



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Diseño de un programa de intervención en educación socioemocional para la mejora del rendimiento académico en Educación Primaria.

Autor/es

Marta Ezquerro Giménez

Director/es

Marta Bestué Laguna

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Diciembre 2019

Índice

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	8
3.1 Educación emocional	8
3.2 Emociones	13
3.3 Rendimiento académico	14
3.3.1 Relaciones entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional	14
3.3.2 Relaciones entre el rendimiento académico y fracaso escolar	16
3.4 Funciones ejecutivas.....	17
3.5 Atención a la diversidad	19
4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	20
5. EVALUACIÓN	31
6. LIMITACIONES	34
7. ASPECTOS DE MEJORA Y PROPUESTA FUTURA	35
8. CONCLUSIONES	36
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
10. ANEXOS	44

Diseño de un programa de intervención en educación socioemocional para la mejora del rendimiento académico en Educación Primaria

Título del TFG

Diseño de un programa de intervención en educación socioemocional para la mejora del rendimiento académico en Educación Primaria.

Title (in english)

Design of an intervention program in socio-emotional education for the improvement of academic performance in Primary Education.

- Elaborado por Marta Ezquerro Giménez.
- Dirigido por Marta Bestué Lagunas.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2019
- Número de palabras (sin incluir anexos): 10.953

Resumen

Hoy en día las escuelas deben ayudar a los estudiantes a formarse académicamente y también emocionalmente. Para trabajar este último campo, es necesario dotar a los estudiantes una formación socioemocional que desarrolle una evolución integral y efectiva del niño o niña. A través de este Trabajo Fin de Grado se ha diseñado un programa de intervención socioemocional para la mejora del rendimiento académico en los estudiantes en los primeros años de la Educación Primaria, es decir desde los 6 años hasta los 8. Para ello se van a desarrollar unas actividades repartidas en distintos bloques para trabajar la educación socioemocional de los estudiantes. Con el desarrollo de estas actividades permite a los alumnos y alumnas a un mejor aprendizaje y que potencien sus resultados académicos.

Palabras clave

Educación socioemocional, inteligencia emocional, emoción, funciones ejecutivas.

Abstract

Nowadays schools must help students to train academically and emotionally. In order to work on this last field, it is necessary to provide students with a socio-emotional training that develops an integral and effective evolution of the child. Through this Final Degree Project, a socio-emotional intervention program has been designed for the improvement of academic performance in students in the first years of Primary Education, which is, from 6 years to 8. For this they will develop some activities distributed in different blocks to work the socio-emotional education of the students. With the development of these activities, it allows students to learn better and increase their academic results.

Keywords

Socio-emotional education, emotional intelligence, emotion, executive functions.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo Fin de Grado se va a tratar cómo el concepto de educación emocional afecta e influye en el rendimiento académico de los alumnos y alumnas en su etapa de la Educación Primaria, más concretamente en los primeros cursos.

La educación socioemocional es un proceso educativo con el cual se pretende potenciar la adquisición de las competencias socioemocionales. Dichas competencias serán: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima, las habilidades socioemocionales y las habilidades para la vida. Todas estas competencias funcionan como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar a la persona para la vida y aumentar su bienestar personal y social.

A lo largo del trabajo se aborda el concepto de inteligencia emocional haciendo un breve recorrido histórico sobre el mismo así como relacionándolo con el rendimiento académico de los estudiantes.

Además se tratará y valorará el rendimiento académico, concepto que lo componen un gran número de variables tanto cognitivas como personales siendo influidas por otros factores como los educativos, familiares o sociales.

Para llevar a cabo todo esto, hay que tener en cuenta las funciones ejecutivas de cada individuo, las cuales se dividen en cool y hot, es decir en funciones cognitivas o emocionales. Hay que destacar que el estudio de la funciones ejecutivas es importante porque estas aparecen afectadas en una gran variedad de alteraciones genéticas, trastornos del desarrollo y el psicopatologías que cursan muy tempranamente como puede ser TEA, TDAH o fenilcetonuria (Craig et al., 2016; Diamond, 2014) con las consecuencias que ello implica para estas personas y su calidad de vida. Pero no sólo se deben trabajar con estos casos, en poblaciones en las que no hay afectación también se puede dar una mejora de las mismas tras llevar a cabo un programa de intervención como el que se ha diseñado en el presente trabajo fin de grado.

Con el diseño de un programa de intervención se quiere demostrar la importancia y los beneficios que tiene el ámbito socioemocional en los niños y niñas durante su desarrollo en educación primaria. En muchas ocasiones no se trabajando de manera

adecuada las emociones en el aula o no se les da la importancia y el valor que tienen. En este proyecto se ha analizado minuciosamente las bases teóricas y otras prácticas educativas para mejorar esas intervenciones.

Es necesario formar a los alumnos y alumnas a que desarrollen habilidades de inteligencia emocional y socioemocionales ya que les proporcionará múltiples beneficios para lo largo de su vida.

Se puede observar que el sistema educativo no se le atribuye la importancia necesaria al trabajo de las mismas. Hoy en día la educación emocional no está implantada en el currículo de educación primaria como un contenido pero si bien es cierto que, ya se están empezando a disponer de programas para trabajar la inteligencia emocional.

Dentro de un centro educativo, este programa tendrá cabida en el Proyecto Educativo del Centro (PEC). El PEC es un documento pedagógico en el cual se recogen la identidad, los valores, objetivos y la personalidad que tiene el centro educativo. Dada la importancia de este documento institucional se deben plantear acciones como este trabajo de intervención. Para concretar más, este proyecto también tendrá que situarse en el Plan de Acción Tutorial (PAT) siendo este un instrumento pedagógico que articula un conjunto de actuaciones con el objetivo de facilitar la integración global de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2. OBJETIVOS

A continuación se presentan los principales objetivos que se han propuesto en el Trabajo Fin de Grado:

Objetivo general:

- Mejorar el rendimiento académico a través de un programa de intervención en educación socioemocional a través de las funciones ejecutivas hot.

Objetivos específicos:

- Plantear una propuesta de intervención socioemocional de los alumnos y alumnas para implantarla en el aula
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Distinguir las emociones y regularlas según la situación
- Mejorar el rendimiento académico

3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

3.1. Educación emocional

El desarrollo del concepto de inteligencia emocional se ha ido construyendo hasta llegar a lo que conocemos actualmente. Los orígenes de la inteligencia emocional datan de 1920 de la mano de Edward Thorndike que la identificó como inteligencia social definiéndola como "la capacidad para comprender y dirigir a las personas". Más tarde y con ayuda de Saul Stern (1937) identificaron tres áreas relacionadas con dicho concepto: la actitud de los individuos hacia la sociedad, el conocimiento social y por último, el grado de ajuste social del individuo. A raíz de esta revisión llegaron a la conclusión de que " la inteligencia social es un conjunto de habilidades distintas o un conjunto de hábitos sociales y actitudes específicas de cada uno" (Thorndike y Stern, 1937, p.275).

Más tarde entró en juego David Wechsler, el cual distingue entre factores afectivos, sociales y personales (Wechsler, 1943, 1958). Wechsler expresa que todos los factores son necesarios para la inteligencia general.

Howard Gardner planteó en 1983 en "*Frames of Mind*" su teoría de Inteligencias Múltiples. Gardner diferencia entre inteligencias interpersonales e intrapersonales, definiendo la primera como la capacidad que tiene una persona para relacionar de manera eficaz con otros y la segunda como la capacidad que tiene cada persona para analizar nuestras motivaciones, conocimientos y destrezas.

No será hasta 1990 cuando aparece la primera definición de inteligencia emocional de mano de Salovey y Mayer que la describen como "una forma de inteligencia social que envuelve la habilidad de monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones o conducta propias (Salovey y Mayer, 1990, p.189).

El concepto de inteligencia emocional se popularizó en 1995 en el libro "Emotional Intelligence" de Daniel Goleman, quien nos muestra que el éxito o fracaso de una persona no depende únicamente de su coeficiente intelectual sino que hay otros factores que condicionan al mismo, como las emociones. Para él la inteligencia emocional ayuda a interactuar con el mundo de manera adecuada y eficaz.

En palabras de Rafael Bisquerra, a través de la publicación de Goleman, apunta que el término de inteligencia emocional consiste en: conocer las propias emociones, manejar nuestras emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y poder establecer buenas relaciones con los demás.

A lo largo del tiempo podemos observar que distintos autores muestran planteamiento distintos sobre el concepto de inteligencia emocional por lo que nos encontramos con dos grandes planteamientos: los modelos de habilidad y los modelos mixtos.

Los modelos de habilidad conciben la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y la aplicación de esta al pensamiento (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

Un modelo de este tipo es el modelo original de Salovey y Mayer (1990) definen la inteligencia emocional como "una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos (Salovey y Mayer, 1990, p.239). Dicho modelo respalda tres procesos adaptativos: a) la evaluación y expresión de las emociones; b) la regulación de la emoción; y c) su utilización de manera adaptativa. A continuación mostraremos en la figura como los autores Salovey y Mayer (1990) representan los procesos y cómo lo dividen en diversas ramas.



Figura 1 Obtenida del Modelo de Salovey y Mayer (1990).

Posteriormente se realiza una revisión sobre este modelo de habilidad considerando ahora la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones de manera exacta, para reconocer sentimientos que faciliten el pensamiento y para comprender y regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional (Mayer y Salovey, 1997). Con este nuevo concepto se distinguen en dos áreas, las cuales se vuelven a subdividir como muestra en la siguiente figura.

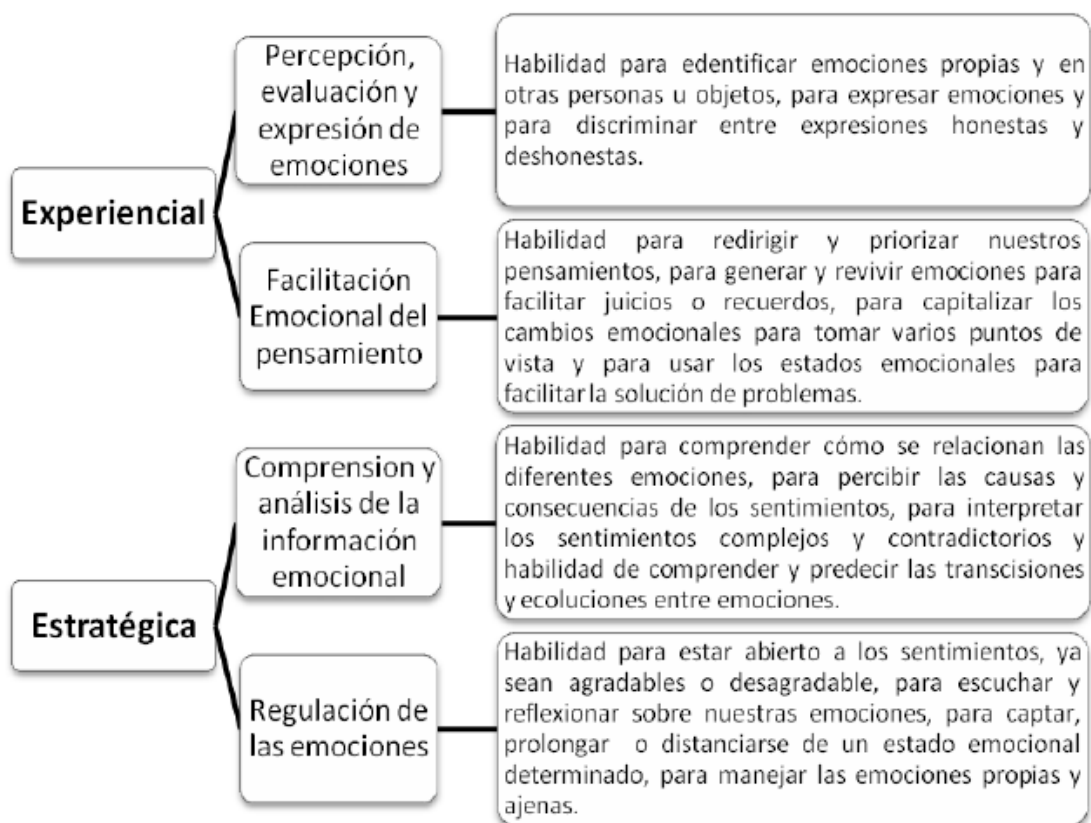


Figura 2. Modelo revisado de Mayer y Salovey (1997). Adaptado de Extremera y Fernández-Berrocal (2001).

Como ya hemos adelantado, hay otro modelo dedicado al concepto de inteligencia emocional, estos son los modelos mixtos. Los modelos mixtos unen aspectos de la personalidad con habilidades de regulación de emociones. Los principales modelos mixtos de inteligencia emocional a destacar son: el Modelo de Reuven Bar-On, el modelo de Goleman y el modelo de K.V. Petrides.

El modelo de Bar-On expresa que distintos factores como son los emocionales, personales y sociales juegan un papel importante en la habilidad para adaptarse de manera activa al ambiente que rodea al individuo (Bar-On, 2005).

Dicho modelo es multifactorial, ya que identifica 5 áreas de funcionamiento dentro de las cuales se puede encontrar varios aspectos. Los componentes son: intrapersonal, interpersonal, de adaptabilidad, de manejo del estrés y del estado de ánimo (Bar-On, 1997).

El modelo de Goleman en cambio, se diferencia del resto de modelos porque su ámbito de actuación era mayoritariamente el empresarial para alcanzar la excelencia laboral, excelencia que podríamos extrapolar a la excelencia escolar.

Goleman considera que " la herencia genética nos ha dotado de un bagaje emocional que determina nuestro temperamento, pero los circuitos cerebrales implicados en la actividad emocional son tan extraordinariamente maleables que no podemos afirmar el carácter que determine nuestro destino" (Goleman, 1995).

Por lo tanto, dicho autor define la inteligencia emocional como "la capacidad para motivarnos a nosotros mismos, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales, y la capacidad para empatizar y confiar en los demás" (Goleman citado en Nieto, 2012).

Para Goleman (1995), la inteligencia emocional cuenta con cinco componentes clave que son:

1. Conocimiento de las propias emociones: habilidad para darse cuenta de las emociones que sentimos, así como conocer los motivos que las causan
2. Capacidad de controlar las emociones: capacidad de mantener bajo control nuestras emociones negativas
3. Capacidad de motivarse a uno mismo: la capacidad de motivarse encontrando motivos para esforzarnos en cumplir los objetivos que podamos tener.
4. Reconocimiento de las emociones ajenas: o ser empático, de forma que comprendamos las emociones y los estados de ánimo de los demás
5. Control de las relaciones sociales: habilidades que comprenden mantener conversaciones, expresar emociones y comportarse de forma adecuada al contexto social.

El siguiente modelo mixto a tratar es el modelo de autoeficiencia emocional de K.V Petrides. Para este autor junto con Furnham, definen la inteligencia emocional como

"un conjunto de componentes emocionales y capacidades auto-perceptivas que representan el constructo de la personalidad" (Petrides y Furnham, 2001, p.149). Estos autores en su publicación del 2001, señalan 15 rasgos que comprenden las percepciones y disposiciones emocionales autopercebidas que definen su constructo a través de las cuales se crea el cuestionario Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue).

3.3 Emociones

Las emociones son una parte esencial de la vida (Bizquerra, R, 2014). Cada persona valora y siente un acontecimiento de manera diferente en la que influyen las experiencias vividas ya sea familiar, social o educativa puntualiza Bisquerra (2014). En las respuestas que da cada persona Bisquerra identifica tres componentes: neurofisiológico, comportamental y cognitivo.

Bisquerra (2014) defiende la importancia de la educación emocional en las aulas definiéndola como "proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social" (Bisquerra, R. 2009).

Así mismo podemos concretar que la finalidad de la educación emocional se basa en el desarrollo de las competencias emocionales y dichas competencias son el resultado de un proceso de aprendizaje. Bisquerra (2014) señala las siguientes competencias:

1. La conciencia emocional: capacidad que tiene uno mismo de tomar conciencia de sus emociones y la de los demás.
2. La regulación emocional: capacidad que se tiene para gestionar las emociones de forma adecuada.
3. La autonomía emocional: capacidad de autogestión personal
4. Las competencias para la vida y el bienestar: capacidad para enfrentarse a las situaciones diarias.

3.4 Rendimiento académico

El concepto de rendimiento académico tiene un gran número de definiciones debido a su complejidad de dimensiones y factores que se le atribuyen según Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M.I. (2017). En el artículo del rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo de Edel (2003, p.12) lo define como "constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje".

En el programa el rendimiento académico de los estudiantes se va a medir principalmente a través de las notas académicas de cada uno. Es decir, es un concepto que hace referencia a los conocimientos y habilidades que deben alcanzar los estudiantes de manera óptima.

Dicho concepto se tiene en cuenta debido a la tasa de fracaso escolar y de abandono escolar

3.4.1 Relaciones entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional

Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L (2006) en la revista electrónica de motivación y emoción constatan que hay estudios que demuestran una correlación entre el rendimiento académico de los estudiantes con su inteligencia emocional. En el estudio de Parker, Summerffeld, Hogan y Majeski (2004) se encuentra una fuerte evidencia de la asociación entre varias dimensiones de la inteligencia emocional y el logro académico de una muestra de estudiantes en su primer año de universidad (citado en Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios).

Siguiendo en esta misma línea encontramos ya en nuestro país estudios que también demuestran una correlación entre ambas. Por ejemplo, en la Universidad de Cádiz de la mano de Gil-Olarte, Guil, Mestre y Nuñez (2005) "encuentran correlaciones estadísticamente significativas entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria, que se mantienen con independencia de la influencia que

sobre las notas tienen la personalidad y la inteligencia general o el efecto combinado de ambos" (citado en Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios).

Del mismo modo en el estudio de Bastien, Burns y Nettlebeck (2005) "no se encuentran relación entre inteligencia emocional y logro académico en estudiantes universitarios, aunque si aparece relacionada con las variables "habilidades para la vida", como satisfacción vital, manejo de emociones y situaciones estresantes, etc." (citado en Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios).

En el estudio de Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L (2006) se llegaron a las siguientes conclusiones: que se encuentran relaciones positivas y significativas entre las variables de la inteligencia emocional y que no aparecen relaciones de ella con el coeficiente intelectual de la persona.

Ferragut, M y Fierro, A (2012) en su artículo dedicado a "Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes" encuentran conexiones entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar siendo la inteligencia emocional intrapersonal la que influye sobre la salud mental de los estudiantes y que, por consiguiente, afecta al rendimiento escolar de los mismos.

Cabe añadir, que en el artículo "La inteligencia emocional en la educación" de Fernández-Berrocal y Ruiz (2008) se exponen las consecuencias que puede suponer la falta de inteligencia emocional en los estudiantes, las cuales las relaciona con cuatro áreas distintas, que son: las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la aparición de conductas disruptivas. A continuación veremos cada una de ellas:

Inteligencia emocional y las relaciones interpersonales: toda persona necesita relacionarse y vive en comunidad por lo que, una persona que sea capaz de percibir y gestionar sus emociones y la de los demás le ayudará a tener unas relaciones interpersonales favorables para su desarrollo en la comunidad.

Inteligencia emocional y bienestar psicológico: se hace referencia a que los alumnos que tienen una relación significativa entre estos dos aspectos según el trabajo de Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003) "La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula".

Inteligencia emocional y rendimiento académico: ambos conceptos están directamente relacionados entre sí. Por ejemplo, los estudiantes con baja inteligencia emocional pueden experimentar estrés o dificultades emocionales haciendo que esto les afecte a su rendimiento en la escuela según Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003).

3.4.2 Relaciones entre el rendimiento académico y el fracaso escolar

Cabe señalar el concepto de fracaso escolar, considerándolo cuando el estudiante no alcanza al final del curso escolar los contenidos mínimos y por consiguiente debe repetir el mismo curso o abandona el sistema educativo (Alañón, 1990, citado en Gonzales, 2003).

En general, encontramos tres variables que explican el fracaso escolar: los elementos familiares, elementos académicos, y los elementos personales. Entre las variables más estudiadas nos encontramos la motivación y el autoconcepto del alumnado.

Respecto al primero, algunas investigaciones ponen de manifiesto que la motivación se encuentra muy relacionada con el procesamiento de la información, y por tanto, a su vez, al rendimiento académico del estudiante. (Núñez, González-Pienda, García, González-Pumariega, Roces, Álvarez, y González, 1998).

En cuanto al autoconcepto y la autoestima del alumnado también influyen en el rendimiento académico. Siguiendo esta línea nos encontramos con Sánchez (2000) que declara que el autoconcepto académico es la base tanto del éxito como fracaso escolar, base que se lleva construyéndose desde la etapa de Educación Infantil.

Vemos que nos encontramos con términos que se deben trabajar mediante la educación socioemocional y que están ligados al rendimiento académico de los estudiantes.

Cabe añadir que dentro de las variables académicas nos encontramos con el maestro/a. El docente juega un papel fundamental para el desarrollo personal y académico del estudiante (Marchesi y Martín, 2002).

3.5 Funciones ejecutivas

Los seres humanos conforme van avanzando de edad van disponiendo de un repertorio de conductas más amplio y complejo que les permite llevar a cabo diferentes acciones encaminadas a objetivos (Carlson, Zelazo y Faja, 2013; Diamond, 2013; Miyake y Friedman, 2012).

Para ello, necesitamos de una serie de mecanismos dependientes de la evolución y la maduración de nuestro cerebro. Estos mecanismos son las funciones ejecutivas. El papel de las funciones ejecutivas es controlar los niveles sensoriales más simples, la memoria o las operaciones motrices hacia un objetivo, por lo que actúan en tareas o situaciones que son nuevas, complicadas o que llevan a un conflicto, resultando estas efectivas cuando permite dar una respuesta óptima a dichas situaciones (Carlson, Zelazo y Faja, 2013; Diamond, 2013; Miyake y Friedman, 2012).

Las funciones ejecutivas son importantes para el desarrollo y cambio cognitivo así como para el desarrollo personal y social. Se puede decir que se relacionan tanto con el ajuste y éxito académico, laboral, social y personal como con la salud y la calidad de vida (Diamond, 2014; Moriguchi, Chevalier y Zelazo 2016; Mukder y Cragg, 2014; Qehaja-Osmani, 2013; Stautz, Pechey, Couturier; Deary y Marteau, 2016).

Según Kerr y Zelazo (2004) y Zelazo y Carlson (2012), dentro del concepto de funciones ejecutivas se pueden diferenciar entre las *cool o cold* (que son las racionales o cognitivas) y las *hot* (refiriéndose a las afectivas y motivacionales).

Las funciones ejecutivas *cool* intervienen en problemas descontextualizados y abstractos, las *hot* participan en problemas de una alta implicación afectiva o motivacional. Las funciones afectivas dependen del contexto en el que se encuentre el sujeto (Zelazo y Carlson, 2012).

Podemos encontrar gran variedad de procesos que pueden componer las funciones ejecutivas pero existe un consenso sobre tres funciones principales (Diamond, 2013): la memoria de trabajo, inhibición y flexibilidad cognitiva.

En referencia a la memoria de trabajo, se refiere a la capacidad para guardar información en la mente durante un periodo de tiempo (Baddeley y Hitch, 1994; Diamond, 2013). En cuanto a la inhibición implica controlar o anular conductas y pensamientos automáticos así como suprimir la información irrelevante para la tarea a realizar (Friedman y Miyake, 2004). Y la flexibilidad cognitiva hace mención al cambio adaptativo y rápido del curso de pensamiento o de la acción de acuerdo a las demandas de la situación.

Cabe señalar que podemos encontrar numerosos casos en relación con las funciones ejecutivas cognitivas pero en cuanto a las emocional son escasas las investigaciones sobre el tema.

En cuanto al desarrollo de las funciones ejecutivas, presentan un curso que comienzan entorno al primer año de vida y se va desarrollando a lo largo de la evolución de la persona alcanzando su máximo en la edad adulta temprana (Best y Miller, 2010). A continuación se muestra la gráfica del desarrollo de las funciones ejecutivas durante el ciclo vital de una persona. (Zelazo, 2005).

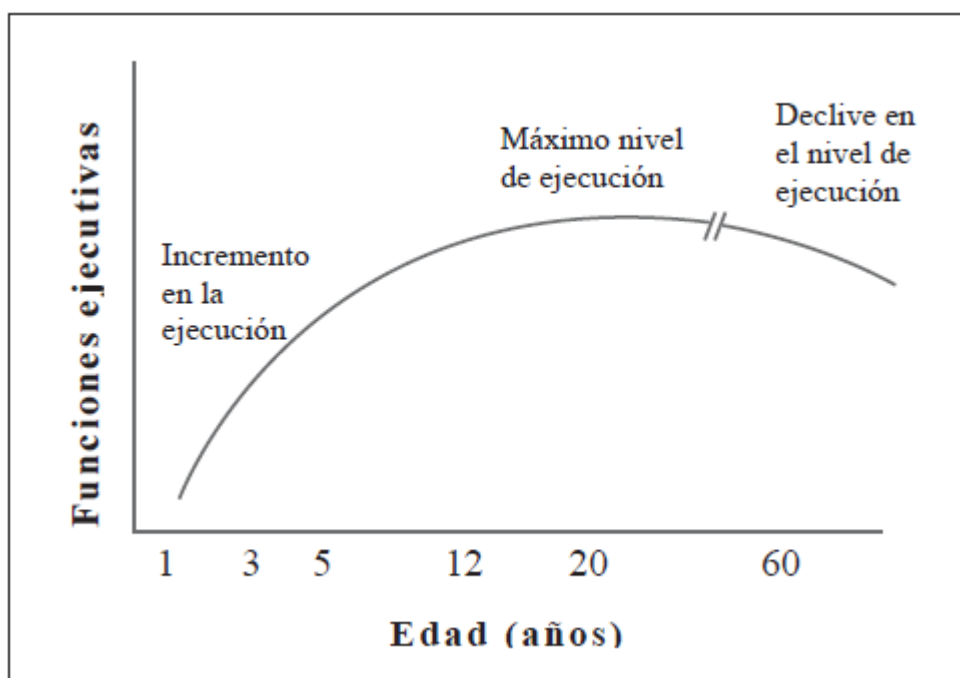


Figura 3. Desarrollo de las funciones ejecutivas durante el ciclo vital. Adaptada de Zelazo (2005).

En dicha figura podemos observar que el declive de dichas funciones se inicia en torno a los 50 años de edad.

Una de las diferencias a destacar de las distintas funciones ejecutivas es que las afectivas maduran antes que las cognitivas (Best y Miller, 2010).

Las funciones cognitivas mejoran durante los años escolares y la infancia, es decir, sobre los 2 y los 5 años llegando a la etapa más activa y dinámica de su desarrollo que tiene lugar entre los 6 y los 10 años (Carlson, 2005; Diamond, 2006; Zelazo y Müller, 2012). Hasta la edad adulta se continúa mejorando todas las funciones produciéndose grandes avances en determinados aspectos como la velocidad de procesamiento de la información, el razonamiento, planificación, resolución de problemas, etc. (Diamond, 2013).

En cambio en las funciones afectivas, se muestra que mejoran durante la etapa de edad preescolar (Zelazo y Müller, 2012). Por ejemplo, ya en los bebés se muestra la capacidad de imitación, la interacción y práctica de la comunicación no verbal.

3.6 Atención a la diversidad.

De acuerdo con la Unesco, se considera la educación inclusiva como:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio).

Por lo tanto y siguiendo la línea de la atención a la diversidad, esta propuesta se llevará a cabo a través de la inclusión e integración de todo el alumno, haciendo así que mejoren también su educación socioemocional de la manera más óptima posible para desenvolverse en su día a día.

Todas las actividades que se proponen están enmarcadas dentro de la atención a la diversidad. Recordemos que uno de los objetivos de la escuela inclusiva es promover el desarrollo de las capacidades y contenidos para que los estudiantes pueden involucrarse en su entorno sociocultural (Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio).

La línea que seguirán las actividades de la propuesta de intervención es en definitiva, que aprendan todos juntos sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales.

4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

En el presente programa de intervención sobre la educación socioemocional nos vamos a centrar en las edades de los estudiantes comprendidas entre los 6 y los 8 años edad, correspondiendo dichas edades a los cursos de 1º y 2º de Educación Primaria.

La elección de estas edad para trabajar ha sido la reciente incorporación a la etapa de Primaria y que cuanto antes se empiece a educar a los estudiantes en estos ámbitos más beneficios obtendrán de cara a su futuro académico como personal.

El objetivo principal de este programa es favorecer el desarrollo integral del niño/a en todos sus ámbitos (centrándonos posteriormente en su influencia con el rendimiento académico), contemplando cada una de las dimensiones de la vida: cognitiva, físico-motora, social, afectivo-emocional y psicológica.

La etapa de Educación Primaria abarca desde la temprana edad de 6 años hasta los 12, siendo este periodo crucial para el desarrollo de las personalidad de los estudiantes. Por este motivo la escuela debe dar una respuesta productiva a los aprendizajes que se le dan al alumno y alumna, no solo en la parte cognitiva sino también en la afectiva.

La parte afectiva se tiene muy olvidada en las aulas pero hay que recordar que durante todo el desarrollo de los niños y niñas, las emociones van a jugar un papel primordial y esencial en su vida y van a constituir la base hacia la formación de la personalidad de cada niño/a.

Con este programa de intervención queremos evidenciar que, un alumno o alumna con una buena educación socioemocional obtiene mejor rendimiento académico en la escuela.

Todos estos aprendizajes deben producirse en los contextos naturales del niño/a donde transcurre su vida (familia, escuela y entorno social). En este caso nos preocuparemos del ámbito de la escuela. La escuela es un contexto donde el estudiante pasa más horas a lo largo de su infancia por lo que recae una gran parte del peso de la educación socioemocional.

Así mismo, recordemos que muchos estudios muestran la importancia que tiene el desarrollo de las funciones ejecutivas en la infancia (Acero-Ferrero y Herrero-Nivela. 2016). Siguiendo la línea de las autoras Acero-Ferrero y Herrero-Nivela (2016) las funciones ejecutivas ejercen un papel fundamental en el funcionamiento cognitivo, de conducta y de las interacciones sociales. Uno de los componentes imprescindibles es la inhibición ya que es el que regula y controla la conducta, por lo que influye en el rendimiento académico además de la interacción psicosocial y la autorregulación (Acero-Ferrero y Herrero-Nivela. 2016).

Según Acero-Ferrero y Herrero-Nivela (2016) "las alteraciones en alguno o todos los componentes de las funciones ejecutivas se manifiestan en diversas patologías y trastornos del desarrollo".

Por todo lo expuesto anteriormente, en el programa de intervención se va a tener en cuenta que todas las actividades se puedan llevar a cabo con estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNAE). Atendiendo de esta forma al principio de atención a la diversidad.

Para comenzar con el programa de intervención sobre inteligencia emocional. Se van a dividir las actividades en cinco bloques tal y como hace Bisquerra (2007): conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida.

- La conciencia emocional implica tomar conciencia de los sentimientos y las emociones que cada persona tiene. Además también el lenguaje verbal y no verbal toman un papel importante.
- La regulación emocional se define como la capacidad de regular los impulsos, ciertas emociones como tolerar la frustración. Se trata de estrategias de autorregulación emocional.
- La autoestima concepto que implica aceptarse a uno mismo (aspecto negativos y positivos). El autoconcepto que se tiene de uno mismo es un paso importante para el desarrollo de la autoestima. Conforme uno va creciendo, aprende a aceptar y a quererse.
- Las habilidades socio-emocionales consisten en saber reconocer las emociones en los demás, así como ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar empatía hacia los demás.
- Habilidades de la vida: son las capacidades que se necesitan para llevar a cabo una tarea de manera competente en una determinada situación.

Con respecto a la temporalización de las actividades, las vamos a contextualizar en el primer trimestre del curso escolar. La elección de esta temporalización se ha llevado a cabo analizando la transición que tienen los estudiantes al pasar de Educación infantil a Primaria, haciendo que ese cambio, tan notable para los niños y niñas, sea favorable y no se creen problemas en el clima del aula.

Además, como ya hemos mencionado anteriormente en este trabajo la educación socioemocional se debe empezar a trabajar ya en edades tempranas ya que generan bienestar al individuo y favorece a su desarrollo desde los primeros años de vida.

La metodología a llevar a cabo para este programa es principalmente práctica. Se pretende seguir un enfoque constructivista a lo largo de todas las actividades a presentar consiguiendo así que el aprendizaje sea significativo para el estudiante.

En todas las actividades el papel del educador es siempre de mediador del aprendizaje manteniendo siempre una actitud abierta, positiva y flexible.

En el presente programa vamos a desarrollar una actividad para cada bloque de los descritos anteriormente.

ACTIVIDAD 1: CONCIENCIA EMOCIONAL: ¡Seamos actores!

Objetivos:

- Representar las emociones básicas
- Identificar la emoción representada
- Extrapolar las emociones a distintas situaciones

Desarrollo de la actividad:

Se divide la clase en pequeños grupos, si es posible grupos de 5 alumnos y alumnas. Cada grupo tendrá que representar una emoción básica (alegría, tristeza, miedo, ira y asco) que se les asignará de manera aleatoria.

Para mayor facilidad se les dará la situación a representar en un papel (Anexo 1). Una vez que cada grupo tiene asignada una emoción tendrán unos cinco minutos aproximadamente para poder ensayarla antes de representársela al resto de sus compañeros.

Una vez representada la escena, el maestro mediador lanzará unas preguntas al resto de la clase, las cuales servirán para crear un clima de debate y de motivación a los estudiantes.

Preguntas a realizar:

Las siguientes preguntas se realizarán de forma que constituyen parte de la evaluación de la actividad.

- ¿Qué emoción han representado los compañeros?

- ¿Por qué lo has adivinado?
- ¿Qué solución pondrías? (en caso de que la haya)
- ¿Qué situaciones te hacen sentir como la emoción representada?

Temporalización de la actividad

Estas actividades se van a desarrollar a lo largo de cinco semanas, cada semana un grupo representará una emoción.

Cada sesión durará aproximadamente 45 minutos.

Evaluación de la actividad

Para llevar a cabo la evaluación se tendrán en cuenta las preguntas realizadas y mencionadas anteriormente.

La finalidad es que los estudiantes reflexionen sobre qué situaciones nos pueden producir una emoción diferentes y que cada uno puede experimentar una emoción ante una misma situación sin que exista una emoción correcta para cada momento.

ACTIVIDAD 2: REGULACIÓN EMOCIONAL: ¡Te invito al teatro!

Objetivos:

- Observar una escena de una determinada situación
- Reconocer la emoción que siente el actor
- Identificar la emoción que siente el protagonista según le tratan

Desarrollo de la actividad:

Se les invita a la clase a ir a ver una obra teatral. Los actores serán ellos mismos, eligiendo a 5 estudiantes que salgan voluntarios o quien el maestro/a elija. El resto de la clase serán el público y los "críticos" de la obra.

Uno de los estudiantes seleccionados será el que interpretará una acción, en nuestro caso será que se haya caído al suelo. El resto de actores tendrá una respuesta distinta ante la misma situación, respuesta que le será asignada por el maestro.

1. El primer actor entrará en escena riéndose del compañero y señalándose y burlándose de su caída.
2. El segundo actor le ayuda a levantarse y se preocupa por él
3. El tercer actor lo ve y va a avisar a un adulto para que le ayude
4. El cuarto actor lo ve y pasa de largo sin preocuparse por el niño que está en el suelo.

Una vez representadas todas estas opciones se les dejará a los alumnos/alumnas-público reflexionar sobre lo que han visto en el teatro.

Preguntas a realizar:

Las siguientes preguntas se realizarán de forma que constituyen parte de la evaluación de la actividad.

- ¿Cómo han reaccionado cada actor ante la misma situación?
- ¿Cómo crees que se ha sentido el niño que estaba en el suelo ante la reacción de cada uno?
- ¿Qué haríamos nosotros en su lugar?
- ¿Se te ocurre alguna alternativa a lo que hemos visto?

Temporalización de la actividad

Esta actividad se llevará a cabo en una sesión. Se estima una duración de 45

minutos.

Evaluación de la actividad

Para llevar a cabo la evaluación se tendrán en cuenta las preguntas realizadas y mencionadas anteriormente.

Lo que se busca es la reflexión de los estudiantes ante una situación la cual nos puede pasar a todos, cómo enfrentarse a ella de manera óptima teniendo en cuenta los sentimientos de las personas y cómo influyen mis acciones en los demás.

ACTIVIDAD 3: AUTOESTIMA: Boundin

Objetivos:

- Potenciar la empatía.
- Aumentar la confianza en sí mismo
- Desarrollar una autoimagen positiva

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad la vamos a realizar a través de un cortometraje de dibujos de la factoría Pixar (<https://www.youtube.com/watch?v=S1LEhmhxS0g>). Se titula Boundin. El protagonista es un cordero que cuando lo esquilan pierde toda su confianza y recibe burlas de otros animales.

A través de este corto, se pretende que los estudiantes reflexionen y se pongan en el lugar del cordero y que analicen cómo se puede sentir y cómo lo podrían ayudar.

Preguntas a realizar:

Las siguientes preguntas se realizarán de forma que constituyen parte de la

evaluación de la actividad.

- ¿Cómo se siente el cordero antes de que lo esquilen?
- ¿Y después? ¿Por qué crees que se siente así?
- ¿Qué le dirías al cordero para ayudarlo?
- ¿Has sentido alguna vez esas emociones?

Temporalización de la actividad

Esta actividad se llevará a cabo en una sesión de 30 minutos aproximadamente.

Evaluación de la actividad

Para llevar a cabo la evaluación se tendrán en cuenta las preguntas realizadas y mencionadas anteriormente.

A través de esta historia, se les quiere enseñar que las adversidades que a uno se le pueden presentar a lo largo de la vida se pueden superar y que no importa lo que digan los demás.

ACTIVIDAD 4: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES: ¡Buscamos otra salida!

Objetivos:

- Identificar las actitudes y unirlas con su emoción
- Aprender a trabajar en equipo
- Pensar y analizar situaciones positivas

Desarrollo de la actividad:

Se les repartirá a toda la clase unas tarjetas. Habrá dos tipos de tarjetas: una que indique una actitud a una situación, y otra que indique la emoción que se tiene a esa actitud. Por ejemplo: si un niño le miente a un amigo, esta actitud le provocará al amigo un enfado.

Una vez el maestro haya repartido las tarjetas (Anexo 2), les pedirá a la clase que se levanten y vayan buscando a su pareja, es decir que vayan a buscar al compañero o compañera que tenga la emoción que corresponde con su tarjeta. Puede haber situaciones y emociones repetidas.

Cuando cada estudiante haya conseguido emparejarse, será hora de que juntos busquen una solución o alternativa a la situación. En relación con el ejemplo anterior sería la sinceridad. Cada pareja deberá buscar una "salida" a esa situación.

Para finalizar la actividad, cada pareja deberá exponer su situación y la alternativa propuesta para remediar la misma.

Preguntas a realizar:

Las siguientes preguntas se realizarán de forma que constituyen parte de la evaluación de la actividad.

- ¿Os ha costado buscar una alternativa? ¿Por qué?
- ¿Te ha pasado alguna vez esa situación? ¿Cómo la solucionaste?
- ¿Cómo te sentirías si fuese la persona afectada? ¿Qué harías?

Temporalización de la actividad

Esta actividad se llevará a cabo en dos o tres sesiones, dependiendo del ritmo que lleve el grupo-clase.

Se utilizará una primera sesión (30 minutos aproximadamente) para explicar la actividad, repartir las tarjetas y que busquen a su pareja.

En la siguiente sesión (30-45 minutos aproximadamente) se realizarán por parejas la

alternativa a la situación.

Una vez tengan todos sus respuestas, se las expondrán a sus compañeros.

Si no da tiempo de exponer todas las parejas, se utilizará otra sesión para terminar las exposiciones.

Evaluación de la actividad

Para llevar a cabo la evaluación se tendrán en cuenta las preguntas realizadas y mencionadas anteriormente.

Además se tendrá en cuenta la escucha activa de los compañeros así como la actitud mantenida durante todo el proceso.

Lo que se busca es que encuentren situaciones distintas y se pongan en ambos lados de los conflictos. Se pretende que empaticen con los compañeros en las distintas situaciones.

ACTIVIDAD 5: HABILIDADES DE VIDA: Mi clase soñada

Objetivos:

- Describir los aspectos positivos y negativos de tu clase
- Identificar los aspectos que querrías cambiar
- Participar en el cambio para mejorar el clima del aula

Desarrollo de la actividad:

Se les propone que imaginen cómo sería su clase ideal, su clase soñada.

Mediante un folio se les pide que expresen lo que les gusta de su clase y lo que les desagrada. Por ejemplo: "me gusta mucho la decoración de la clase", "me gusta mi

maestro", "no me gusta que mi compañero o compañera hable tanto", "se oye mucho los ruidos de la calle", etc.

Una vez que cada uno de manera individual piensa y escribe sus ideas, se les pide que lo acompañen de un dibujo.

Cuando todos hayan elaborado su lista con su dibujo, se pondrá en una puesta en común todo lo que gusta y no gusta de la clase.

La finalidad de la actividad es que todos los alumnos y alumnas colaboren para mejorar el clima de clase (en la medida de la posible) para que todos estemos en un ambiente adecuado para la convivencia.

Preguntas a realizar:

Las siguientes preguntas se realizarán de forma que constituyen parte de la evaluación de la actividad.

- ¿Te ha sido fácil elaborar tu lista? ¿Por qué?
- ¿Hay cosas que entre todos podamos cambiar?
- ¿Podemos mejorar el clima de la clase?

Temporalización de la actividad

Esta actividad se llevará a cabo en dos sesiones.

Una sesión de 30 minutos aproximadamente para la explicación y la elaboración de la lista y el dibujo.

La segunda sesión (de la misma duración que la anterior) para la presentación de la lista y los dibujos

Evaluación de la actividad

Para llevar a cabo la evaluación se tendrán en cuenta las preguntas realizadas y

mencionadas anteriormente.

Lo que se busca es que una vez cada estudiante haya expuesto su visión de la clase, entre todos hallen la manera de mejorar el clima y la convivencia del aula.

5. EVALUACIÓN

A lo largo de todas las investigaciones, se ha descubierto que se han interesado poco acerca de las evaluaciones de las emociones, es decir hay pocas investigaciones que hagan hincapié en este aspecto.

Se observa, en cambio, que en relación con las funciones ejecutivas cognitivas (cool) hay numerosas pruebas para evaluarlas. En cambio para la funciones ejecutivas afectivas (hot) hay muy poco trabajos dada la dificultad que conlleva la dicha evaluación para niños y niñas.

Alguno de las tareas utilizadas para poder evaluar las funciones hot son, por ejemplo: Children's Gambling Task (Kerr y Zelazo, 2004), la tarea de "gramificación demorada" (Prencipe y Zelazo, 2005).

Dentro de estas funciones destacaremos una tarea para evaluarlas dentro de los primeros años del niño/a, se trata de la "tarea de falsa creencia". Según el artículo de Escolano- Pérez y Bravo (2017), esta tarea tiene dos versiones: la "tarea del cambio de localización" (Wimmer y Perner, 1983) y la "tarea de cambio de localización" (Perner, Leekam y Wimmer, 1987).

En ambos tipos de tareas, muestran que para la resolución de las tareas implican una buena capacidad de memoria e inhibición del niño/a. Capacidades que se entrenan mediante las funciones ejecutivas cognitivas.

Para la evaluación del programa de intervención, lo primero de todo que se debe tener en cuenta es la evolución de los estudiantes de la clase así como tener en cuentas las necesidades que pueden presentar como grupo-clase.

En todo momento se va a estar evaluando a los alumnos y alumnas, será una evaluación continua e integrada del proceso educativo.

Para la recogida de información de todo este proceso se tendrá en cuenta la observación directa del maestro, las preguntas de reflexión que se hacen en cada actividad así como finalmente una tabla de observación a modo general de las actividades.

En la siguiente tabla el maestro o maestra observará si cumplen o no con los distintos criterios de evaluación.

	<i>CONDUCTA A OBSERVAR</i>	<i>NOMBR E ALUMNO/A</i>	<i>NOMBR E ALUMNO/A</i>	<i>"X" N° ALUMNOS</i>
<i>TRABAJO EN GRUPO</i>	Participa de manera activa			
	Crea conflictos o problemas			
	Muestra una actitud colaboradora			
<i>ACTITUD CON LOS COMPAÑEROS</i>	Respeto a sus compañeros			
	Se relaciona con todos			
	Se aísla de sus compañeros			
	Molesta a sus compañeros			

<i>ACTITUD CON LA ACTIVIDAD</i>	Muestra una actitud participativa			
	Da ideas constructivas			
	Distorsiona la actividad			
	Se siente cómodo			
	Cumple las normas			
<i>PARTICIPACIÓN GRUPAL EN CLASE</i>	Respeto el turno de palabra			
	Mantiene una escucha activa			
	Interrumpe las opiniones de sus compañeros			
	Se burla de las opiniones de los demás			

Con ayuda del uso de las TIC, podemos llevar a cabo esta evaluación a través de una tabla excel en un ordenador o dispositivo electrónico portátil. A continuación se facilita el enlace a través del cual se realiza la evaluación de la tabla anterior. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdzof5ZNwwbdfZKpa545PWe8z0aaJzuhb_o4r4yVRdwvNMIEg/viewform. A través de este complemento, obtendremos los resultados que obtienen cada alumno y alumna sobre las actividades del proyecto de intervención.

Para el análisis de los datos, se va a utilizar el programa SDIS-GSEQ (Bakerman et al.,2011). Dicho programa analiza la secuencia de los retardos permitiendo detectar patrones de conducta pudiendo relacionar si se da dicha conducta cuando se produce la situación analizada.

Así mismo para obtener una evaluación completa, se les realizará la prueba psicopedagógica SENA. Este test es un sistema de evaluación de niños y adolescentes que tiene como objetivo la detección de problemas emocionales y de conducta desde los 3 años de edad hasta los 18 años. Algunos de los problemas que es posible detectar a través de dicho test son los siguientes: problemas interiorizados (depresión, ansiedad, quejas somáticas, etc.), problemas exteriorizados (atención hiperactividad, impulsividad, conductas desafiantes, conductas antisociales, etc.), problemas contextuales (problemas con la familia, escuela y compañeros) y problemas específicos (consumo de sustancias, problemas de aprendizaje, retrasos del desarrollo, etc.).

Dicho test también evalúa la presencia de recursos personales como pueden ser la inteligencia emocional, autoestima, integración y la disposición al estudio.

Igualmente permite sondear respecto a ciertas áreas que se consideran vulnerables como pueden ser la regulación emocional o las dificultades de apego.

En definitiva, se van a utilizar los dos métodos de evaluación anteriormente descritos, es decir, la tabla de observación de las actividades que se proponen a los estudiantes y el test SENA. Se van a llevar a cabo las dos evaluaciones con el fin de obtener unos resultados que muestren de manera más global los resultados del niño con fin de poderle proporcionar una respuesta educativa lo más personalizada posible para su mejor rendimiento y educación integral.

6. LIMITACIONES

En el presente Trabajo Fin de Grado sobre el diseño de un programa de intervención de Inteligencia Emocional para la mejora del rendimiento académico en la etapa de Educación Primaria presenta varias limitaciones.

La primera limitación que se puede observar es la ausencia de datos, es decir, la puesta en marcha del programa. Para saber si de verdad el programa funciona y es óptimo para la mejora del rendimiento académico a través de la inteligencia socioemocional que posean los estudiantes se necesita ponerlo en práctica.

No se pudo ponerlo en práctica ya que no contaba con disposición de implementarlo en un aula, en primer lugar por falta de tiempo (ya que los periodos de prácticas son cortos) y en segundo luego por falta de disponer niños y niñas con los que llevarlo a cabo.

Ya en la evaluación del programa nos encontramos con una restricción, es la falta de recursos económicos. En el apartado de evaluación comentamos que para una evaluación más exhaustiva y destacada, sería necesario que los alumnos y alumnas que se sometieran a este programa fueran evaluados con el test SENA. Dicho test, supone un desembolsamiento económico importante por lo tanto, no dispondría del dinero necesario para proceder a su puesta en marcha.

También cabe añadir, la falta de formación del profesorado. Para una puesta en práctica óptima de la educación socioemocional debe existir una formación profesional y específica sobre la misma dotándoles de herramientas y de diversos recursos para llevar a cabo las actividades y dar una respuesta óptima a las necesidades emocionales de los estudiantes.

7. ASPECTOS DE MEJORA Y PROPUESTA FUTURA

Es incuestionable que siempre puede haber aspectos de mejora en los programas, y más tratando con distintos alumnos y alumnas los cuales tienen unas características personales distintas.

Recordemos que no hay dos estudiantes iguales, cada niño o niña es un estudiante diferente por lo que hay que darles la formación necesaria dependiendo de sus necesidades. La atención a la diversidad cobra un gran sentido en estos aspectos.

Desde el inicio del programa debemos de tener en cuentas las características evolutivas y personales de nuestro grupo-clase para que el programa sea efectivo. El

maestro tiene que tener una mentalidad abierta y flexible para la puesta en marcha del programa.

También se debe mencionar, en relación con la falta de formación de profesorado, es la falta de interés de los mismos sobre dicha educación. Actualmente hay cursos para la formación de las emociones pero es la falta de interés del profesorado la que dificulta esta formación. Algunos docentes no prestan la importancia sobre las emociones de los infantes en sus etapas de aprendizaje haciendo que las pongan en un segundo plano en la formación estudiantil.

Como futuras propuesta a seguir en la misma línea del proyecto, sería crear un programa para las familias de los estudiantes. Un programa para que los padres también educaran a sus hijos mediante las diversas emociones. Nos podemos encontrar con que muchas familias desconocen o no entienden muy bien el poder que tiene la inteligencia emocional y las emociones sobre los niños y niñas especialmente. Se necesitaría un programa socioemocional complementario para trabajar a la vez tanto con los niños y niñas como sus familias.

También cabe señalar aquí un programa para la mejora de formación de los docentes. Muchos maestros y maestras hoy en día tienen falta de información sobre la importancia el tema socioemocional en los estudiantes por lo que considero imprescindible la adecuada formación en dicho tema. De esta forma, se podrá educar y enseñar a los estudiantes de manera beneficiosa para sus futuros. La formación es imprescindible para llegar a obtener una educación de calidad.

8. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este presente Trabajo Fin de Grado es poner en relevancia la importancia de la educación socioemocional en los estudiantes de Educación Primaria para su rendimiento académico.

Tras la revisión teórica en este trabajo, diversos autores muestran que hay evidencias que relacionan que la buena educación socioemocional está en consonancia con la mejora del rendimiento académico de los estudiantes.

De acuerdo con las diversas publicaciones como Mayer y Salovey o Bizquerra dejan al descubierto la eficacia de la inteligencia emocional en los niños y niñas. Además descubrimos que de la mano de Zelazo, que a través de las funciones ejecutivas de los individuos muestran que durante el ciclo vital de una persona dichas funciones mejoran en los años escolares y la infancia, por lo tanto debemos empezar a trabajar desde la primera infancia de los estudiantes.

A través del trabajo emocional se busca que los alumnos y alumnas adquieran un buen bagaje emocional para que sean capaces de resolver problemas de manera eficaz y que tengan un buen autoconcepto y autoestima.

También se espera que a través del diseño del programa en el cual se trabajan mediante cinco bloques (conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida) aumente el buen comportamiento de los estudiantes, aportando así un clima positivo para la mejora del estudio y, por consiguiente, del rendimiento académico de los mismos.

Además a través de este programa de educación socioemocional, ayuda al fracaso escolar de los estudiantes ya que como queda aquí reflejado y avalado por diversos autores, se pone de manifiesto que hay una estrecha relación entre la motivación y el procesamiento de la información siendo dicho procesamiento uno de los que influye en el rendimiento académico.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acero-Ferrero, M. y Herrero-Nivela, M. (2016). Intervención educativa para la mejora de procesos inhibitorios: implicaciones en el ámbito socio-afectivo. *Revista Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 362-378.

Baddeley, A. D. y Hitch, G. J. (1994). Developments in the concept of working memory. *Neuropsychology*, 8(4), 485-493.

Bakeman, R. y Quera, V. (2011). *Sequential Analysis and Observational Methods for the Behavioral Sciences*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): a test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Nieto, A. (2012). *Inteligencia Emocional*, UVEG.

Bar-On, R. (2005). Emotional Intelligence and subjective wellbeing. *Perspectives in Education*, 23(2), 41-61.

Best, J. R. y Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81(6), 1641-1660. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis, pp. 158.

Bisquerra, R. (2014). Educación emocional e interioridad. En L. López, *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*. Wolters Kluwer, pp. 223-250.

Carlson, S. M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 595-616.

Carlson, S. M., Zelazo, P. D. y Faja, S. (2013). Executive function. En P. D. Zelazo(Ed.), *The Oxford handbook of developmental psychology, Vol. 1: Body and mind* (pp. 706- 743). New York: Oxford University Press.

Choque Larrauri , R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 1-9.

Diamond (2006). The early development of executive functions. En E. Bialystok y F. I. M. Craik (Eds.), *Lifespan Cognition: Mechanisms of Change* (pp. 70-95). New York, NY: Oxford University Press.

Diamond (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.

Diamond (2014). Want to Optimize Executive Functions and Academic Outcomes?: Simple, Just Nourish the Human Spirit. *Minnesota Symposia on Child Psychology*, 37, 205- 232.

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2). Consultado el 26 de Septiembre de 2019. Recuperado de <http://goo.gl/Qy3d90>

Escolano-Perez, Elena & Álvarez, Mª. (2017). Procesos cognitivos y afectivos en la resolución de problemas: desarrollo e intervención, 41-69.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. .

Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M.I. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20(1), 209-232.

Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (2), 421-436.

Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, M. A. y del Barrio, V. (2015).

Ferragut, Marta, & Fierro, Alfredo (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3)

Friedman, N. P. y Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control function: a latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology:General*, 133(1), 101-135.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of multiples intelligences*. New York: Basic

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Gonzales Pienda, J.A (2003). El rendimiento escolar, un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego- Portuguesa de Psicoloxia e educación*. 7(8), 247- 258. Recuperado de http://ruc.udc.es/bitstream/2183/6952/1/RGP_9-17.pdf

Kerr, A. y Zelazo, P. D. (2004). Development of hot executive function: the children's gambling task. *Brain Cognition*, 55(1), 148-157.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207. Consultado el 24 de septiembre 2019. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), *Boletín Oficial del Estado (BOE)* . Consultado el 24 de septiembre 2019.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Boletín Oficial del Estado (BOE). consultado el 24 de septiembre de 2019.

Marchesi, A. y Martín, E. (comps.) (2002). *Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Instituto IDEA, Madrid: SM.

Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.): *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books

M.E.C (1994). La Educación Especial en el marco de la LOGSE (p.22). Madrid.

Miyake A. y Friedman N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: four general conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21, 8-14.

Moriguchi, Y., Chevalier, N. y Zelazo, P. D. (2016). Editorial: Development of Executive Function during Childhood. *Frontiers in Psychology*, 7.

Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., García, M. S., González-Pumariega, S. y García, S. I. (1995). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 10 a 14 y su relación con los procesos de atribución causal, el autoconcepto y las metas de estudio. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 7 (10-11), 219-242.

Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Pérez Pérez, N. y Castejón, J.L. Revista electrónica de motivación y emoción. REME volumen IX Junio 2006, número 22. Consultado el 26 de Septiembre de 2019.

Petrides, K. V., y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*.

Prencipe, A. y Zelazo, P. D. (2005). Development of affective decision-making for self and other: Evidence for the integration of first-and third-person perspectives. *Psychological Science*, 16(7), 501-505.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, And Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

Sánchez, J. (2000). La importancia de la autoestima como base del proceso educativo. *Surgam*, 468, 41-47.

Fernández Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, MA., Del Barrio, V. (2015). SENA. *Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. Manuel de aplicación, corrección e interpretación*. Madrid: TEA Ediciones.

Stautz, K., Pechey, R., Couturier, D. L., Deary, I. J. y Marteau, T. M. (2016). Do Executive Function and Impulsivity Predict Adolescent Health Behaviour after Accounting for Intelligence? Findings from the ALSPAC Cohort. *PLoS One*, 11(8), e0160512.

Thorndike, E. L. (1920a). Intelligence and Its Uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Thorndike, R. L., y Stern, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, 34(5), 275-285.

Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 101-103.

Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence (4th ed.)*. Baltimore, Md: The Williams & Wilkins Company.

Zelazo, P. D. y Muller, U. (2002). Executive function in typical and a typical development. En U. Goswami (Ed.), *Handbook of childhood cognitive development* (pp.445-469). Oxford: Blackwell.

Zelazo, P. D. (2005). *The development of executive function across the lifespan. Aboutkids Health. Hospital for Sick Children, Toronto.*

Zelazo, P. D. y Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6(4),354-360.

10. ANEXOS

ANEXO 1: Escenas de las emociones

EMOCIÓN: tristeza

Un grupo de amigos van caminando por la calle y ven a otro niño y se burlan de él por su manera de vestir.

EMOCIÓN: ira

Estamos jugando con nuestro grupo de amigos, uno le deja su juguete preferido a otro. Al cabo de un rato rompe el juguete.

EMOCIÓN: miedo

Vamos todos juntos caminando por la calle y de repente ves a lo lejos un grupo de personas que se están insultando y gritando en medio de la calle.

EMOCIÓN: asco

Estamos entrando al comedor del colegio y nos encontramos con que la comida que hay no nos gusta nada. Las monitoras del comedor te obligan a comerla toda.

EMOCIÓN: alegría

Estamos en una fiesta de un cumpleaños y te regalan el juguete que tanto querías.

ANEXO 2: tarjetas

ACTITUD	EMOCIÓN
Decir mentiras	Ira o enfado
Ser egoísta	Ira o enfado
Discutir con tus padres	Ira o enfado
Te rompen un juguete	Ira o enfado
Ver pelear a dos personas	Miedo
Estar durmiendo y escuchar un ruido extraño	Miedo
Cuando vas al médico a ponerte una vacuna	Miedo
Te has caído y te has hecho una herida	Miedo
Dar un abrazo a alguien	Alegría
Comer tu comida preferida	Alegría
Ayudar a un amigo/a con un problema	Alegría
Cuando un amigo coge algo del suelo y te lo acerca a la cara	Asco
Ver un excremento en la calle	Asco
Comer la comida que no te gusta	Asco