ha aportado mayor conocimiento, al diseño de actividades y la rigurosidad en cuanto a seguir pautas formales para crear un trabajo de final de grado. He de confesar que este no

es mi primer Trabajo de Fin de Grado, pero sí el más exigente, y eso ha hecho que me exigiera a mí misma para superar cada incidencia y obstáculo como retos en la vida.

Por lo que hace a la búsqueda bibliográfica, me ha ayudado a ser aún más consciente de lo imprescindible que son las investigaciones en el ámbito emocional y educativo. Ha confirmado todas mis hipótesis y ha corroborado la importancia de conectar ambas disciplinas en las aulas. También de la necesidad de establecer de manera formal la educación emocional como parte del currículo educativo en Educación Primaria.

Soy consciente y he de admitir que mi situación personal no ha sido la óptima para enfrentarme a este trabajo, y creo que ello se ve reflejado en el discurso. De hecho, éste ha sido uno de mis puntos de mejora en cada entrega parcial de este trabajo. A pesar de ello, creo haber superado con éxito este punto débil, o al menos lo he intentado, y me siento satisfecha con la redacción del trabajo.

En cada entrega he ido creciendo, como profesional y como persona. Siendo cada vez más consciente de todo lo que se nos exige y sorprendida por todo lo que soy capaz de dar. Aún con ciertas limitaciones por mi escaso tiempo para poder dedicarle, la constancia ha sido mi punto fuerte en el desarrollo de este trabajo, además de la motivación al tratar un tema que me resulta muy atractivo y necesario en el ámbito educativo.

En general, me he sentido muy cómoda y motivada realizando este trabajo ya que aúna mis dos pasiones, la psicología y la educación. Como futura docente me comprometo con mis ideales en materia de educación e intentaré hacer un hueco a la educación emocional en el apretado horario escolar. Porque aparte de enseñarles a ser alumnos, debemos enseñarles a ser personas.

8. Referencias bibliográficas

- Abellán, M., Martí, M. (2012). *Món d'emocions. Quaderns de treball. Educació Emocional. Educació primària 2*. Barcanova.
- Armstrong, T., Rivas, M. P., Gardner, H. y Brizuela, B. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Manantial.
- Belli, S., y Íñiguez, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: Una revisión y discusión de la investigación actual. *Psico*, 39(2), 139-151.
<https://core.ac.uk/download/pdf/132084624.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(7-43). <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Editorial Graó.
- Bisquerra, R. y Paniello, S., (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.
<http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2822.pdf>
- Bisquerra, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de Educación siglo XXI*, 10(3), 61-82. <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03.pdf>
- Bisquerra, R., (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R., y Laymuns, G. (2016). *Diccionario de emociones y fenómenos afectivos (5a ed., vol. 1)*.
- Cassà, È. L. (2016). *La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 557-570. Ediciones Universidad de San Jorge.

Cassà, E., Ros, A. y Filella, G., (2018). Las competencias emocionales del alumnado de 1º ciclo de la Educación Primaria. *Revista La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes*,11(1), 35-43.

Castaño, E., (2020, 8 de marzo). El 38% de los ciudadanos de Salou han nacido fuera de España. *El Diari de Tarragona*. <https://www.diaridetarragona.com/costa/El-38-de-los-ciudadanos-de-Salou-han-nacido-fuera-de-Espana-20200308-0021.html>

Decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC), núm. 6900, de 23 de junio de 2015. <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6900/1431926.pdf>

Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 7477, de 17 de octubre de 2017. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=799722>

Dixon, T. (2003). *From passions to emotions: The creation of a secular psychological category*. Cambridge University Press.

Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition & emotion*, 6(3-4), 169-200. <https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/An-Argument-For-Basic-Emotions.pdf>

Ekman, P., y Friesen, W. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of personality and social psychology*, 17(2), 124.

Filella, G., Pérez, N., Agulló, M., y Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36786/1/201406%20ESE%2026%20%282014%29-5.pdf>

García-Rincón, C. (2014) [Emoticantos]. El Semáforo del corazón. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=s5g1AULIWjs>

García, G. (2019). *Canción El Monstruo de los colores*. [Video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=dMrn3_cXPR4

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Gerhard, F., (3 de abril de 2008). Tarragona tiene el mayor índice de inmigrantes de Catalunya. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20080403/tarragona-mayor-indice-inmigrantes-catalunya-41112>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Gondim, S. y Estramiana, J. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista Española de Sociología*, 13, 31-47.

Hernández, S., Más, F., Nagés, J., y Moreno, L. (2014). *Inteligencia Emocional y Bienestar*. Universidad de Zaragoza.
https://www.psicoaragon.es/sites/default/files/libro_inteligenciareducido.pdf

Herrero, M., Fernández, C., del Pino, G. (2021). *Efectividad de un programa educativo en Educación Física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en Educación Primaria. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 1(1), 492-501. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7952366>

Idescat Instituto de Estadística de Cataluña (2021, 17 de febrero). *Población de Salou*.
<https://www.idescat.cat/emex/?id=439057&lang=es>

Izard, C. E. (1977). Differential emotions theory. *In Human emotion*,. 3(1), 44-66.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-2209-0_3

Koeppen, A. S. (1974). Relaxation training for children. *Elementary School Guidance & Counseling*, 9(2), 14-21.

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC),
núm. 5422, de 10 de julio de 2009.

http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, núm.106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2021. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Leyens, J., Rodríguez, A., Rodríguez, R., Gaunt, R., Paladino, M., Vaes, J. (2001). Psychological essentialism and the differential attribution of uniquely human emotions to ingroups and outgroups. *European Journal of Social Psychology*, 31(2), 395-411.

Llenas, A. (2017). *El Monstruo de Colores*. Flamboyant.

Madeira, J., (2016). *Programa extracurricular de educación emocional: acercando niños y padres a la educación centrada en el individuo*. UNIR <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137956>

Merchán, I., Bermejo, M., y de Dios González, J. (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 1(1), 91-99. <https://revistas.udc.gal/index.php/reipe/article/view/reipe.2014.1.1.30/12>

Miranda, J. (2017). *Acuarela: Un programa de educación emocional en la escuela. Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Universidad de Oviedo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=713283>

Orden ENS/164/2016, de 14 de junio, por la que se determinan el procedimiento y los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la educación. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 7148, de 14 de junio de 2016. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=743872>

Pastor, J., Bermell, M., y González, J., (2018). *Programa de educación emocional a través de la música en Educación Primaria*. 5(4), 199-222.
<https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/85>

Peña, J. (2019). La educación emocional en el contexto escolar con el alumnado de distintos países. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 199-210.

Peque Juguetes y Sorpresas (2017). *El Monstruo de Colores* [Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=NmMOKND8g>

Plan Internacional Perú (2020). *Nina y sus amigos: estilos de comunicación*. [Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=R6xFasRINqI>

Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. *In Theories of emotion*, 1(1), 3-33.

Proyecto educativo de Centro del colegio Santa María el Mar, (2017).
<https://agora.xtec.cat/escsantamaria/>

Real Academia Española (2014). Emoción. *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
 Recuperado el 22 de febrero de 2022 de: <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm.52, de 1 de marzo de 2014.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/02/pdfs/BOE-A-2022-3296.pdf>

Roselló, L. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en Educación Primaria. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 12(22), 30-45.

Shapiro, L. E. (1999). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara Editores.

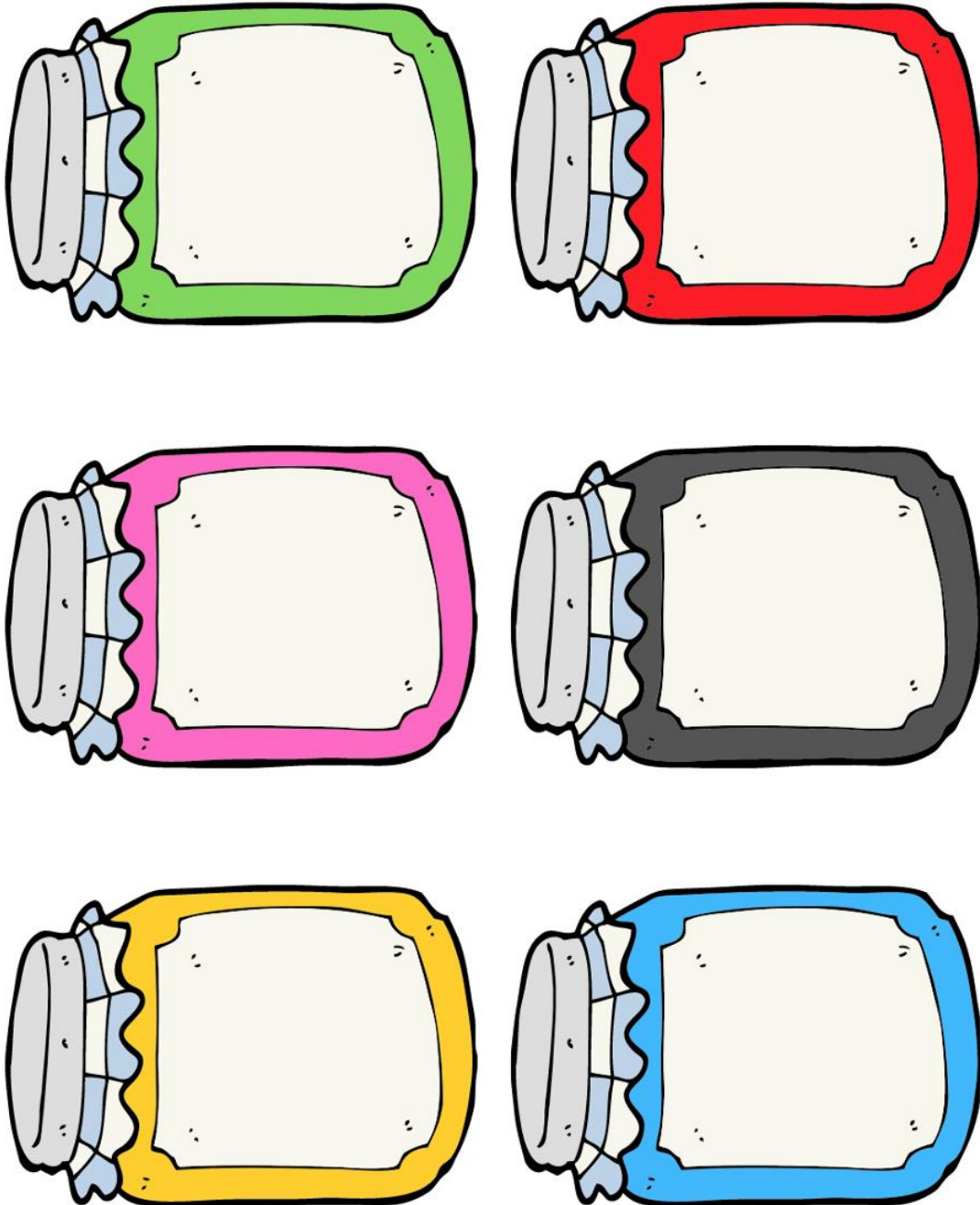
Smile and Learn (2020). *Técnicas de relajación para niños -Método Koeppen*. [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=qxtmX7AQz7k>

9. Anexos

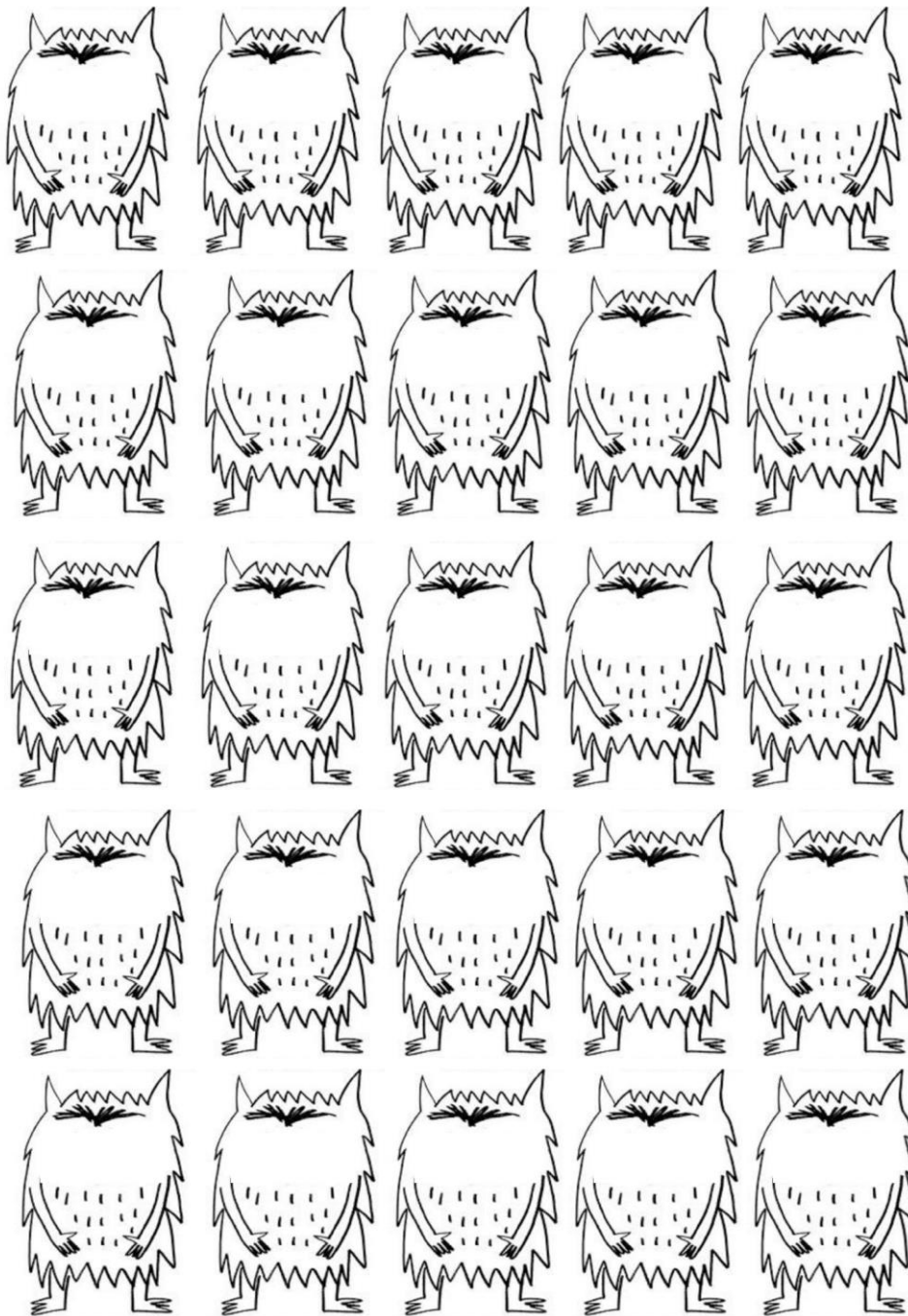
9.1 Actividad 1

Ficha 1: tarros emocionales



Elaboración propia

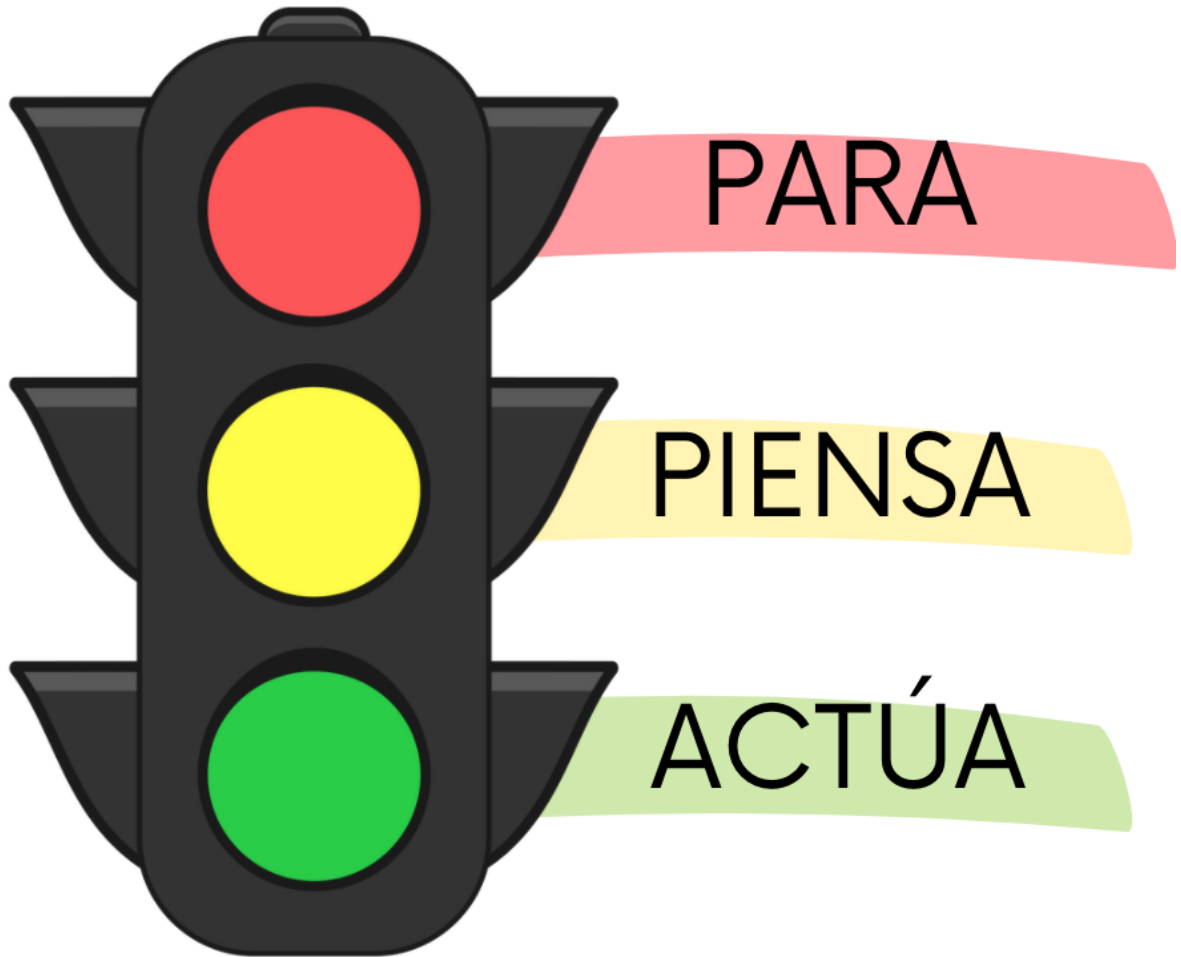
Ficha 2: agenda emocional



Elaboración propia

9.2 Actividad 3

Ficha 3: Semáforo emocional para la clase



Elaboración propia

9.3 Actividad 4

Ficha actividad 4: Relajación de Koeppen



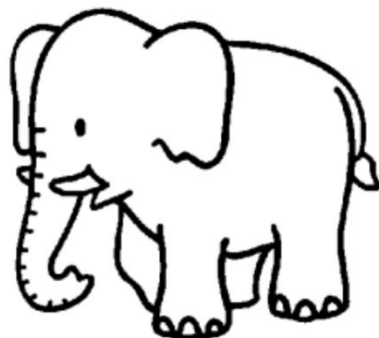
Estira los brazos fuertemente

Deja caer los brazos



Muerde el chicle muy fuerte

Deja la mandíbula relajada



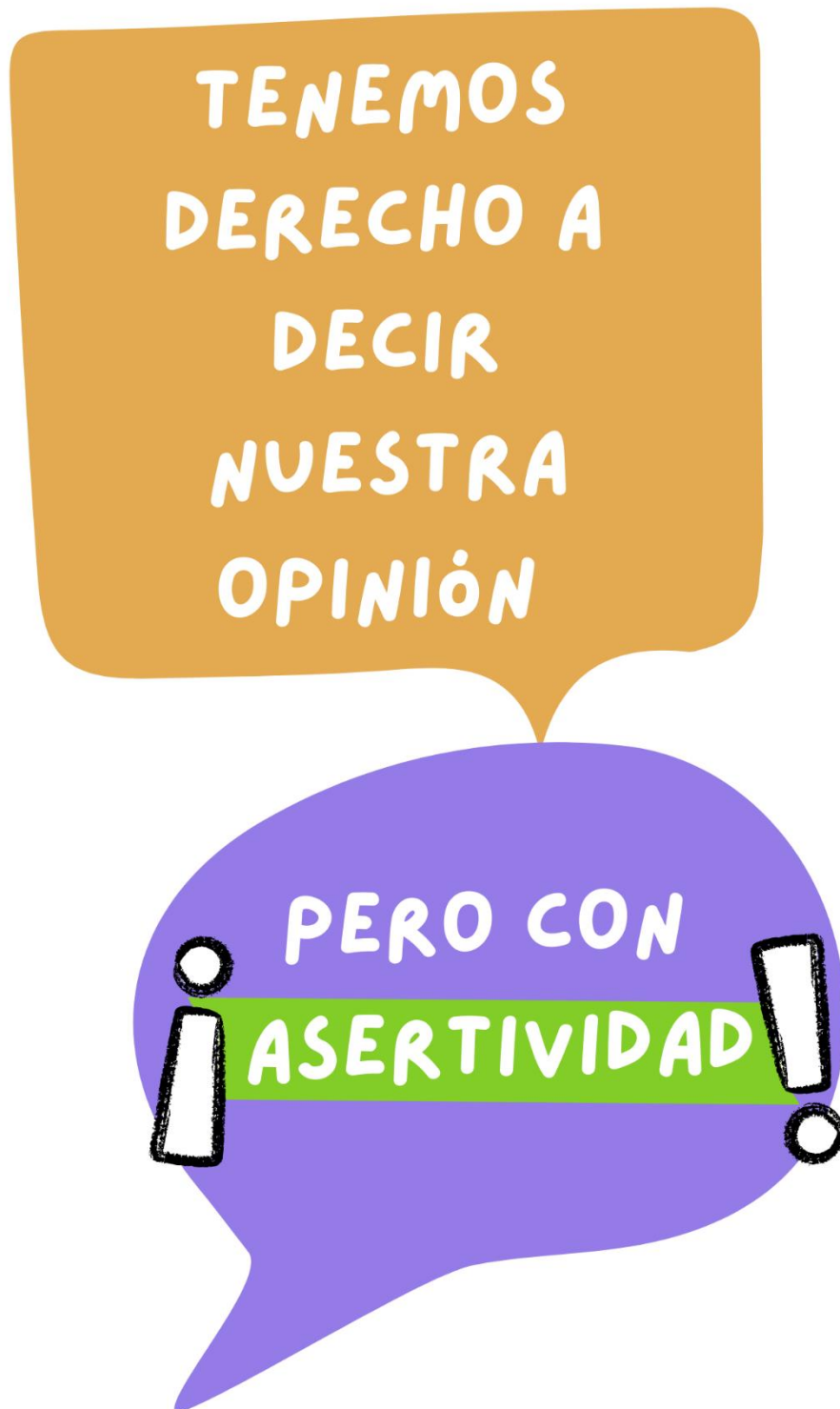
Tensa los músculos de tu estómago

Deja tu estómago lo más relajado posible

Elaboración propia

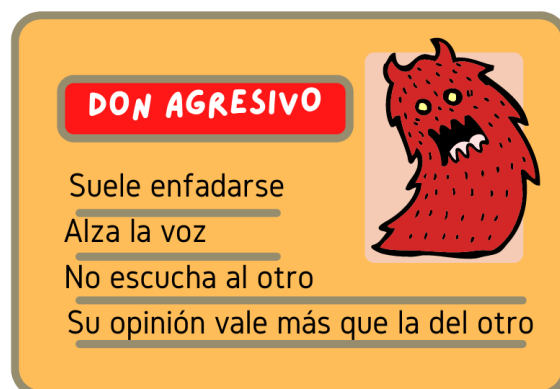
9.4 Actividad 7

Ficha actividad 7: Derecho asertivo



Elaboración propia

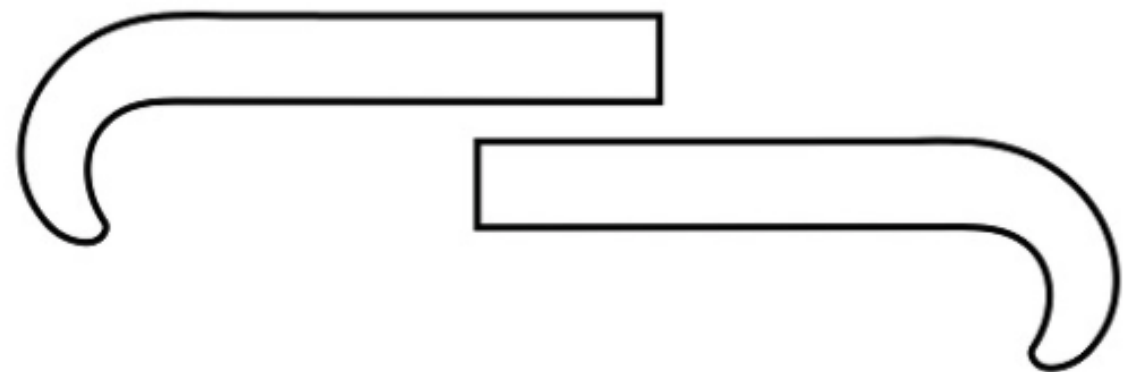
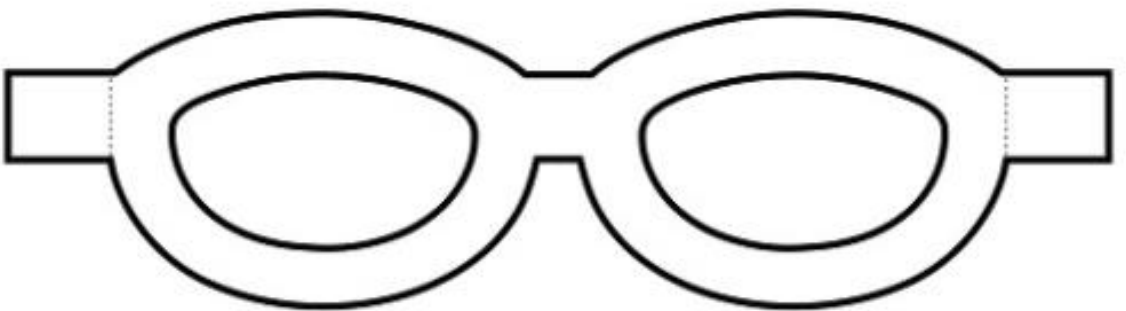
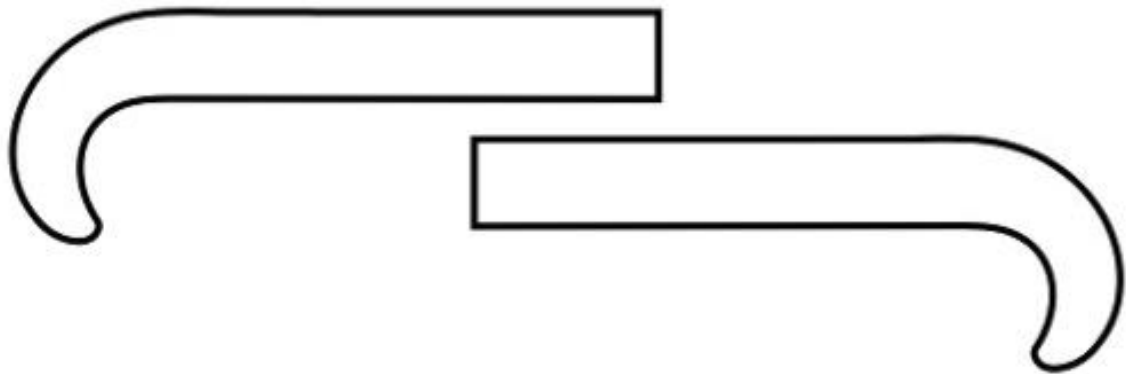
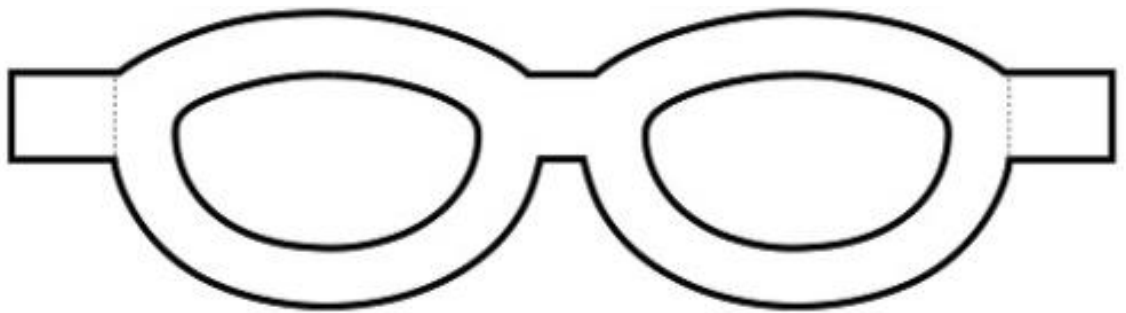
Ficha actividad 7: Tarjetas de estilos de comunicación



Elaboración propia

9.5 Actividad 10

Ficha actividad 10: Gafas oscuras y claras



Fuente: Google imágenes

9.6 Rúbrica de evaluación del proyecto de intervención educativa

Tabla 18. Escala de evaluación de la implementación del proyecto

EVAUACIÓN DEL PROYECTO <i>M'EMOCIONO</i>					
1. Objetivos de programa	1	2	3	4	Puntuación
Los objetivos son suficientes para el desarrollo de las cinco competencias emocionales					
Los objetivos propuestos son adecuados para el nivel, edad y características del alumnado					
Los objetivos se han cumplido					
2. Contenidos del programa	1	2	3	4	Puntuación
Los contenidos son suficientes para el desarrollo de las competencias emocionales					
Los contenidos son adecuados para el nivel, edad y características del alumnado					
3. Espacios	1	2	3	4	Puntuación
Los espacios son adecuados para el correcto desarrollo del programa					
Los espacios permiten las agrupaciones flexibles					
Los espacios están dotados de material necesario (PDI, mobiliario, etc.)					
4. Materiales	1	2	3	4	Puntuación
Los materiales son suficientes para las actividades propuestas					
Los materiales son adecuados para el nivel, edad y características del alumnado					
Los materiales son atractivos para el alumnado					
Los materiales permiten la inclusión de todos los alumnos con necesidades especiales					
5. Metodología	1	2	3	4	Puntuación
La metodología es adecuada para la consecución de los objetivos					
La metodología es flexible y permite la atención a la diversidad					
6. Actividades	1	2	3	4	Puntuación
Las actividades son adecuadas para la consecución de los objetivos					
Las actividades son motivadoras para los alumnos					
Las actividades son adecuadas para el nivel, edad y características del alumnado					
7. Temporalización	1	2	3	4	Puntuación
La duración de las actividades es adecuada					
La duración general del proyecto es suficiente					
8. Evaluación	1	2	3	4	Puntuación
Los criterios de evaluación van alineados a los objetivos planteados					
La metodología e instrumentos de evaluación han sido adecuados					
ASPECTOS POSITIVOS					Puntuación total
ASPECTOS DE MEJORA					

Elaboración propia