

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**MÁSTER UNIVERSITARIO
EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Gestión emocional y rendimiento
académico: propuesta de intervención
psicopedagógica**

Presentado por:

Claudia Bonet Ulloa

Dirigido por:

María Carmen Jiménez Real

CURSO ACADÉMICO

2024/2025

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster aborda la relación entre la gestión emocional y el rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria, partiendo de la necesidad de integrar las competencias socioemocionales en la escuela como parte del desarrollo integral. Aunque las investigaciones destacan su impacto positivo en el bienestar y el aprendizaje, su aplicación en el aula sigue siendo limitada por la falta de formación docente, la sobrecarga curricular y la ausencia de programas sostenibles. El objetivo principal ha sido diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica que favorezca la adquisición de competencias emocionales y su transferencia al ámbito académico. La propuesta incorpora metodologías activas, dinámicas cooperativas, gamificación, técnicas de mindfulness y el uso de recursos digitales (como *Book Creator* o *Genially*), junto con medidas de atención a la diversidad fundamentadas en la LOMLOE y en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Entre los resultados más relevantes destacan su carácter innovador, la aplicabilidad en el contexto escolar y la vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente con el ODS 4 (educación de calidad), el ODS 3 (salud y bienestar) y el ODS 10 (reducción de desigualdades). En conclusión, se confirma que la gestión emocional constituye un elemento clave para el bienestar del alumnado y una herramienta pedagógica eficaz para optimizar el rendimiento académico, lo que refuerza la necesidad de impulsar propuestas educativas integrales e inclusivas en la escuela del siglo XXI.

Palabras clave: gestión emocional; rendimiento académico; educación inclusiva; innovación educativa; competencias socioemocionales.

Abstract

This Master's Thesis addresses the relationship between emotional management and academic performance in primary school students, based on the need to integrate social-emotional skills into schools as part of comprehensive development. Although research highlights their positive impact on well-being and learning, their application in the classroom remains limited due to a lack of teacher training, curriculum overload, and the absence of sustainable programmes. The main objective has been to design a psycho-pedagogical intervention proposal that promotes the acquisition of emotional skills and their transfer to the academic sphere. The proposal incorporates active methodologies, cooperative dynamics, gamification, mindfulness techniques and the use of digital resources (such as Book Creator or Genially), together with measures to address diversity based on the LOMLOE (Organic Law on the Modification of the Organic Law on Education) and Universal Design for Learning (UDL). Among the most relevant results are its innovative nature, its applicability in the school context and its link to the Sustainable Development Goals, especially SDG 4 (quality education), SDG 3 (good health and well-being) and SDG 10 (reduced inequalities). In conclusion, it is confirmed that emotional management is a key element for student well-being and an effective pedagogical tool for optimising academic performance, which reinforces the need to promote comprehensive and inclusive educational approaches in 21st-century schools.

Keywords: emotional management; academic performance; inclusive education; educational innovation; socio-emotional competences.

.

Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN	8
1.1. Justificación	9
1.2. Problema y finalidad	10
1.3. Objetivos del TFM	11
1.4. Presentación de capítulos	12
2. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Gestión emocional	13
2.2. Rendimiento académico	16
2.3. Relación entre gestión emocional y rendimiento académico	20
3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNITAT VALENCIANA	24
3.1. Marco normativo español	24
3.2. Marco normativo específico de la Comunitat Valenciana	25
4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	28
4.1. Objetivos de la intervención	28
4.1.1. Objetivo general	28
4.1.2. Objetivos específicos	28
4.2. Contextualización y destinatarios	28
4.3. Contenidos básicos	28
4.4. Competencias	28
4.5. Metodología	29
4.6. Infraestructura, recursos y materiales	30
4.7. Evaluación	31
4.8. Temporalización	32
4.9. Sesiones de trabajo	34
4.10. Fundamentación de la innovación	45
4.11. Atención a la diversidad	45
5. CONCLUSIONES	47
6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	49
7. REFERENCIAS	51
8. ANEXOS	56

Índice de figuras

Figura 1. <i>Interrelación entre la gestión emocional, el bienestar y el rendimiento académico.</i>	16
Figura 2. <i>Interacción entre factores personales, familiares y escolares en el rendimiento académico</i>	19
Figura 3. <i>Mood Meter del programa RULER para la identificación y regulación emocional</i>	22
Figura 4. <i>Diagrama de Gantt</i>	33

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Procesos implicados en la regulación emocional.</i>	14
Tabla 2. <i>Modelos de inteligencia emocional: componentes e instrumentos</i>	15
Tabla 3. <i>Modalidades de evaluación del rendimiento académico.</i>	17
Tabla 4. <i>Factores que influyen en el rendimiento académico y ejemplos representativos</i>	18
Tabla 5. <i>Relación entre competencias emocionales y aspectos del rendimiento académico.</i>	21
Tabla 6. <i>Emocionómetro del aula.</i>	34
Tabla 7. <i>Teatro de emociones.</i>	35
Tabla 8. <i>Diario de emociones con Book Creator</i>	36
Tabla 9. <i>¿Dónde viven las emociones?</i>	37
Tabla 10. <i>La caja de la calma</i>	38
Tabla 11. <i>Respira y cuenta hasta diez</i>	39
Tabla 12. <i>La rueda de las soluciones</i>	40
Tabla 13. <i>Laboratorio de emociones y estrategias</i>	41
Tabla 14. <i>Reto motivador: ¿Y si lo intento?</i>	42
Tabla 15. <i>El viaje de mi confianza</i>	43
Tabla 16. <i>Campaña: Emociones que suman</i>	44

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) aborda la importancia de la gestión emocional en el rendimiento académico del alumnado de 5.º de Primaria, un tema de creciente interés en el ámbito educativo. Diversas investigaciones han evidenciado que el desarrollo de competencias emocionales influye de manera directa en el bienestar, la motivación y, en consecuencia, en el rendimiento académico del alumnado. La escuela ya no es únicamente un espacio para la adquisición de conocimientos, sino también un entorno en el que se desarrollan habilidades sociales y personales fundamentales para el éxito educativo y personal.

En los últimos años, la gestión emocional ha adquirido una especial relevancia al demostrar su impacto sobre el rendimiento académico y el bienestar. Martínez Sánchez (2019) señala que los estudiantes de Educación Primaria con mayores niveles de competencia emocional muestran mayor autorregulación, motivación y adaptación a las exigencias escolares, lo cual se traduce en un mejor desempeño académico.

En este contexto, la propuesta de intervención psicopedagógica presentada tiene como finalidad impulsar la gestión emocional como herramienta clave para favorecer el rendimiento académico, aportando recursos prácticos que mejoren tanto los resultados escolares como el crecimiento personal y emocional del alumnado.

A lo largo del presente trabajo se desarrollará, en primer lugar, el marco teórico que fundamenta la relación entre gestión emocional y rendimiento académico. A continuación, se expone una propuesta de intervención psicopedagógica adaptada al contexto educativo, seguida de la planificación y los criterios de evaluación correspondientes. Finalmente, se recogen las principales conclusiones y aportaciones del trabajo.

1.1. Justificación

La importancia de abordar la gestión emocional en el contexto educativo está avalada tanto por la normativa nacional como autonómica. A nivel estatal, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), promueve el desarrollo integral del alumnado, reconociendo la competencia emocional como una dimensión clave del perfil competencial. Esta ley apuesta por una educación centrada en el desarrollo de las capacidades del alumnado, incluyendo aspectos emocionales, sociales y personales.

En el contexto de la Comunidad Valenciana, el Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria, incorpora la educación emocional de forma transversal, fomentando el autoconocimiento, la regulación emocional y las habilidades sociales como parte del desarrollo personal del alumnado. Además, el Plan de actuación para la mejora (PAM) y el Plan de convivencia y bienestar que los centros deben elaborar, también incluyen medidas de apoyo a la gestión emocional del alumnado como vía para la mejora del clima escolar y el éxito educativo.

Diversos estudios recientes, como Fajardo-Bullón y Hernández (2021), abordan la relación tan próxima que hay en las competencias emocionales como predictores del rendimiento. La capacidad de identificar, comprender y regular las emociones no solo favorece el bienestar personal, sino que también se ha asociado con mejores resultados académicos. En este sentido, Cabello y Fernández-Berrocal (2019) hallaron que los estudiantes con mayor competencia emocional obtenían calificaciones más altas, independientemente de otras variables como el género o el nivel socioeconómico.

Esta propuesta se vincula directamente con varios Objetivos de Desarrollo Sostenible. En primer lugar, el Objetivo 4, Educación de calidad, impulsa la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, donde el desarrollo

emocional y el bienestar ocupen un lugar central. Desde una perspectiva social, el Objetivo 3, Salud y bienestar, también está relacionado, ya que la gestión emocional se vincula con la salud mental y la prevención de trastornos emocionales en la infancia y adolescencia. En cuanto al plano económico, el Objetivo 8, Trabajo decente y crecimiento económico, se relaciona de forma indirecta, dado que fomentar habilidades emocionales desde edades tempranas prepara al alumnado para desempeñarse con éxito en contextos laborales futuros. Y, aunque de manera más transversal, el Objetivo 5, Igualdad de género, también se ve reforzado, dado que la educación emocional puede ayudar a romper estereotipos de género en la expresión emocional.

1.2. Problema y finalidad

Uno de los principales obstáculos es la escasa formación del profesorado. Como señalan Bisquerra y López-Cassà (2020), aunque la educación emocional está presente en los discursos pedagógicos, existe una carencia en la capacitación específica de los docentes, quienes carecen de herramientas metodológicas para trabajar estas competencias en el aula. A ello se suma la sobrecarga del currículo escolar, que restringe el tiempo para abordar aspectos emocionales y prioriza los contenidos académicos tradicionales, dificultando la incorporación de propuestas psicopedagógicas innovadoras.

Otra limitación reside en la falta de programas sistemáticos y sostenibles. Con frecuencia, las intervenciones tienen un carácter puntual y no se consolidan como parte de un plan educativo estructurado, lo que reduce la eficacia de las estrategias aprendidas. El entorno familiar y social también resulta determinante: en contextos de vulnerabilidad, el alumnado suele disponer de menos recursos para desarrollar una adecuada gestión emocional. Extremera y Fernández-Berrocal (2021) advierten que las

desigualdades sociales inciden en el bienestar emocional, generando mayores niveles de estrés y ansiedad que repercuten negativamente en el rendimiento académico.

Finalmente, los centros educativos suelen enfrentar limitaciones materiales y humanas, lo que obstaculiza tanto la formación docente como la implementación de metodologías activas y recursos adaptados. Todo ello pone de manifiesto la necesidad de impulsar estrategias educativas que garanticen una integración real y sostenible de la educación emocional en la práctica escolar.

1.3. Objetivos del TFM

Atendiendo a la normativa vigente y los aspectos mencionados con anterioridad, se plantea como objetivo general del presente TFM:

- Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica orientada a mejorar el rendimiento académico del alumnado de Educación Primaria mediante el desarrollo de la gestión emocional.

A partir de este objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la relación entre gestión emocional y rendimiento académico, a partir de la evidencia empírica recogida en investigaciones recientes del ámbito educativo y psicopedagógico.
- Explorar las habilidades emocionales más influyentes en el rendimiento escolar, como la autorregulación, la conciencia emocional o la empatía, identificando su papel dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Identificar factores de riesgo y barreras educativas que dificultan el desarrollo emocional del alumnado, tales como la falta de formación docente, el contexto sociofamiliar o la ausencia de programas específicos.

- Fundamentar teóricamente la intervención propuesta, integrando modelos de inteligencia emocional y estrategias prácticas que hayan mostrado eficacia en contextos educativos similares.
- Establecer un modelo de intervención que articule actividades para la gestión emocional, orientadas al aumento del rendimiento académico, considerando las necesidades del alumnado desde una perspectiva inclusiva.

1.4. Presentación de capítulos

El presente Trabajo de Fin de Máster se organiza en seis capítulos. El Capítulo 1 introduce el tema de estudio, su justificación, los objetivos, la metodología y la estructura del trabajo. El Capítulo 2 expone el marco teórico sobre gestión emocional, rendimiento académico y la relación entre ambos, que constituye la base conceptual de la intervención.

El Capítulo 3 presenta el marco normativo, estatal y de la Comunitat Valenciana, que contextualiza la propuesta y orienta su alineación curricular. El Capítulo 4 desarrolla la propuesta de intervención psicopedagógica, organizada en bloques temáticos y sesiones, e incluye objetivos, competencias, metodología, recursos, temporalización, innovación y atención a la diversidad.

El Capítulo 5 presenta las conclusiones, con los resultados más relevantes, el grado de consecución de los objetivos, las implicaciones teórico-prácticas y su relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Finalmente, el Capítulo 6 expone las limitaciones y futuras líneas de intervención, señalando posibles mejoras y la necesidad de seguir impulsando la educación emocional en el ámbito escolar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Gestión emocional

En el contexto educativo actual, la gestión emocional se ha consolidado como un factor clave en el desarrollo integral del alumnado y en la prevención de problemáticas relacionadas con la salud mental. Se entiende como la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones de forma adaptativa, lo que permite al estudiante desenvolverse con eficacia ante los desafíos del entorno escolar (Hsieh, et al., 2021; Gutiérrez-Cobo, et al., 2020).

Investigaciones recientes destacan que la regulación emocional, que incluye procesos como la conciencia emocional, la aceptación del malestar y el control de impulsos, favorece el equilibrio personal y el aprendizaje. Ford y Gross (2019) destacan su influencia en la atención, la memoria y la motivación académica. En la misma línea, Kotsou, et al., (2019) encontraron que los estudiantes que empleaban estrategias efectivas mostraban mayor resiliencia y mejores relaciones interpersonales. Por su parte, Rodríguez-Fernández, et al., (2022) evidencian que el bienestar emocional actúa como factor protector frente al fracaso escolar.

Por el contrario, los adolescentes con dificultades emocionales suelen recurrir a estrategias desadaptativas como la rumiación o la evitación emocional, lo que incrementa su vulnerabilidad a trastornos como la ansiedad y la depresión y repercute negativamente en su rendimiento escolar (Lavigne, et al., 2021).

Diversas investigaciones resaltan la relación entre la gestión emocional y el bienestar en el ámbito escolar. En esta línea, iniciativas como el Programa Lagunza, implementado en Navarra por el Departamento de Educación, han evidenciado beneficios significativos en el desarrollo socioemocional del alumnado.

Tabla 1

Procesos implicados en la regulación emocional.

COMPONENTES DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	
Conciencia emocional	Reconocer las propias emociones
Aceptación emocional	Tolerar el malestar sin evitarlo
Control de impulsos	Regular reacciones emocionales intensas
Estrategias cognitivas adaptativas	Reestructurar pensamientos negativos

Nota. Adaptado de Ford y Gross (2019); Lavigne, et al., (2021).

La evaluación de la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia resulta fundamental para conocer el nivel de desarrollo competencial del alumnado y orientar intervenciones ajustadas a sus necesidades. Para ello, es necesario emplear instrumentos objetivos y estandarizados que garanticen la validez y fiabilidad de los resultados (Bar-On, 2000; Navarro, et al., 2020).

Este estudio ejemplifica la importancia de contar con herramientas adaptadas culturalmente que permitan identificar las competencias emocionales de los estudiantes, facilitando así la implementación de intervenciones psicopedagógicas ajustadas a las necesidades específicas de cada contexto educativo.

Para comprender la inteligencia emocional desde una perspectiva teórica sólida, es fundamental revisar los modelos que han guiado tanto la investigación científica como el diseño de herramientas de evaluación e intervención en los contextos educativos. A pesar de haber sido desarrollados hace varias décadas, estos modelos siguen siendo ampliamente utilizados por su coherencia estructural y su aplicabilidad práctica.

Tabla 2*Modelos de inteligencia emocional: componentes e instrumentos*

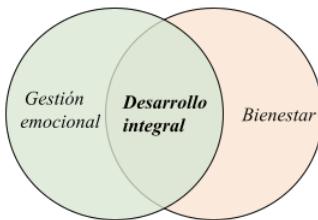
Modelo/ Autor	Tipo de modelo	Componentes principales	Enfoque e instrumentos
Salovey y Mayer (1990, 1997)	Habilidad	Percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional	Cognitivo-procesual MSCEIT
Goleman (1995)	Mixto	Autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía, habilidades sociales	Competencias emocionales y sociales ESCI
Bar-on (1997)	Mixto	Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo	Evaluación emocional general EQ-i y EQ-i: YV
Petrides y Furnham (2001)	Rasgo	Autoestima, asertividad, impulsividad, etc.	Disposicional/ Personalidad TEIQue

Nota. Adaptado de Ford y Gross (2019); Lavigne, et al., (2021); Fernández-Berrocal y Extremera (2005).

Diversos estudios recientes avalan la efectividad de programas escolares para promover competencias emocionales. Una revisión sistemática (Pereira, et al., 2022) concluyó que estas intervenciones mejoran la conciencia y autorregulación emocional, además de favorecer la motivación académica, la participación y la reducción de conductas disruptivas. Dichas evidencias refuerzan la necesidad de integrar la gestión emocional en la formación integral del alumnado de primaria.

Figura 1

Interrelación entre la gestión emocional, el bienestar y el rendimiento académico.



Nota. Elaboración propia

En resumen, la gestión emocional se revela como una competencia clave para el desarrollo personal y académico del alumnado. Su inclusión en el currículo escolar, mediante estrategias evaluativas y programas de intervención adaptados, no solo favorece el bienestar psicológico, sino que también constituye un factor de protección frente al fracaso escolar. Esta relación entre bienestar emocional y éxito académico será analizada en el siguiente apartado.

2.2 Rendimiento académico

El rendimiento académico es un constructo multidimensional que alude al logro del alumnado respecto a los objetivos educativos. Se evalúa habitualmente mediante calificaciones, pruebas estandarizadas y observaciones del desempeño, aunque también incluye factores como motivación, participación y competencias cognitivas y socioemocionales (De la Fuente, et al., 2022). En el contexto escolar constituye un indicador central del progreso educativo y es objeto de atención de familias, profesorado e instituciones.

En cuanto a su evaluación, el rendimiento académico se mide con instrumentos como calificaciones numéricas, observación sistemática y pruebas estandarizadas, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3*Modalidades de evaluación del rendimiento académico*

Tipo de evaluación	Características	Ejemplos
Calificaciones numéricas	Basadas en exámenes y trabajos	Boletín escolar
Observación sistemática	Evaluación continua del comportamiento y desempeño	Cuadernos de observación del aula
Pruebas estandarizadas	Comparan con normas nacionales o regionales	PISA, pruebas diagnósticas autonómicas

Nota. Elaboración propia.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el rendimiento académico no se limita a los conocimientos adquiridos, sino que resulta de la interacción de variables personales, familiares, escolares y sociales, entre las que destacan inteligencia, motivación intrínseca, estrategias de aprendizaje, autorregulación y, más recientemente, las competencias emocionales (Ferrández, et al., 2021).

Tabla 4*Factores que influyen en el rendimiento académico y ejemplos representativos*

Dimensión	Factores clave	Autores
Personal	Inteligencia, motivación, autorregulación, etc.	Ferrández, et al., (2021)
Familiar	Nivel socioeconómico, implicación parental	Caballero, et al., (2020)
Social	Clima del aula, metodologías docentes	Martínez, et al., (2021)
Escolar	Influencia del grupo, entorno social	Pérez-Pueyo y López-Pastor (2017)

Nota. Elaboración propia a partir de Ferrández, et al., (2021), Caballero, et al., (2020), Martínez, et al., (2021) y Pérez-Pueyo y López-Pastor (2017).

Numerosos estudios han analizado las causas del bajo rendimiento escolar a través de variables sociodemográficas, psicológicas y educativas, principalmente mediante investigaciones correlacionales en distintos contextos.

Entre los factores más destacados se encuentra el nivel socioeconómico, considerado uno de los principales predictores en educación primaria. La brecha entre estudiantes de diferentes niveles sigue siendo una preocupación, ya que influye en el acceso a recursos, el apoyo familiar y las oportunidades de aprendizaje (Chávez, et al., 2021).

Como señalan Gutiérrez y Tomás (2022), la formación del profesorado en educación emocional impulsa metodologías activas y el pensamiento crítico, aumenta la motivación y la participación del alumnado y favorece su rendimiento académico.

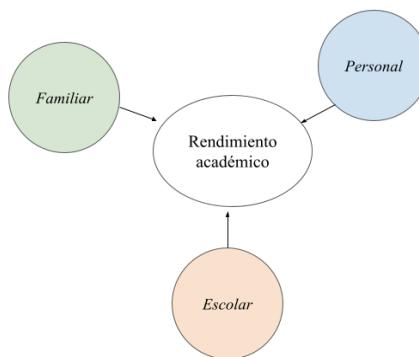
La inteligencia emocional y las habilidades sociales también han sido objeto de estudio en relación con el rendimiento académico. Investigaciones recientes sugieren que una mayor competencia emocional se correlaciona con un mejor desempeño escolar, ya que permite a los estudiantes manejar el estrés, establecer relaciones positivas y mantener una actitud proactiva hacia el aprendizaje (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022).

Por otro lado, la integración de las TIC en el aula ha mostrado efectos positivos en la motivación y el rendimiento. Un meta-análisis reciente concluye que su uso adecuado favorece la comprensión de contenidos y una actitud más favorable hacia el aprendizaje (Ábalos-Aguilera, et al., 2024).

En resumen, el rendimiento académico en educación primaria está influenciado por una combinación de factores individuales, familiares y escolares. Comprender estas variables y su interrelación es esencial para diseñar intervenciones educativas efectivas que promuevan el éxito académico de todos los estudiantes.

Figura 2

Interacción entre factores personales, familiares y escolares en el rendimiento académico



Nota. Elaboración propia

2.3 Relación entre gestión emocional y rendimiento académico

Tal como se ha abordado en apartados anteriores, la gestión emocional y el rendimiento académico son dimensiones clave en el desarrollo del alumnado y numerosos estudios evidencian su interrelación. Las competencias emocionales no sólo repercuten en el bienestar psicológico de los estudiantes, sino que inciden directamente en su desempeño escolar. Comprender esta conexión resulta esencial para el diseño de propuestas educativas integrales que atiendan tanto a la dimensión cognitiva como a la emocional del proceso de aprendizaje.

Diversas investigaciones recientes han documentado cómo el desarrollo de habilidades emocionales, como la autorregulación, la empatía o la conciencia emocional, influye positivamente en la capacidad del alumnado para afrontar situaciones académicas exigentes, gestionar la presión escolar, mantener la motivación y

establecer relaciones constructivas en el entorno educativo (Gutiérrez-Cobo, et al., 2020; Lavigne, et al., 2021). Desde esta perspectiva, se observa que los estudiantes con mayores niveles de competencia emocional no solo presentan mejores resultados académicos, sino que también muestran mayor persistencia ante la frustración, mayor autonomía en el estudio y una actitud más activa hacia el aprendizaje (Rodríguez-Fernández, et al., 2022).

Este vínculo ha sido explorado en profundidad en la literatura más reciente. El trabajo de Cáceres (2025), por ejemplo, analiza la eficacia de los programas SEL (Social and Emotional Learning) y concluye que su implementación en contextos escolares permite desarrollar habilidades emocionales que actúan como facilitadoras del rendimiento académico. No se trata sólo de intervenir en lo emocional como un fin, sino como un medio para optimizar procesos cognitivos como la atención, la planificación y la regulación conductual, fundamentales para el éxito académico.

Asimismo, el artículo de Castro (2025) refuerza esta perspectiva al demostrar cómo un clima escolar emocionalmente saludable, caracterizado por relaciones positivas, respeto mutuo y contención emocional se asocia con niveles más altos de rendimiento académico. En su revisión sistemática, el autor recoge evidencia que confirma que cuando los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y comprendidos, su disposición para el aprendizaje mejora notablemente, aumentando la participación, la concentración y el sentido de pertenencia.

Por su parte, Caro-Rivas (2025) incide en el papel de la gestión educativa emocional desde una dimensión organizativa. El autor argumenta que factores estructurales como el liderazgo emocionalmente inteligente, la coherencia institucional y la formación docente en competencias emocionales son elementos clave para generar entornos escolares que favorezcan tanto el bienestar como el rendimiento académico del

alumnado. Esto permite entender la educación emocional no sólo como un contenido transversal del currículo, sino como una práctica sistémica que debe impregnar toda la cultura escolar.

Tabla 5

Relación entre competencias emocionales y aspectos del rendimiento académico

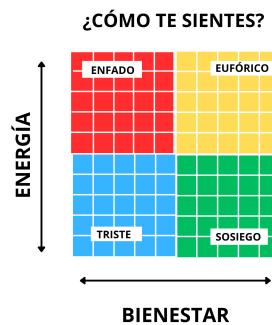
Competencia emocional	Impacto en el rendimiento académico
Autorregulación emocional	Mejora la gestión del estrés y reduce la impulsividad
Conciencia emocional	Favorece la toma de decisiones y la adaptación de tareas escolares
Empatía y habilidades sociales	Mejora la convivencia y el clima del aula, lo que facilita el aprendizaje
Motivación intrínseca	Aumenta el compromiso, la perseverancia y la orientación a metas académicas

Nota. Elaboración propia adaptado de Gutiérrez-Cobo, et al., (2020), Hsieh, et al., (2021), y Rodríguez-Fernández, et al., (2022).

La evidencia muestra que los programas de educación emocional mejoran el clima escolar, reducen conflictos y fomentan actitudes prosociales, lo que repercute positivamente en el aprendizaje (Hsieh, et al., 2021; Ábalos-Aguilera, et al., 2024). En Educación Primaria, donde se consolidan las bases de la autorregulación emocional, estas intervenciones resultan especialmente significativas. El programa RULER, analizado por Brackett, et al., (2019), evidencia cómo la incorporación sistemática de herramientas emocionales mejora tanto la regulación afectiva como los resultados académicos.

Figura 3

Mood Meter del programa RULER para la identificación y regulación emocional



Nota. Adaptado del modelo RULER del Yale Center for Emotional Intelligence (Brackett, et al., 2019).

Además, investigaciones como la de Taylor, et al., (2017) subrayan que los beneficios de la gestión emocional en el rendimiento académico no se limitan a asignaturas concretas, sino que se extienden a una mayor capacidad de concentración, perseverancia ante las tareas escolares y reducción del abandono temprano.

A pesar de estas evidencias, algunos autores alertan de la necesidad de contextualizar los programas emocionales según las características del grupo, el entorno socioeducativo y el perfil del profesorado (López-Ramos, et al., 2022). La formación docente y la implicación institucional son factores determinantes para el éxito de estas intervenciones. En este sentido, el trabajo de Caro-Rivas (2025) resulta especialmente relevante al proponer estrategias organizativas concretas para integrar la dimensión emocional en la planificación escolar.

A pesar de que múltiples factores inciden en el rendimiento académico, como el contexto familiar, las metodologías o el entorno socioeconómico, este trabajo se centra en la gestión emocional por su carácter transversal y su impacto comprobado en el bienestar y en la capacidad de aprender. Las competencias emocionales influyen en procesos clave del aprendizaje (atención, motivación, autorregulación, interacción

social) y favorecen un entorno escolar inclusivo. Además, constituyen un ámbito en el que los centros educativos pueden intervenir de forma directa a través de estrategias pedagógicas específicas. Por todo ello, se considera que intervenir en la dimensión emocional del alumnado es una vía efectiva y viable para potenciar su rendimiento académico desde una perspectiva integral.

En definitiva, el análisis conjunto de la gestión emocional y el rendimiento académico evidencia una relación directa entre ambos, especialmente en contextos donde las emociones influyen en la motivación, la atención, la memoria y la autorregulación. Diversos estudios muestran que una adecuada gestión emocional no solo favorece el bienestar del alumnado, sino que también facilita el aprendizaje y el éxito académico. Además, se ha comprobado que intervenciones psicopedagógicas centradas en la alfabetización emocional y la mejora del clima escolar contribuyen a un entorno más inclusivo y eficiente. Con base en este marco teórico, se justifica el diseño de una propuesta de intervención con estrategias específicas para potenciar tanto la competencia emocional como el rendimiento académico, especialmente en contextos donde ambos aspectos se ven comprometidos.

3. MARCO NORMATIVO DE ESPAÑA Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD

VALENCIANA

3.1. Marco normativo de España

El marco normativo español respalda la importancia de atender al desarrollo emocional y al rendimiento académico del alumnado desde una perspectiva inclusiva y equitativa. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), establece como principios fundamentales del sistema educativo la equidad, la inclusión y el desarrollo integral del alumnado, contemplando no sólo el ámbito cognitivo, sino también el emocional y social. En esta línea, se refuerza la incorporación de competencias emocionales como parte esencial del currículo básico, especialmente en las etapas de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.

Asimismo, la Ley Orgánica 8/1985, de Derechos y Libertades de los Alumnos, subraya el derecho del alumnado a recibir una formación integral que promueva su desarrollo personal, emocional y social. De forma complementaria, la Ley Orgánica 8/2013, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), hace hincapié en la mejora del rendimiento académico y en la implementación de medidas de apoyo educativo, lo cual vincula directamente la intervención psicopedagógica con la equidad educativa.

Además de las leyes orgánicas, diversas disposiciones de carácter estatal desarrollan con mayor precisión la atención al desarrollo emocional en el ámbito escolar, especialmente en la etapa de Educación Primaria. El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, incorpora entre sus competencias clave el crecimiento personal, la autorregulación emocional y la convivencia positiva como objetivos fundamentales de esta etapa educativa. Este marco normativo reconoce la necesidad de que el alumnado

adquiera habilidades emocionales que favorezcan su desarrollo integral y su rendimiento académico.

En esta misma línea, el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, regula la evaluación en las distintas etapas educativas del sistema educativo español, incluyendo la Educación Primaria. En él se establece que la evaluación debe ser continua, formativa e integradora, valorando no solo el progreso académico, sino también aspectos personales, emocionales y actitudinales. Esta concepción de la evaluación refuerza la pertinencia de programas psicopedagógicos que fomenten la autorregulación emocional, la motivación y el bienestar del alumnado como factores clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, complementa este enfoque al detallar las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación en el currículo. A pesar de ser anterior a la LOMLOE, esta orden sigue vigente en lo relativo al enfoque competencial, y destaca la importancia de las competencias sociales y emocionales como elementos esenciales para el éxito escolar y personal del alumnado. Esta disposición ofrece una base normativa sólida para implementar propuestas de intervención educativa que integren la gestión emocional como eje transversal en el aula de Educación Primaria.

3.2. Marco normativo específico de La Comunidad Valenciana

En el ámbito autonómico, la Ley 8/1987, de 4 de diciembre, de Ordenación del Sistema Educativo Valenciano, define el sistema educativo de la Comunitat Valenciana como un modelo orientado a garantizar una educación de calidad y con equidad, donde se contemplan medidas para la atención a la diversidad, la inclusión del alumnado con

necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) y la promoción del bienestar emocional.

Asimismo, el Decreto 72/2021, de 28 de mayo, del Consell, regula la organización de la orientación educativa y psicopedagógica en los centros de la Comunitat Valenciana. Este decreto destaca la importancia de la intervención psicopedagógica para la mejora del clima de convivencia escolar, la prevención del acoso y la promoción de habilidades emocionales y sociales. También cabe mencionar la Resolución de 20 de diciembre de 2022, que aprueba el Plan de Bienestar Emocional en el ámbito educativo, un programa pionero que incorpora la figura del coordinador/a de bienestar en los centros educativos y pone en marcha acciones formativas y preventivas en relación con la salud emocional del alumnado.

Todo este conjunto normativo proporciona el respaldo necesario para justificar y sustentar propuestas de intervención psicopedagógica como la que se plantea en este trabajo.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.1. Objetivos de la intervención

4.1.1. Objetivo general

La presente propuesta de intervención tiene como objetivo general potenciar la gestión emocional del alumnado de primaria para mejorar su rendimiento académico y su adaptación escolar.

4.1.2. Objetivos específicos

Para lograr el objetivo general de esta propuesta, se han establecido los siguientes objetivos específicos:

- Desarrollar habilidades de reconocimiento, expresión y regulación emocional.
- Favorecer la motivación intrínseca y el autocontrol ante tareas escolares.
- Promover un clima emocional positivo en el aula.
- Fomentar estrategias de afrontamiento ante la frustración y la ansiedad académica.
- Comprender la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2. Contextualización y destinatarios

La propuesta se desarrollará en un centro público de Educación Primaria situado en un entorno urbano con diversidad sociocultural, que acoge alumnado de distintos orígenes étnicos y culturales. La mayoría de familias presenta un nivel socioeconómico medio o medio-bajo. El centro cuenta con un profesorado interesado en innovación y educación emocional, con recursos tecnológicos básicos (aula TIC, pizarras digitales, algunas tabletas) y espacios adecuados para actividades grupales.

Está dirigida a un grupo de 24 estudiantes de 5.º de Primaria (13 niñas y 11 niños, de 10 a 11 años), caracterizado por la participación activa y la buena convivencia, aunque con casos puntuales de dificultades en autorregulación emocional y gestión del estrés académico. Se observan diferencias de rendimiento en Lengua y Matemáticas, y algunas necesidades específicas de apoyo educativo vinculadas al desarrollo emocional y a la atención sostenida, lo que refuerza la pertinencia de la propuesta.

4.3. Contenidos básicos

Los contenidos que se trabajarán a lo largo de las sesiones se agrupan en torno a tres ejes principales:

- Conciencia emocional: identificación y expresión de emociones básicas y complejas; vocabulario emocional; escucha activa.
- Regulación emocional: estrategias de autocontrol, técnicas de relajación, afrontamiento de la frustración, gestión del estrés escolar.
- Relación entre emoción y rendimiento: motivación, autoconfianza, impacto de las emociones en el aprendizaje y la concentración.

4.4. Competencias

A través de esta propuesta, se trabajarán especialmente las siguientes competencias clave, definidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). Estas competencias están alineadas con las orientaciones del Marco Europeo de Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente y constituyen un referente fundamental para el diseño curricular y la práctica educativa en el sistema educativo español:

- Competencia personal, social y de aprender a aprender: autoconocimiento, gestión emocional y autorregulación.
- Competencia en conciencia y expresiones culturales: creación de narraciones, campañas y exposiciones.
- Competencia en comunicación lingüística: expresión y reflexión sobre emociones de forma oral y escrita.
- Competencia digital: uso de recursos tecnológicos en murales, campañas e historias digitales.
- Competencia ciudadana: respeto, inclusión, empatía y resolución pacífica de conflictos.

4.5. Metodología

La intervención se apoya en una metodología activa, participativa y experiencial, donde el alumnado asume un papel protagonista en su aprendizaje. Este enfoque, coherente con la pedagogía inclusiva promovida por la LOMLOE, integra lo emocional, lo cognitivo y lo social. Se emplearán:

- Aprendizaje cooperativo: Se promoverán estructuras cooperativas para favorecer el trabajo en equipo, el respeto mutuo y la corresponsabilidad. Esta metodología mejora la interacción social, la empatía y el sentido de pertenencia, aspectos fundamentales en el desarrollo de la competencia emocional y la cohesión grupal.
- Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Se desarrollarán propuestas como la campaña de sensibilización o la creación de historias digitales con sentido, que permiten al alumnado investigar, reflexionar y construir soluciones creativas.

Esta estrategia impulsa la autonomía, el pensamiento crítico y la motivación intrínseca, facilitando un aprendizaje más significativo.

- Gamificación y dinámicas lúdicas: Se incorporarán juegos, retos y elementos motivadores para trabajar contenidos emocionales de forma atractiva. La gamificación aumenta la implicación del alumnado, genera emociones positivas asociadas al aprendizaje y potencia la memoria emocional, lo que facilita la adquisición de habilidades socioemocionales.
- Tutoría entre iguales: A través de actividades de acompañamiento emocional y apoyo mutuo, el alumnado aprende a escuchar, ayudar y expresarse desde el respeto. Esta metodología fomenta la empatía, el sentido de responsabilidad y el aprendizaje social, creando un entorno emocionalmente seguro.
- Técnicas de mindfulness y relajación: Se incluirán prácticas breves de respiración consciente, visualización y atención plena para facilitar la regulación emocional y el autocontrol. Estas técnicas han demostrado ser eficaces para reducir el estrés, mejorar la atención y aumentar el bienestar del alumnado, aspectos clave para un aprendizaje más equilibrado y sostenible.

4.6. Infraestructura, recursos y materiales

- Espacios: aula ordinaria, aula de informática, biblioteca, patio escolar.
- Recursos humanos: docente-tutor/a, orientador/a, profesorado de apoyo.
- Recursos materiales: fichas impresas, diarios emocionales, material escolar, dispositivos digitales, aplicaciones como Canva, Genially o Book Creator, recursos audiovisuales y herramientas de evaluación (rúbricas, cuestionarios, guías de observación).

4.7. Evaluación

La evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y participativo que permite valorar tanto el progreso del alumnado como la eficacia de la propuesta. Se estructura en tres momentos clave: evaluación inicial o diagnóstica, procesual o formativa, y final o sumativa.

- Evaluación inicial o diagnóstica: Se aplicará antes de comenzar la intervención para conocer el punto de partida del alumnado en sus competencias emocionales y académicas, así como posibles necesidades específicas. Los instrumentos empleados serán:
 - Cuestionario de autoconocimiento emocional (Anexo 1): detecta la capacidad para identificar y expresar emociones.
 - Rúbrica de autoevaluación del rendimiento académico percibido (Anexo 2): valora la organización del estudio, motivación y concentración.
 - Observación sistemática (Anexo 3): recoge indicadores sobre conducta emocional, relaciones interpersonales y respuesta ante tareas escolares.
- Evaluación procesual o formativa: Se desarrollará a lo largo de las sesiones para ajustar la metodología según las necesidades detectadas. Los instrumentos serán:
 - Diarios emocionales del alumnado para registrar emociones experimentadas.
 - Listas de cotejo para valorar la participación y actitud en las actividades cooperativas (Anexo 4).
 - Observación directa del docente, centrada en la evolución emocional y académica.
 - Autoevaluación y coevaluación al final de cada sesión para fomentar autorreflexión y responsabilidad compartida.

- Evaluación final o sumativa: Al concluir la intervención, se medirá el impacto global de la propuesta comparando los resultados con los obtenidos en la evaluación inicial. Los instrumentos serán:
 - Rúbrica final sobre gestión emocional (Anexo 5)
 - Rúbrica final de rendimiento académico (Anexo 6)
 - Entrevista semiestructurada con la tutora y orientadora (Anexo 7)
 - Cuestionarios pretest y postest de autopercepción emocional y académica (Anexo 8).

Los instrumentos se han elaborado con criterio pedagógico, adaptados al nivel madurativo y a los objetivos de la propuesta, tomando como referencia pruebas validadas en el ámbito científico, como el EQ-i:YV (Bar-On, 2000) y el cuestionario de inteligencia emocional de Navarro, et al., (2020), que han servido de marco para su adaptación y coherencia pedagógica.

4.8. Temporalización

La propuesta se llevará a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar, comprendido entre los meses de enero y marzo, en un total de doce sesiones de sesenta minutos cada una, con una frecuencia de una sesión semanal. La elección de este periodo responde a razones tanto pedagógicas como organizativas.

En primer lugar, se busca aprovechar la estabilidad grupal que se alcanza en esta fase del curso: el alumnado ya ha interiorizado rutinas, normas y dinámicas de trabajo, lo que favorece un clima de aula propicio para el desarrollo de la intervención.

En segundo lugar, el equipo docente ya conoce bien al grupo tras el primer trimestre, lo que facilita adaptar estrategias y recursos a las necesidades de cada estudiante, aumentando la eficacia de la propuesta. Además, el segundo trimestre es

idóneo para la prevención de la desmotivación, ya que posibilita actuar antes de que aparezca el desgaste emocional y académico que suele manifestarse hacia el final del curso.

Por último, este periodo también prepara el tercer trimestre, reforzando la motivación, la autorregulación y la gestión del estrés, competencias clave para afrontar la mayor carga académica y la presión evaluativa del final de curso.

La intervención se organiza en tres bloques temáticos:

- Bloque 1: Conciencia emocional (sesiones 1–4).
- Bloque 2: Regulación emocional (sesiones 5–9).
- Bloque 3: Emoción y rendimiento académico (sesiones 10–12).

A continuación, se muestra la temporalización de la intervención en el Diagrama de Gantt, con la distribución de sesiones, actividades y momentos de evaluación (Figura 4).

Figura 4

Diagrama de Gantt

ACTIVIDADES	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
	Enero				Febrero				Marzo			
	Bloque 1				Bloque 2				Bloque 3			
<i>Emociómetro del aula</i>												
<i>Teatro de emociones</i>												
<i>Diario de emociones con Book Creator</i>												
<i>¿Dónde viven las emociones?</i>												
<i>La caja de la calma</i>												
<i>Respira y cuenta hasta diez</i>												
<i>La rueda de las soluciones</i>												
<i>Laboratorio de emociones y estrategias</i>												
<i>Reto motivador: ¿Y si lo intento?</i>												
<i>El viaje de mi confianza</i>												
<i>Campaña: Emociones que sueman</i>												

Nota. Elaboración propia.

4.9. Sesiones de trabajo

Tabla 6

Emocionómetro del aula (Anexo 9)

Objetivo específico	Desarrollar habilidades de reconocimiento, expresión y regulación emocional.
Objetivo operativo	Identificar y expresar cómo se sienten al inicio de la jornada mediante el uso de un emocionómetro colectivo.
Contenidos	Conciencia emocional: identificación y expresión de emociones básicas y complejas; vocabulario emocional; escucha activa.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender y competencia en comunicación lingüística
Recursos	Emocionómetro impreso, fichas de emociones, pizarra digital.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Cuestionario inicial de autoconocimiento emocional (Anexo 1), rúbrica de autoevaluación del rendimiento académico percibido (Anexo 2), observación sistemática del aula (Anexo 3), observación directa del docente, autoevaluación al final de la sesión.
Desarrollo	Se coloca en la pizarra un “emocionómetro” con distintos niveles de intensidad emocional (por ejemplo, del 1 al 5, del “muy triste” al “muy contento”). Se entrega a cada estudiante una tarjeta con su nombre para que la coloque en el nivel que refleje cómo se siente al inicio de la sesión. Se propone una ronda inicial en la que el alumnado puede explicar, si lo desea, por qué eligió ese nivel, fomentando la expresión verbal de emociones. Se guía una breve reflexión sobre cómo las emociones influyen en la atención y la disposición para aprender. La sesión finaliza con un registro en el diario de emociones del aula, donde cada estudiante anota cómo se sintió y qué espera de la sesión.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7*Teatro de emociones*

Objetivo específico	Desarrollar habilidades de reconocimiento, expresión y regulación emocional.
Objetivo operativo	Representar y reconocer, a través de dramatizaciones, diversas emociones básicas y complejas en contextos cotidianos.
Contenidos	Conciencia emocional: identificación y expresión de emociones básicas y complejas; vocabulario emocional; escucha activa.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender: mediante el conocimiento de uno mismo, la gestión emocional y la autorregulación.
Recursos	Tarjetas con nombres y pictogramas de emociones, objetos de atrezzo sencillos (pañuelos, gafas, sombreros, etc.), espacio despejado en el aula.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Listas de cotejo para valorar la participación y actitud en las actividades cooperativas (Anexo 4). Observación directa del docente centrada en la expresión emocional durante la dramatización y en la interacción con el grupo (Evaluación procesual). Y autoevaluación y coevaluación al final de la sesión mediante ficha breve de reflexión (Evaluación procesual).
Desarrollo	Se explica brevemente qué son las emociones y cómo se manifiestan físicamente y en el comportamiento. Se divide al alumnado en grupos de 3-4 estudiantes y se asigna a cada grupo una emoción (alegría, miedo, tristeza, enfado, sorpresa). Cada grupo prepara una breve escena sin palabras que represente la emoción asignada, utilizando gestos, postura y expresión facial. Los grupos representan sus escenas ante el resto del alumnado, que debe adivinar la emoción. Se realiza una reflexión conjunta sobre cómo identificar emociones propias y ajenas, y cómo esto facilita la convivencia y la comunicación.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8*Diario de emociones con Book Creator (Anexo 10)*

Objetivo específico	Favorecer la autoobservación y reflexión sobre las emociones a través del uso de herramientas digitales.
Objetivo operativo	Elaborar, mediante <i>Book Creator</i> , una entrada en un diario digital que refleje experiencias emocionales vividas durante la semana y estrategias utilizadas para gestionarlas.
Contenidos	Conciencia emocional: registro y análisis de experiencias emocionales; uso de recursos digitales para la expresión emocional; estrategias de autorregulación.
Competencias	Competencia digital y Competencia personal, social y de aprender a aprender.
Recursos	Tablets o portátiles, <i>Book Creator</i> , fichas de emociones.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Diarios emocionales del alumnado elaborados en <i>Book Creator</i> como parte del seguimiento (Evaluación procesual). Observación directa del docente centrada en la implicación en la actividad, la claridad en la expresión emocional y el uso adecuado de la herramienta digital (Evaluación procesual). Y autoevaluación y coevaluación al final de la sesión mediante una breve escala de reflexión sobre la utilidad de la actividad para conocer y gestionar las propias emociones.
Desarrollo	Se propone que cada estudiante abra su cuenta en <i>Book Creator</i> o en la plataforma elegida para registrar emociones digitalmente. Se sugiere anotar emociones sentidas durante la semana, indicando situaciones concretas (ej.: “cuando terminé la tarea de mates me sentí...”). El alumnado puede agregar texto, dibujos o imágenes que representen sus emociones. Se plantea una actividad de intercambio voluntario: algunos estudiantes muestran sus entradas y explican cómo gestionaron sus emociones. La sesión concluye con una reflexión guiada sobre la utilidad del registro emocional para conocerse mejor y afrontar situaciones escolares.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9*¿Dónde viven las emociones? (Anexo 11)*

Objetivo específico	Comprender la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Objetivo operativo	Representar gráficamente el lugar del cuerpo donde se sienten distintas emociones.
Contenidos	Identificación corporal de emociones; expresión emocional.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia en conciencia y expresiones culturales.
Recursos	Siluetas corporales impresas, lápices de colores, cartulinas.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Observación sistemática (Anexo 3), diarios emocionales, autoevaluación y coevaluación.
Desarrollo	Se reparte a cada estudiante una silueta corporal impresa y lápices de colores. Se explica que cada emoción se puede sentir en distintas partes del cuerpo (ej.: mariposas en el estómago, calor en la cara). Se propone una lista de emociones (alegría, miedo, tristeza, enfado, sorpresa) y, una a una, el alumnado colorea o marca en su silueta dónde las percibe. Una vez completadas, se reúnen en pequeños grupos para comparar sus “mapas emocionales” y comentar similitudes y diferencias. Se realiza una puesta en común guiada, en la que cada grupo comparte un hallazgo o reflexión. La sesión finaliza con una breve conclusión sobre la diversidad de experiencias emocionales y su importancia para el autoconocimiento.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10*La caja de la calma*

Objetivo específico	Fomentar estrategias de afrontamiento ante la frustración y la ansiedad académica.
Objetivo operativo	Crear una caja personalizada con recursos para regular emociones en momentos de tensión.
Contenidos	Estrategias de autocontrol; técnicas de relajación.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender.
Recursos	Cajas, materiales de manualidades, tarjetas de mensajes positivos, pelotas antiestrés.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Observación directa del docente sobre la aplicación de estrategias de regulación emocional, diarios emocionales del alumnado, recogiendo experiencias durante la sesión, autoevaluación y coevaluación al final de la sesión.
Desarrollo	Se presenta la “caja de la calma”, un recipiente con diferentes elementos (pelotas antiestrés, tarjetas con ejercicios de respiración, plastilina, música relajante, etc.). Se explica cómo utilizar cada recurso para gestionar emociones intensas, como enfado, ansiedad o frustración. Se propone que el alumnado experimente individualmente con los materiales durante unos minutos, siguiendo las indicaciones dadas. Posteriormente, se sugiere un intercambio en parejas para comentar qué herramienta les resultó más útil y por qué. La sesión concluye con una reflexión grupal sobre la importancia de contar con estrategias para regular emociones en el aula y en la vida diaria.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11*Respira y cuenta hasta diez*

Objetivo específico	Favorecer la motivación intrínseca y el autocontrol ante tareas escolares.
Objetivo operativo	Aprender y practicar técnicas de respiración y relajación ante situaciones de estrés
Contenidos	Técnicas de relajación; gestión del estrés escolar.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender.
Recursos	Esterillas, música relajante, aula de usos múltiples.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Observación sistemática del aula (Anexo 3), especialmente en la respuesta del alumnado ante situaciones que generan estrés, listas de cotejo para valorar la participación en la actividad cooperativa (Anexo 4), autoevaluación y coevaluación.
Desarrollo	Se introducen técnicas de respiración y relajación adaptadas a estudiantes de 5.º de Primaria. Se explica la técnica “respira y cuenta hasta diez”, mostrando cómo aplicar respiraciones profundas y pausadas para calmar la mente. Se realiza un ejercicio guiado con toda la clase, primero siguiendo las indicaciones y luego de manera autónoma. El alumnado registra en su diario personal cómo se sintió antes y después del ejercicio. Finalmente, se comenta en qué situaciones podría utilizarse esta técnica durante la jornada escolar y cómo contribuye al autocontrol.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12*La rueda de las soluciones (Anexo 12)*

Objetivo específico	Fomentar estrategias de afrontamiento ante la frustración y la ansiedad académica.
Objetivo operativo	Identificar y ensayar diferentes soluciones ante conflictos emocionales comunes en el entorno escolar.
Contenidos	Resolución de conflictos; estrategias de afrontamiento.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana.
Recursos	Plantillas de la rueda de soluciones, pizarra, rotuladores.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Observación directa del docente en la aplicación de habilidades para resolver conflictos, diarios emocionales del alumnado, listas de cotejo para la dinámica grupal (Anexo 4), autoevaluación y coevaluación.
Desarrollo	Se presenta la “rueda de las soluciones”, un recurso visual dividido en secciones con diferentes estrategias para afrontar problemas o conflictos. El alumnado, en pequeños grupos, recibe una situación problemática (conflicto entre compañeros, dificultad con tarea, nervios por examen) y debe elegir una estrategia de la rueda para resolverla. Cada grupo explica su elección y simula la aplicación de la estrategia mediante role-playing. Posteriormente, se debate sobre la eficacia de las distintas estrategias y la importancia de pensar antes de actuar. La sesión finaliza con una reflexión individual: el alumnado anota en su diario qué estrategia considera más útil y cómo podría aplicarla en la vida diaria.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 13*Laboratorio de emociones y estrategias*

Objetivo específico	Fomentar la autorregulación emocional y la toma de decisiones conscientes para mejorar el rendimiento académico.
Objetivo operativo	Analizar situaciones reales de estrés académico, experimentar diferentes estrategias de regulación y evaluar su eficacia personal.
Contenidos	Autoconocimiento emocional; regulación emocional; estrategias de afrontamiento; metacognición.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia en comunicación lingüística.
Recursos	Fichas con situaciones escolares reales (plastificadas), termómetro emocional (cartulina 0–10), tarjetas con estrategias de regulación (respiración, pausas activas, reestructuración cognitiva, organización), diarios emocionales, pizarra digital, música relajante, cronómetro y material para dinámicas cooperativas (post-its, rotuladores).
Duración	2 sesiones de 60 minutos
Evaluación	Observación sistemática del aula (Anexo 3) centrada en la selección y aplicación de estrategias, diarios emocionales del alumnado con reflexión escrita sobre las técnicas utilizadas, autoevaluación individual y coevaluación grupal sobre la utilidad de las estrategias aprendidas.
Desarrollo	Se organiza un “laboratorio de emociones” en el aula. Cada estudiante recibe tarjetas con distintas situaciones emocionales (conflictos con amistades, nervios ante un examen, tristeza por un mal resultado, etc.). Por grupos, el alumnado selecciona una situación y propone estrategias para manejarla de manera positiva, como respiración, diálogo, cambio de pensamiento o pedir ayuda. Cada grupo elabora un cartel o esquema con su “plan de acción emocional” y lo presenta ante el resto de la clase. Se realizan dinámicas de role-playing, representando la situación y aplicando la estrategia elegida, practicando la autorregulación. La sesión concluye con una reflexión guiada sobre la eficacia de distintas estrategias y con una actividad de autoevaluación: cada estudiante anota en su diario qué estrategia considera más útil y cómo aplicarla en su día a día.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 14*Reto motivador: ¿Y si lo intento?*

Objetivo específico	Favorecer la motivación intrínseca y el autocontrol ante tareas escolares.
Objetivo operativo	Identificar pensamientos limitantes y transformarlos en mensajes de autoconfianza.
Contenidos	Motivación; autoeficacia; pensamiento positivo.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender.
Recursos	Tarjetas con frases, carteles motivadores, cuadernos.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Listas de cotejo para valorar la participación y actitud en la actividad cooperativa (Anexo 4), observación sistemática en el aula (Anexo 3) centrada en la motivación y concentración, autoevaluación y coevaluación.
Desarrollo	Se propone un desafío académico adaptado al nivel del alumnado, como resolver un problema de lógica, redactar un texto breve o realizar un reto matemático creativo. Antes de iniciar, se guía un breve ejercicio de respiración para centrar la atención y reducir la ansiedad. Se explica que el objetivo es intentar, aprender y colaborar, no solo acertar, fomentando la motivación intrínseca. El alumnado trabaja de manera individual durante unos minutos y posteriormente se agrupa para compartir estrategias y soluciones, comentando dificultades y aprendizajes. La sesión finaliza con una reflexión guiada sobre las emociones experimentadas al enfrentar el reto, destacando la perseverancia, la autoconfianza y la gestión emocional frente a las dificultades académicas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 15*El viaje de mi confianza*

Objetivo específico	Comprender la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Objetivo operativo	Reconocer fortalezas personales y establecer metas de mejora académica.
Contenidos	Autoconfianza; percepción de competencia.
Competencias	Competencia personal, social y de aprender a aprender
Recursos	Observación directa del docente sobre la evolución de la autonomía y confianza del alumnado, diarios emocionales del alumnado, autoevaluación y coevaluación.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Diario de aprendizaje; observación directa.
Desarrollo	Se inicia con una explicación sobre autoconfianza y autoeficacia, relacionando estas habilidades con la influencia de las emociones en el aprendizaje y la toma de decisiones. Cada estudiante recibe un “mapa de confianza” (esquema de caminos o escalones) donde anota logros personales, habilidades y metas académicas. En grupos pequeños, se comparten los mapas y se comentan estrategias que han ayudado a superar obstáculos. Se propone un ejercicio de visualización guiada: cada estudiante imagina alcanzar una meta concreta, identificando emociones y sensaciones positivas asociadas. La sesión finaliza con un diálogo reflexivo sobre cómo la confianza personal y la regulación emocional contribuyen a afrontar retos académicos y con la importancia de reconocer logros y mantener una actitud positiva frente a nuevas tareas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 16*Campaña: Emociones que suman*

Objetivo específico	Promover un clima emocional positivo en el aula.
Objetivo operativo	Elaborar una campaña grupal que promueva el bienestar emocional en el aula.
Contenidos	Emociones y convivencia; expresión creativa.
Competencias	Competencia ciudadana; competencia personal, social y de aprender a aprender.
Recursos	Cartulinas, cámara de fotos o vídeo, ordenador.
Duración	1 sesión de 60 minutos
Evaluación	Rúbrica final sobre gestión emocional (Anexo 5), rúbrica final de rendimiento académico (Anexo 6), entrevista semiestructurada con tutora y orientadora (Anexo 7), comparación entre cuestionarios iniciales y finales, observación directa del docente para valoración global, autoevaluación y coevaluación al cierre.
Desarrollo	Se explica que el alumnado diseñará una campaña de sensibilización sobre gestión emocional en el aula, resaltando emociones positivas y estrategias de afrontamiento. Por grupos, el alumnado planifica mensajes, carteles, vídeos o presentaciones, integrando los aprendizajes de sesiones anteriores. Cada grupo desarrolla su propuesta, identificando objetivos claros como promover la empatía, la cooperación y la regulación emocional entre compañeras y compañeros. Se realiza la presentación de cada campaña ante el resto de la clase, seguida de un feedback guiado por el docente sobre contenidos y creatividad. La sesión finaliza con una reflexión sobre cómo las emociones influyen en la convivencia y el rendimiento académico, y con un compromiso personal de cada estudiante sobre la aplicación de la gestión emocional en su vida escolar.

Nota. Elaboración propia.

4.10. Fundamentación de la innovación

La intervención se sustenta en un enfoque innovador que integra la competencia emocional con la mejora del rendimiento académico en alumnado de Primaria. Esta visión responde a la necesidad de una educación integral que contemple lo cognitivo y lo emocional, en coherencia con los principios de inclusión y equidad de la escuela del siglo XXI promovidos por la UNESCO.

La innovación radica en la organización de las sesiones en tres bloques: conciencia emocional, regulación emocional y relación emoción-rendimiento, trabajados mediante metodologías activas, recursos digitales (como *Book Creator*) y dinámicas cooperativas. Estos elementos favorecen la motivación intrínseca, el aprendizaje significativo y el bienestar emocional.

La propuesta se vincula con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 4 (educación de calidad) y el ODS 3 (salud y bienestar), al promover prácticas inclusivas y estrategias de autocuidado que repercuten en el rendimiento. Frente a enfoques tradicionales centrados solo en logros académicos, incorpora evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación y recursos emocionales adaptados, reforzando su carácter innovador y su visión integral de la educación.

En esta línea, experiencias previas como el programa “Viaje emocional a mi cosmos vital” (Gobierno de Navarra, 2022) han mostrado resultados positivos en convivencia, empatía y salud mental del alumnado. Este tipo de iniciativas sirven de antecedente y avalan la pertinencia de integrar la educación emocional en el aula desde una perspectiva innovadora.

4.11. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad constituye un principio esencial del sistema educativo actual y está recogida en la normativa vigente, como la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), que establece la necesidad de adaptar los elementos curriculares, metodológicos y evaluativos a las características individuales del alumnado. En este sentido, la propuesta se concibe desde un enfoque inclusivo que garantiza la participación y el aprendizaje de todo el alumnado, con independencia de sus capacidades, estilos de aprendizaje o necesidades específicas.

La estructura flexible de la intervención, basada en metodologías activas, dinámicas cooperativas y recursos digitales accesibles, permite atender la diversidad y personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Bajo la perspectiva del *diseño universal para el aprendizaje (DUA)*, se promueven prácticas que benefician tanto al alumnado con necesidades concretas como al grupo en su conjunto, favoreciendo un entorno inclusivo y enriquecedor.

Se contemplan perfiles diversos que pueden encontrarse en un aula de 5.^º de Primaria. En el caso de alumnado con TEA, se proponen apoyos visuales, agendas estructuradas y espacios de autorregulación (como *La caja de la calma*), junto con roles definidos en dinámicas cooperativas que faciliten la participación ajustada. Para alumnado con TDAH, se plantean actividades dinámicas (*Respira y cuenta hasta diez*, *El reto motivador*), apoyadas en instrucciones breves, pausas activas y seguimiento formativo mediante listas de cotejo o autoevaluaciones. Para alumnado con discapacidad visual, se prioriza el uso de herramientas digitales accesibles (*Book Creator* con narración en audio, ajustes de letra y contraste), actividades orales como el *Teatro de emociones* y apoyo entre iguales en dinámicas cooperativas.

Además, la evaluación se plantea como un proceso flexible que incluye instrumentos variados (rúbricas, diarios emocionales, coevaluaciones), lo que permite valorar los progresos de cada estudiante atendiendo a sus características individuales.

En coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la propuesta se alinea con el ODS 4 (educación de calidad) y el ODS 10 (reducción de desigualdades), apostando por una intervención psicopedagógica que fomente la equidad, el bienestar y la mejora de los aprendizajes de todo el alumnado.

5. CONCLUSIONES

La propuesta de intervención presentada ha permitido reflexionar en profundidad sobre la relación entre la gestión emocional y el rendimiento académico, constatando que ambos ámbitos están estrechamente vinculados y que su abordaje conjunto resulta fundamental en el marco de la educación primaria. Se han cumplido los objetivos planteados inicialmente, al diseñar un programa estructurado en bloques temáticos que favorece el desarrollo progresivo de las competencias emocionales y su transferencia al ámbito académico, con la finalidad de mejorar el bienestar y el aprendizaje del alumnado.

El análisis realizado ha puesto de manifiesto que la escuela actual requiere integrar de manera sistemática la educación emocional, superando la visión reduccionista centrada únicamente en los contenidos curriculares. La intervención propuesta supone un avance innovador en este sentido, ya que combina metodologías activas, dinámicas cooperativas y recursos digitales, todo ello desde un enfoque inclusivo que atiende la diversidad y fomenta la equidad. Así, se promueve una educación más integral y coherente con las demandas de la sociedad contemporánea.

En cuanto a las implicaciones teóricas, la propuesta refuerza la importancia de considerar la gestión emocional como un pilar básico del proceso de enseñanza-aprendizaje, alineándose con la literatura reciente que subraya su incidencia directa en el rendimiento académico y en el desarrollo socioemocional del alumnado. Desde el punto de vista práctico, el diseño de sesiones concretas, aplicables y adaptables, ofrece a los docentes una herramienta realista y transferible a otros contextos educativos, lo que aumenta su potencial de impacto en la práctica escolar.

Cabe destacar, además, la vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La intervención contribuye al ODS 4 (educación de calidad), al promover

aprendizajes inclusivos y equitativos, y al ODS 3 (salud y bienestar), al fomentar la autorregulación emocional como factor de protección frente al estrés y la ansiedad escolar. Asimismo, se conecta con el ODS 10 (reducción de desigualdades), al incorporar medidas de atención a la diversidad que garantizan el acceso a una educación significativa para todo el alumnado.

En definitiva, los resultados más relevantes evidencian que la educación emocional no solo mejora el bienestar personal y social de los estudiantes, sino que constituye también una estrategia clave para optimizar el rendimiento académico. Por ello, esta intervención representa una aportación significativa tanto a nivel teórico como práctico, invitando a continuar desarrollando propuestas innovadoras que integren la dimensión emocional como parte inseparable de la educación del siglo XXI.

6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN

6.1. Limitaciones

Aunque la propuesta aporta un enfoque innovador para integrar la gestión emocional y el rendimiento académico en alumnado de 5.º de Primaria, presenta algunas limitaciones que condicionan su alcance.

En primer lugar, está diseñada para un rango de edad específico, por lo que su transferibilidad a otras etapas no está garantizada. La adaptación a Infantil o Secundaria requeriría ajustes metodológicos y de contenidos, dado que las competencias emocionales y las demandas académicas difieren en cada etapa.

En segundo lugar, se plantea en un contexto escolar concreto, lo que limita su generalización a otros entornos. Factores como la diversidad lingüística, la presencia de alumnado migrante o la disponibilidad de recursos tecnológicos pueden condicionar su viabilidad.

Otra limitación es la duración del programa (12 sesiones). Aunque permite trabajar progresivamente la conciencia y regulación emocional en relación con el rendimiento, puede no ser suficiente para consolidar aprendizajes, siendo necesario un seguimiento prolongado para evaluar su impacto.

Asimismo, la implementación exige profesorado con formación en educación emocional y metodologías activas. La falta de capacitación o de recursos materiales y digitales podría dificultar la aplicación y limitar los resultados.

En conjunto, estas limitaciones no restan valor a la propuesta, pero evidencian la necesidad de seguir investigando y adaptando la intervención para lograr un impacto más amplio y sostenible.

6.2. Futuras líneas de intervención

Las limitaciones descritas abren la puerta a diversas líneas de mejora. En primer lugar, conviene ampliar la propuesta a otros niveles educativos, adaptando contenidos y metodologías para promover un desarrollo emocional continuo desde Infantil hasta Secundaria.

Asimismo, resulta necesario aplicarla en distintos contextos socioculturales, con el fin de analizar la influencia de la diversidad cultural, el nivel socioeconómico o la disponibilidad de recursos, lo que permitiría valorar su validez externa y diseñar adaptaciones específicas.

Otra línea prioritaria es la evaluación a medio y largo plazo. Aunque la propuesta contempla instrumentos formativos, se precisa un seguimiento que confirme la transferencia de las competencias emocionales al rendimiento académico y al bienestar del alumnado. En esta línea, Taylor, et al., (2017) subrayan la importancia de evaluaciones longitudinales para comprobar la eficacia de los programas.

Finalmente, se propone implementar un plan específico de formación docente en educación emocional, ya que la evidencia indica que dicha formación impulsa la innovación metodológica y la motivación del alumnado, con impacto positivo en el rendimiento (Gutiérrez y Tomás, 2022).

En suma, las futuras líneas de intervención apuntan a la ampliación, adaptación y consolidación de la propuesta en distintos niveles y contextos, así como a la formación del profesorado y la evaluación longitudinal de resultados. De este modo, se avanza hacia una educación más inclusiva, equitativa y coherente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en especial con el ODS 4 (educación de calidad) y el ODS 3 (salud y bienestar).

7. REFERENCIAS

- Bisquerra, R., y López-Cassà, E. (2020). *La educación emocional en la práctica*. Horsori.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., y Salovey, P. (2019). Emotion regulation: Conceptual and practical issues. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2.^a ed., pp. 3–29). The Guilford Press.
- Cabello, R., y Fernández-Berrocal, P. (2019). Emotional intelligence and academic performance in a large sample of university students. *British Journal of Educational Psychology*, 89(2), 519–525. <https://doi.org/10.1111/bjep.12249>
- Cáceres Gómez, R. (2025). Eficacia de las intervenciones llevadas a cabo en el aula a través de programas de aprendizaje social y emocional (SEL). *Edupsykhé: Revista de Psicología y Educación*, 22(1), 15–49.
- Chávez, A. A., Gómez, M. C., y Flores, J. A. (2022). Influencia del nivel socioeconómico en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria. *Revista Invecom*, 17(2), 45–60.
<https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/download/3124/372/488>
- Castro Michuy, A. B. (2025). Gestión del clima escolar y su influencia en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(1), 74–87.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15883216>
- Caro-Rivas, M. A. (2025). Estrategias de gestión educativa basadas en los factores que afectan el rendimiento académico y la calidad de la educación. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 18(1), 1–19.
<https://doi.org/10.1344/reire.47045>

Decreto 72/2021, de 28 de mayo, del Consell, por el que se regula la organización de la orientación educativa y profesional y la acción tutorial en la Comunidad Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9091, 1 de junio de 2021. https://dogv.gva.es/datos/2021/06/01/pdf/2021_6213.pdf

De la Fuente, J., Martínez-Vicente, J. M., Santos, F. H., Sander, P., y Fadda, S. (2022). Emotional intelligence, resilience, and academic performance in primary school children: A structural equation model. *Educational Psychology*, 42(3), 318–333. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1882539>

Departamento de Educación de Navarra. (2022). El IES Valle del Ebro se forma en educación emocional a través del Programa Laguntza del Departamento de Educación.

<https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/-/el-ies-valle-del-ebro-se-forma-en-educacion-emocional-a-traves-del-programa-laguntza-del-departamento-de-educacion>

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Estado actual de la cuestión y desafíos futuros. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53(1), 65–75.

<https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.n1.7>

Ferrández, C., Hernández, D., y Extremera, N. (2021). Variables personales y rendimiento escolar: El papel de la inteligencia emocional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(1), 1–14.

<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.1.2641>

Ford, B. Q., y Gross, J. J. (2019). *Why beliefs about emotion matter: An emotion-regulation perspective*. *Current Directions in Psychological Science*,

- 28(1), 75-80.
- https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0963721418806697?utm_source
- Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., y Fernández-Berrocal, P. (2020). Emotional intelligence and cognitive control: Associations in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 11, 566476. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566476>
- Gutiérrez, M., y Tomás, J. M. (2022). Teacher training and innovation in emotional education: Challenges and perspectives. *Journal of Education and Learning*, 11(3), 12–23. <https://doi.org/10.5539/jel.v11n3p12>
- Hsieh, H.-F., Chen, Y.-C., y Chen, K.-L. (2021). The impact of emotional regulation on adolescent mental health. *Children and Youth Services Review*, 121, 105872. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105872>
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., y Nelis, D. (2019). Emotional skills, performance and wellbeing in students: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 74, 101756. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.06.007>
- Lavigne, E. J., Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2021). Emotion regulation and academic achievement in adolescence: The mediating role of motivation. *Journal of Adolescence*, 91, 32–44. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.07.005>
- Ley 8/1987, de 15 de abril, de ordenación del sistema educativo valenciano. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 636, 22 de abril de 1987. [https://dogv.gva.es/es/eli/es-vc/o/1987/04/08/\(1\)/](https://dogv.gva.es/es/eli/es-vc/o/1987/04/08/(1)/)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4 de mayo de 2006, 17158–17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020, 122868–122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, de derechos y libertades de los alumnos y participación en su educación. *Boletín Oficial del Estado*, 159, 4 de julio de 1985, 20646–20648. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre de 2013, 97858–97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>

López-Ramos, V. M., Ortega, J. A., y Sánchez, L. (2022). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico: Retos para su implementación en educación primaria. *Revista Española de Pedagogía*, 80(282), 395–412. <https://doi.org/10.22550/REP80-2-2022-08>

Martínez Sánchez, A. (2019). Competencias emocionales y rendimiento académico en los estudiantes de Educación Primaria. *Psychology, Society & Education*, 11(1), 15–25. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i1.1874>

Nieto-Carracedo, A., Gómez-Iñiguez, C., Tamayo, L. A., y Igartua, J.-J. (2024). Emotional intelligence and academic achievement relationship: Emotional well-being, motivation, and learning strategies as mediating factors. *Psicología Educativa*, 30(2), 67–74.

https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2024a7?utm_source=

Pereira, L. S., Sá, L., y Moreira, H. (2022). School-based interventions to improve emotional regulation skills in adolescent students: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 136, 106434.

<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106434>

Ramos, L., y Pérez, D. (2021). Factores socioeconómicos y rendimiento escolar en educación primaria. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 127–143.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9778879.pdf>

Resolución de 2 de agosto de 2022, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se establece el Plan de bienestar emocional en los centros educativos de la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9406, 5 de agosto de 2022.

https://dogv.gva.es/datos/2022/08/05/pdf/2022_7091.pdf

Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Axpe, I., y Ferrando, M. (2022). Emotional intelligence and academic success: A mediation analysis. *Educational Psychology*, 42(3), 287–303. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1989872>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., y Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

8. ANEXOS

8.1. Anexo I. Cuestionario inicial de autoconocimiento emocional

PREGUNTA	SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Sé decir cómo me siento en diferentes momentos del día.				
Reconozco cuándo estoy triste, enfadado/a o nervioso/a.				
Me resulta fácil explicar a los demás cómo me siento.				
Cuando tengo una emoción fuerte, sé por qué me siento así.				
Pido ayuda cuando no sé cómo gestionar lo que siento.				
Escucho a mis compañeros/as cuando me hablan de sus emociones.				
Me esfuerzo por calmarme cuando estoy muy enfadado/a o alterado/a.				
Me gusta hablar en grupo sobre cómo nos sentimos.				
Conozco algunas estrategias para sentirme mejor cuando estoy mal.				
Creo que es importante saber cómo nos sentimos para vivir mejor.				

8.2. Anexo II. Rúbrica de autoevaluación del rendimiento académico percibido

ÍTEM EVALUADO	SIEMPRE (3)	A VECES (2)	RARA VEZ (1)	NUNCA (0)
Me organizo bien con los deberes y exámenes.				
Hago un horario o sigo un orden para estudiar.				
Me esfuerzo aunque algo me cueste.				
Me concentro cuando estoy trabajando en clase.				
Evito distracciones (móvil, hablar, mirar a otros).				
Me siento motivado/a por aprender cosas nuevas.				
Sé pedir ayuda cuando no entiendo algo.				
Me siento orgulloso/a cuando consigo mis objetivos.				

8.3. Anexo III. Observación sistemática en el aula

CATEGORÍA	IDENTIFICADOR	SI	NO	OBSERVACIONES
Conducta emocional	Identifica y expresa emociones con claridad			
	Regula sus emociones sin recurrir a conflictos			
	Muestra señales de ansiedad o frustración ante los errores			
Relaciones interpersonales	Se comunica con respeto con compañeros y docentes			
	Participa en dinámicas de grupo de forma colaborativa			
	Escucha y respeta las ideas de los demás			
Actitud ante el trabajo escolar	Inicia las tareas sin necesidad de recordatorios constantes			
	Mantiene la atención durante períodos adecuados			
	Termina sus tareas en el tiempo previsto			

8.4. Anexo IV. Listas de cotejo

INDICADORES	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Participa activamente en las tareas del grupo				
Escucha con atención a sus compañeros/as				
Respeta los turnos de palabra y normas de convivencia				
Colabora y coopera para lograr los objetivos del grupo				
Aporta ideas propias con respeto y actitud constructiva				
Ayuda a los compañeros/as cuando lo necesitan				
Acepta y valora las ideas de los demás, aunque no coincidan con las suyas				
Se esfuerza por cumplir con su parte del trabajo común				
Mantiene una actitud positiva y abierta al diálogo durante la actividad				
Evalúa y reflexiona con el grupo sobre lo que han hecho bien y lo que pueden mejorar				

8.5. Anexo V. Rúbrica final sobre gestión emocional.

Indicadores	Nivel 1: Bajo	Nivel 2: Medio	Nivel 3: Alto
Reconoce sus emociones	Le cuesta identificar sus emociones o las confunde frecuentemente.	Identifica algunas emociones básicas, aunque con dificultad en situaciones complejas.	Reconoce con claridad una amplia gama de emociones propias en distintas situaciones.
Expresa sus emociones de forma adecuada	Tiene dificultades para expresar lo que siente, o lo hace de forma inapropiada.	Expresa emociones básicas de forma adecuada en la mayoría de contextos.	Expresa sus emociones de forma clara, respetuosa y ajustada a la situación.
Comprende las emociones de los demás (empatía)	Le cuesta ponerse en el lugar de otros o identificar sus emociones.	Demuestra empatía en algunas situaciones, aunque de forma poco constante.	Muestra empatía de forma habitual y actúa con sensibilidad ante los demás.
Utiliza estrategias de autorregulación emocional	No pone en práctica estrategias o se frustra fácilmente.	Intenta regularse, aunque con resultados variables.	Emplea técnicas de autorregulación con eficacia y perseverancia.
Reacciona adecuadamente ante situaciones de estrés o frustración	Reacciona con desbordamiento emocional o evita enfrentar la situación.	Maneja algunas situaciones con cierta contención, aunque requiere apoyo externo.	Afronta situaciones difíciles con serenidad y control emocional.

8.6. Anexo VI. Rúbrica final de rendimiento académico.

Indicadores	Nivel 1: Bajo	Nivel 2: Medio	Nivel 3: Alto
Autonomía en el estudio	Necesita constante ayuda para organizarse y realizar tareas.	Muestra cierta autonomía, pero aún necesita apoyo frecuente.	Trabaja de forma autónoma y planificada.
Motivación hacia el aprendizaje	Muestra desinterés o apatía frente a las tareas escolares.	Se motiva si la actividad le resulta atractiva o con apoyo del docente.	Se muestra motivado/a de manera habitual, incluso ante desafíos.
Gestión del tiempo y planificación de tareas	Tiene dificultad para gestionar el tiempo y cumplir plazos.	Planifica con ayuda y cumple tareas de forma parcial o tardía.	Se organiza adecuadamente y entrega sus tareas a tiempo.
Participación activa en clase	Participa poco o sólo si se le exige.	Participa ocasionalmente de forma espontánea.	Participa con interés, colabora y aporta ideas propias.
Capacidad de concentración y esfuerzo sostenido	Se distrae con facilidad, con bajo nivel de persistencia ante la dificultad.	Se concentra en actividades cortas o que le interesan.	Mantiene la atención y el esfuerzo en la mayoría de tareas.

8.7. Anexo VII. Entrevista semiestructurada con la tutora y orientadora

- | |
|--|
| 1. ¿Qué cambios ha observado en el grupo en cuanto a la gestión emocional desde el inicio de la intervención? |
| 2. ¿Considera que ha mejorado la expresión emocional del alumnado en el aula? ¿Puede dar ejemplos? |
| 3. ¿Ha notado una evolución en la forma en que el alumnado afronta la frustración o situaciones de estrés académico? |
| 4. ¿Se ha producido alguna mejora significativa en el clima del aula o en las relaciones interpersonales? |
| 5. ¿Cómo describiría el impacto de la intervención sobre la motivación y el rendimiento académico? |
| 6. ¿Ha percibido una mayor autonomía o autorregulación en los estudiantes? |
| 7. ¿Qué aspectos de la intervención considera más beneficiosos o significativos? |
| 8. ¿Qué sugerencias o mejoras propondría para futuras intervenciones similares? |

8.8. Anexo VIII. Cuestionarios pretest y postest de autopercepción emocional y académica

Interpretación:

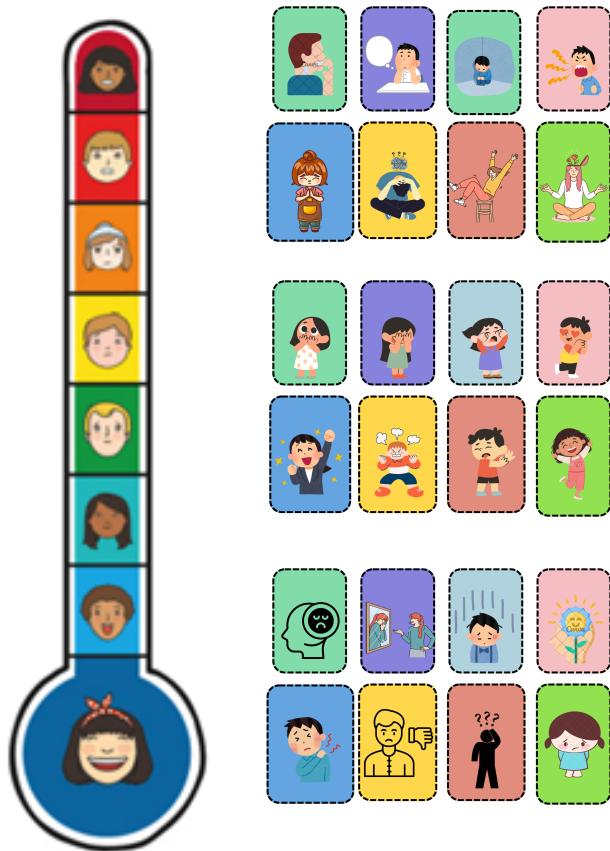
- Se suman las puntuaciones de cada bloque.
- Bloque emocional (1–5 ítems): puntuá de 5 a 25.
- Bloque académico (6–10 ítems): puntuá de 5 a 25.
- La comparación entre pretest (enero) y postest (marzo) permite valorar la evolución del alumnado tras la intervención.

Instrucciones:

Lee cada frase con atención y marca con una X la opción que mejor represente cómo te sientes habitualmente. No hay respuestas correctas o incorrectas. Este cuestionario se aplicará al inicio (pretest) y al final (postest) de la intervención

Bloque 1: Autopercepción emocional					
Escala de respuesta	1= Nunca	2= Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre
Reconozco fácilmente cómo me siento.					
Sé explicar con palabras mis emociones.					
Cuando estoy nervioso/a, sé qué hacer para calmarme.					
Expreso mis emociones de forma respetuosa					
Intento controlar mis reacciones cuando algo me molesta.					
Bloque 2: Autopercepción académica					
Escala de respuesta	1= Nunca	2= Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre
Me esfuerzo en las tareas escolares, aunque sean difíciles.					
Me concentro cuando realizo mis actividades en clase.					
Creo que soy capaz de aprender lo que me propongo.					
Organizo bien mi tiempo y mis materiales para estudiar.					
Participo activamente en las actividades de clase.					

8.9. Anexo IX. Plantilla de emocionómetro



INSTRUCCIONES PARA EL /LA DOCENTE

1. Coloca el emocionómetro en un lugar visible del aula.
2. Entrega a cada alumno una tarjeta de emoción con pictograma (sin nombre).
3. Pide a los alumnos que coloquen su tarjeta en el nivel que refleja cómo se sienten al inicio de la sesión.
4. Observa la distribución y guía una breve conversación sobre las emociones predominantes.
5. Repite la actividad al final de la sesión para evaluar cambios y reflexionar sobre la gestión emocional.

8.10. Anexo X. Diario emocional

DIARIO EMOCIONAL

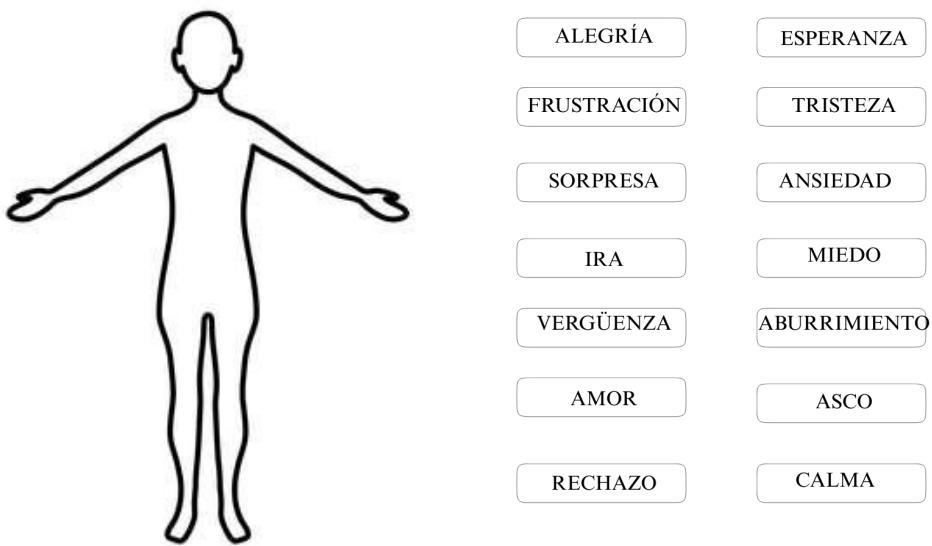
FECHA: ____ / ____ / ____

EMOCIÓN	CIRCUNSTANCIA	SENSACIÓN	PENSAMIENTO	REACCIÓN	REFLEXIÓN

INSTRUCCIONES PARA EL /LA DOCENTE

1. Explica el propósito del diario: registrar emociones, causas, intensidad y estrategias de afrontamiento.
2. Proporciona la plantilla digital en Book Creator a cada alumno.
3. Cada día, al final de la sesión, los alumnos registran sus emociones según la plantilla.
4. Facilita reflexiones grupales semanales sobre patrones emocionales y estrategias utilizadas.
5. Usa los diarios para apoyar la autorregulación emocional y la conciencia de emociones.

8.11. Anexo XI. ¿Dónde viven las emociones?



INSTRUCCIONES PARA EL /LA DOCENTE

1. Entrega a cada alumno una silueta corporal impresa y lápices de colores.
2. Explica que cada emoción se puede sentir en distintas partes del cuerpo (por ejemplo: mariposas en el estómago, calor en la cara).
3. Proporciona una lista de emociones (alegría, miedo, tristeza, enfado, sorpresa). Los alumnos colorean o marcan en la silueta dónde sienten cada emoción.
4. Forma pequeños grupos para que los alumnos comparan sus “mapas emocionales” y comenten similitudes y diferencias.
5. Realiza una puesta en común guiada, destacando la diversidad de experiencias emocionales y su importancia para el autoconocimiento

8.12. Anexo XII. Rueda de las soluciones



INSTRUCCIONES PARA EL /LA DOCENTE

1. Entrega a cada alumno una copia de la plantilla de la “Rueda de las soluciones” (círculo dividido en secciones).
2. Explica que cada sección representará un problema o situación conflictiva que hayan experimentado en el aula o en su vida escolar.
3. En cada sección, los alumnos escribirán varias posibles soluciones o estrategias para afrontar la situación, fomentando la creatividad y el pensamiento flexible.
4. Una vez completada, los alumnos forman pequeños grupos para compartir sus soluciones y debatir sobre cuál sería la más adecuada y por qué.
5. Finaliza con una puesta en común donde se resalten las estrategias más útiles y se reflexione sobre cómo aplicar estas soluciones en la vida real.
6. Recuerda reforzar la importancia de la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional en la resolución de conflictos.