

TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO ACADÉMICO 2025-2026



DISEÑO DE UN PLAN DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ALUMNADO DE 1º DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Titulación de Postgrado: Máster Universitario en Psicopedagogía

Autor/a: Ana López Nieto

Director/a: María Teresa Espinosa Expósito

Modalidad: TFM de Programa de Intervención

Fecha de presentación: 03/02/2026

Índice

| | |
|---|----|
| 1. Resumen | 4 |
| 2. Introducción | 5 |
| 3. Marco teórico | 6 |
| 3.1. ¿Qué son las emociones? | 6 |
| 3.2. Inteligencia emocional | 8 |
| 3.3. Educación emocional en el entorno educativo | 10 |
| 3.3.1. <i>El centro educativo</i> | 10 |
| 3.3.2. <i>El Docente</i> | 11 |
| 3.3.3. <i>Familia</i> | 12 |
| 3.4. Relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico | 14 |
| 3.4.1. <i>Salud Mental</i> | 15 |
| 3.4.2. <i>Influencia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la inteligencia emocional</i> | 17 |
| 3.5. Marco normativo | 18 |
| 3.5.1. <i>Legislación educativa estatal</i> | 18 |
| 3.5.2. <i>Marco normativo de la Comunidad de Madrid</i> | 19 |
| 4. Contextualización del centro educativo | 20 |
| 4.1. Localización geográfica, nivel socioeconómico y recursos naturales de la zona | 20 |
| 4.2. Ratio y línea de centro | 20 |
| 4.3. Servicios del centro e instalaciones | 21 |
| 4.4. Identidad del centro: valores y principios educativos | 22 |
| 5. Plan de intervención psicopedagógica para el desarrollo de inteligencia emocional del alumnado de secundaria | 22 |
| 5.1. Justificación | 22 |
| 5.2. Objetivos | 23 |
| 5.3. Desarrollo de competencias | 24 |
| 5.4. Detección de necesidades | 25 |
| 5.5. Equipo educativo implicado | 26 |
| 5.6. Metodología | 27 |
| 5.7. Medidas de atención a la diversidad | 28 |
| 5.8. Temporalización | 29 |
| 5.9. Dinámicas | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 5.10. Fases de la intervención | 33 |
| 5.11. Recursos..... | 37 |
| 5.12. Evaluación | 39 |
| 6. Aserciones finales..... | 42 |
| 7. Reflexión final | 43 |
| 8. Bibliografía..... | 45 |
| 9. Anexos..... | 49 |

1. Resumen

Hoy en día, el desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito educativo es clave para favorecer el bienestar social, académico y personal de los alumnos. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, y especialmente en 1º de ESO, los estudiantes se enfrentan a numerosos cambios personales, emocionales, sociales y académicos, lo que hace necesario el diseño de una propuesta educativa que los acompañe en todo este proceso. El presente trabajo tiene como objetivo diseñar un plan de intervención psicopedagógica orientado en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos de 1º de ESO, con la finalidad de favorecer su autorregulación emocional, mejorar las habilidades sociales y fomentar un entorno educativo positivo. Esta intervención está planteada desde un enfoque vivencial e inclusivo, integrando metodologías activas como la gamificación, el trabajo cooperativo, el uso de recursos TIC y el aprendizaje basado en la experiencia, donde también se incluyen estrategias del modelo RULER. El plan trata de desarrollar las competencias emocionales del alumnado, contando con la implicación de todo el equipo docente y con una evaluación inicial, continua y final que ayude a valorar su eficacia. En este TFM se hace énfasis en la importancia de incorporar programas de educación emocional en los centros educativos como una herramienta fundamental para la prevención de dificultades emocionales, mejorar el bienestar de los alumnos y favorecer su desarrollo integral.

Palabras clave: inteligencia emocional, educación emocional, psicopedagogía, habilidades sociales, autorregulación, intervención, ESO.

Abstract

Nowadays, the development of emotional intelligence in the educational context is key to promoting students' social, academic and personal well-being. During Compulsory Secondary Education, and especially in the first year of secondary school, students face numerous personal, emotional, social and academic changes, which makes it necessary to design an educational proposal that supports them throughout this process. The aim of this study is to design a psychoeducational intervention plan focused on the development of emotional intelligence in first-year secondary school students, to enhance emotional self-regulation, improve social skills and promote a positive educational environment. This intervention is based on an

experiential and inclusive approach, integrating active methodologies such as gamification, cooperative learning, the use of ICT resources and experiential learning, as well as strategies from the RULER model. This master's Thesis emphasizes the importance of incorporating emotional education programs in schools as a fundamental tool for preventing emotional difficulties, improving students' well-being and fostering their holistic development.

Keywords: emotional intelligence, emotional education, psychoeducation, social skills, self-regulation, intervention, secondary.

2. Introducción

“Si tus habilidades emocionales no están bajo control, no importa cuán inteligente seas, no llegarás muy lejos” (Goleman, 1995)

Actualmente, promover el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto escolar es clave para lograr una formación integral del alumno. Las competencias emocionales están directamente relacionadas con la capacidad de enfrentarse a los problemas y conflictos que se presentan en la vida diaria de una manera más adaptativa, favoreciendo tanto las relaciones interpersonales como el rendimiento académico. Además, contribuyen a la aparición de un clima en el aula más positivo, reduciendo los posibles conflictos y promoviendo el bienestar psicológico y emocional del alumnado.

En una etapa tan crucial como la Educación Secundaria, la inteligencia emocional adquiere especial importancia, ya que la adolescencia implica cambios cognitivos, biológicos y sociales, pudiendo dar lugar a conflictos o dificultades en la regulación emocional, desmotivación escolar o conductas disfuncionales o desadaptativas. Por ello, es necesario ofrecer propuestas educativas que ayuden y acompañen a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades emocionales, facilitando así una gestión funcional y eficaz de sus emociones.

El presente trabajo tiene como finalidad diseñar un programa de innovación educativa basado en una intervención psicopedagógica dirigida al desarrollo de la inteligencia emocional en el alumnado de Educación Secundaria. La propuesta está estructurada en torno a distintas competencias emocionales, llevadas a cabo a través de diferentes metodologías que promueven la participación activa del alumnado.

Dicha intervención está diseñada como una herramienta que puede integrarse en los centros educativos, cuyo objetivo es contribuir a la mejora del clima escolar, promover el bienestar general y prevenir dificultades emocionales.

De esta forma, con este trabajo no sólo se pretende aportar un marco teórico acerca de la importancia de la inteligencia emocional, sino también, trata de ofrecer un recurso de manera práctica y aplicable que pueda servir de apoyo en cualquier centro de Educación Secundaria.

3. Marco teórico

3.1. ¿Qué son las emociones?

Según la RAE (2025) una emoción es la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o triste que va acompañada de una reacción corporal.

Shuman y Scherer (2014) definen las emociones como una respuesta fisiológica y conductual que el organismo produce de forma automática e involuntaria cuando se enfrenta a determinados estímulos, internos o externos, percibidos como una posible amenaza u oportunidad. A su vez, pueden definirse como respuestas complejas que, compuestas por procesos conductuales, neurofisiológicos y cognitivos, los cuales, permiten al individuo adaptarse al entorno (Barret, 2017)

Mayer y Salovey (1990) hacen referencia a que se puede distinguir una emoción del concepto de estado de ánimo, ya que las emociones son más intensas y a su vez, más cortas. Las emociones son respuestas del organismo que implican cambios en la actividad corporal y en la expresión de la conducta, y cuya finalidad es guiar a la hora de tomar decisiones y de actuar (Scherer y Moors, 2019).

Autores como Mulligan y Scherer (2012) coinciden en que la emoción es percibida como una conexión entre el individuo y su entorno, considerando siempre que este puede ser cambiante y mediando entre el contexto, las respuestas y experiencias del sujeto.

Por otro lado, Barret (2017) afirma que las emociones no son reacciones automáticas fijas, es decir, se producen a raíz de experiencias que el cerebro interpreta en función al contexto y a las señales que le envía el cuerpo. Se ha demostrado que una emoción es construida por los sistemas centrales que interactúan con todo el cerebro, ayudados por una vida de aprendizaje y experiencia.

Investigadores como Frijda y Scherer (2009) diferenciaron cuatro funciones básicas acerca de cómo se produce una emoción:

- a. Evaluar qué sucede en función a su importancia y sus consecuencias.
- b. Preparar la acción para poder adaptarse o enfrentarse a lo que ocurre, tanto de manera mental como física.
- c. Integrar la información recibida para regular las posibles respuestas
- d. Categorizar y comunicar la emoción a las personas que nos rodean.

Las emociones son esenciales para la cohesión de grupos sociales y regulación de grupos interpersonales. Emociones como la compasión o la empatía abogan por un clima de cooperación y bienestar colectivo, reforzando así la importancia de impartirlas en contextos educativos.

Desde una muy corta edad, se dan a conocer las emociones más básicas y vulnerables, como pueden ser el llanto, el enfado o la alegría. En la actualidad, se está demostrando la importancia de una correcta gestión las emociones más básicas. El manejo de las propias emociones es indispensable, al igual que lo es saber contar con un entorno seguro que ayude a gestionarlo. (Punset, 2012).

Las emociones se pueden manifestar de diferentes maneras, externa o internamente, en función de si la información se quiere transmitir o no. Como se cita anteriormente en este trabajo, la manifestación de las emociones de manera interna está directamente relacionada con las respuestas fisiológicas del organismo que genera dichas emociones; por otro lado, la manifestación externa como puede ser poner caras o hacer determinados gestos, van ligados a las diferentes formas de socializar con el entorno y con cómo se conoce el propio individuo, diciendo si opta por compartir cómo se siente con quien le rodea o no.

A su vez, las emociones tienen una función de regulación del organismo, ayudando a que las emociones que se desencadenan tras vivir, por ejemplo, una situación de peligro, permitan garantizar la supervivencia del individuo.

3.1.1. Tipos de emociones

- Básicas

Las emociones básicas son universales, innatas y las poseen todos los humanos, sin importar origen ni cultura. Se producen de manera automática ante determinados estímulos y se caracterizan por estar presentes desde el nacimiento, ser adaptativas e intensas. Ayudan a la supervivencia y a la interacción social de manera funcional, pudiendo comunicar así cómo se encuentra el sujeto ante determinadas situaciones. (Barret, 2017)

Según Ekman (1999), entre las emociones básicas se encuentran la alegría, la tristeza, el miedo, la sorpresa, la ira y el asco.

- Secundarias

Aprendidas y dependientes del desarrollo cognitivo y social del individuo, estas emociones son más complejas que las básicas. Se dan a partir de una combinación entre las emociones básicas y la percepción e interpretación de determinadas situaciones. En este apartado sí que se incorporan factores como la cultura, las relaciones sociales y la ética. (Barrett, 2017)

Las emociones secundarias pueden ser el orgullo, los celos, la envidia, la vergüenza, el amor, la culpa y la decepción. (Anexo I)

3.2. Inteligencia emocional

La mención al término *inteligencia emocional* se atribuye por primera vez a la literatura científica a raíz de los artículos de Salovey y Mayer (1990) cuyo título era *Emotional Intelligence*. Sin embargo, no fue hasta que apareció Daniel Goleman (1995) cuando se le empezó a dar valía e importancia.

Estos autores dieron forma al concepto de inteligencia emocional como un proceso mental que involucra la expresión emocional, la regulación de la emoción, la valoración y cómo gestionarlo de manera adaptativa y funcional. Investigaron acerca de qué emociones son las que más éxito suscitan: la comprensión de los sentimientos, el control del temperamento, la independencia, la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de adaptación, entre muchos otros.

Afirman que el cociente emocional no es sinónimo de inteligencia emocional, ya que esta última no se puede medir a través de un test, como si ocurre con el cociente intelectual.

En 1995, Goleman destaca la relevancia de la IE en contextos organizacionales y de liderazgo. La clasifica en dominios clave: conciencia social, autoconciencia, gestión de relaciones y autogestión (Goleman, 2001). A su vez, divide estos en habilidades más específicas como la motivación intrínseca, la empatía, las habilidades y el autocontrol emocionales, todas ellas fundamentales a la hora de llevar a cabo una toma de decisiones y una comunicación eficaces.

Bisquerra (2012) la define como la habilidad que posee el individuo de tomar conciencia de sus propias emociones y también de las de las demás personas, contando a su vez con la capacidad para regularlas. Es el equilibrio entre la represión y la impulsividad. También es importante destacar la regulación de las emociones de las demás personas, enfatizando que la conducta de cada individuo influye de manera directa en quien le rodea, y, por lo tanto, en su comportamiento.

Es por ello por lo que regulación emocional y conciencia tienen que considerarse unas competencias básicas para la vida de cualquier individuo.

“La inteligencia, sea emocional o de cualquier otro tipo, o es social o no es inteligente” (Punset, 2012).

La aplicación de la inteligencia emocional tiene un uso preventivo, ya que una persona que cuenta con competencias emocionales está mucho más preparada para enfrentarse a situaciones de riesgo como puede ser el consumo de drogas, delincuencia o violencia. (Bisquerra, 2012).

Este mismo autor, a su vez, hace referencia a que hay evidencias sobre la necesidad e importancia a la hora de adquirir dichas competencias emocionales desde edades tempranas, sobre todo de cara al desarrollo tanto personal como profesional.

A su vez, en numerosas investigaciones queda demostrado cómo una emoción negativa puede contribuir a la disminución de las defensas del sistema inmunitario y como aumenta la predisposición a tener algún tipo de enfermedad, consideradas de carácter psicosomático. Lo mismo ocurre en el caso contrario, cuando se siente una emoción positiva, aumentan las defensas del individuo y estas pueden actuar como prevención. (Richards & Gross, 1999; (Wong, Pituch et al., 2006; Salovey, Rothman et al., 2000)

Cabe destacar la importancia de la inteligencia emocional en todas las personas sin importar su edad, estado de salud o género.

Por último, es importante destacar a Gardner y su estudio acerca de las inteligencias múltiples (1983), donde hace referencia a la que la inteligencia es un conjunto de distintos dominios donde se incluyen inteligencias de índole interpersonal e intrapersonal, la cuales son imprescindibles para el desarrollo personal y la interacción social.

3.3. Educación emocional en el entorno educativo

La inteligencia emocional, hoy en día es considerada una competencia imprescindible a la hora de poder enfrentarse a desafíos sociales, académicos y emocionales que se pueden dar tanto en la vida diaria como en el entorno educativo. Es por ello, por lo que, como se cita anteriormente en este trabajo, la indispensabilidad del desarrollo de esta competencia, la cual, no depende únicamente del estudiante, también es responsabilidad de la red de apoyo que le rodea, incluyendo a la familia, al centro educativo y al docente, a la vez que, viviendo en la era de la tecnología, los medios tecnológicos también forman parte de ella, al igual que determinados factores que pueden tener su influencia en la salud mental de los estudiantes.

Es por todo ello, por lo que, a continuación, se hará una definición detallada de cada uno de los agentes mencionados, factores, ventajas, efectos y cómo poder fomentar el desarrollo de herramientas para su correcta gestión.

3.3.1. El centro educativo

Constituye en el marco constitucional, donde se elaboran la estructura y los recursos necesarios para poder desarrollar la inteligencia emocional a través de instituciones que cuenten con un equipo directivo que fomenta la eficacia colectiva, la confianza, el compromiso, con liderazgo emocional, empatía, gestión emocional y autoconciencia (Balasi et al., 2023), dan lugar a un sentimiento de grupo entre el profesorado y una mejora del clima escolar (Berkovich y Eyal, 2017). Diversos estudios hacen referencia a eso mismo, a que una alta IE favorece la aparición de un clima escolar que impacta de manera positiva, tanto en los docentes como en los resultados de aprendizaje de los alumnos (Ansari y Asad, 2023; Sun y Leithwood, 2015).

El centro, a su vez, puede contar con recursos que incluyan tutorías, programas de educación y gestión emocional, espacios de formación especializada para los docentes y espacios de apoyo psicológico que fomenten el desarrollo de la inteligencia emocional.

Incluir en la política del centro criterios que integren la importancia de la educación emocional, abogando porque los estudiantes la formación de la inteligencia emocional como parte de su educación diaria y no como un extra carente de relevancia.

Todo ello llevo a cabo mediante una evaluación y un seguimiento pertinente. Dotando al centro de los materiales necesarios para poder aplicarlo, y contando con una red de apoyo psicológico presente.

Cabe destacar que todo ello es un reto para el centro educativo, ya que requiere de un compromiso institucional y un liderazgo con el que no siempre se cuenta en los centros educativos, ya sea porque cuentan con recursos limitados por falta de tiempo, personal o presupuestos o porque hay docentes que no consideran la IE como algo esencial.

3.3.2. El Docente

El papel del profesorado es crucial a la hora de trabajar la inteligencia emocional, ya que juega un papel de facilitador a la hora de tratarla. No está únicamente encargado de transmitir los conocimientos que posee acerca de dicho constructo, sino que también debe contar con modelos de empatía, regulación emocional, gestión de conflictos y comunicación asertiva.

Goleman (2001) hace referencia a que determinadas competencias emocionales, como la empatía, la comunicación interpersonal y la regulación emocional permiten a los docentes a crear entornos de aprendizaje idóneos, que promueven y fomentan la participación de los estudiantes y la resiliencia.

Es clave destacar que una enseñanza eficaz va mucho más allá de lo tradicional, de enseñar determinados contenidos y mantenerlos. Es necesario también instruir en competencias socioemocionales, metacognitivas, reflexivas y comunicativas que promuevan la participación activa de los alumnos (Mura et al., 2023)

En un estudio llevado a cabo por Coronado-Maldonado et al (2025) se demostró que alumnos con un nivel más alto de inteligencia emocional contaban con una mayor motivación y estrategias de aprendizaje más efectivas, ambas relacionabas de manera positiva con su rendimiento académico. Otro estudio demostraba que los estudiantes con

una alta IE tenían un mejor desempeño académico y una mejor salud en general, identificando así una fuerte correlación positiva entre el rendimiento académico, la autoestima y la IE. (Shahin et al, 2024)

Queda evidenciada que la capacidad del docente para dar apoyo y retroalimentación emocional, y no sólo académica, ayuda a contribuir a la disminución de emociones negativas en los alumnos, reduciendo la ansiedad académica y mejorando una motivación tanto intrínseca como extrínseca.

Con todo ello, un docente que cuenta con una buena capacidad de IE ayuda a una mejora del clima en el aula, promoviendo una relación sana entre sus alumnos, minimizando los posibles conflictos y ayudando a que ellos mismos sean capaz de gestionarlos de una manera más funcional y adaptativa.

También, aporta al profesorado una mayor capacidad de detección ante posibles señales de malestar en su alumnado, ya sean provocados por ansiedad o desmotivación, y actuando de manera inmediata para poder atajarlo. Demostrando así presencia e implicación.

3.3.3. Familia

Es primordial destacar la importancia de la influencia de la familia a la hora del desarrollo emocional de un estudiante, tanto por el estilo de crianza como por su entorno.

La adolescencia es un periodo transitorio entre la infancia y la adultez, donde se producen cambios fisiológicos, emocionales y físicos. (Sibila et al., 2024). Autores como Booker y Dunsmore (2017) distinguen tres etapas:

- El comienzo de la adolescencia (12-14 años), donde prima la búsqueda de sensaciones, la sensibilidad e impulsividad.
- Segunda fase, entre los 15 y 17, se incrementan las habilidades del diseño de identidad, la resolución de conflictos, las mejoras a la hora de contar con habilidades de planificación y la toma de decisiones.
- La última fase está caracterizada sobre todo por cambios físicos, ocurriendo entre los 18 y 19 años.

Es por ello por lo que esta etapa se caracteriza por una exposición constante a situaciones desafiantes, que, de no ser abordadas de manera funcional, pueden llegar a desembocar en un desajuste patológico. (Cicchetti y Rogosch, 2002)

Un entorno familiar disfuncional tiene un impacto de manera directa en el desarrollo de la adolescencia, cuyas consecuencias pueden ser perjudiciales a corto y largo plazo. Esto queda evidenciado a través de diversos estudios, donde sus autores hacen muestra de la importancia de crecer en un entorno funcional, favoreciendo el aumento de habilidades emocionales y un estado de bienestar psicológico para que los adolescentes puedan desarrollarse de manera positiva y adaptativa, mejorando así, a su vez, su rendimiento. (Kaliska y Pellitteri, 2023; Molero et al., 2023; Quevedo-Blasco et al., 2023).

Cuando se habla de un entorno familiar funcional, se hace referencia a un entorno donde prima un estilo de comunicación positivo y donde se aboga por una resolución de conflictos factible. Por otro lado, un funcionamiento disfuncional en un entorno familiar está asociado de manera directa con problemas de regulación emocional y de salud (Prioste et al., 2020).

Un comportamiento parental adecuado está asociado con innumerables resultados favorables en el desarrollo de los infantes al promover experiencias y relaciones saludables. (Wang et al., 2019). Un entorno familiar saludable que cuenta con un alto afecto por parte de los progenitores y donde apenas hay rechazo, da lugar a una mayor capacidad para poder regular las emociones de forma funcional y adaptativa en adolescentes (Barragán et al., 2021).

Esto da lugar una mayor capacidad para afrontar conflictos, disminuyendo problemas de índole psicológica como pueden ser la ansiedad, la depresión y el consumo de sustancias como el tabaco o el alcohol. (Elizarov et al., 2023; Molero et al., 2019).

Un estilo de comunicación familiar abierto y asertivo está directamente relacionado con una mejora en la regulación emocional y menos problemas de conducta en los adolescentes. Un entorno donde prima el apoyo emocional, donde refuerzan de manera constaten las muestras de afecto y las habilidades aprendidas en el centro escolar, dando apoyo y orientación a través de una escucha activa, da lugar un refuerzo directo de empatía, regulación emocional, confianza y autoestima.

3.4. Relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico

El bienestar emocional es una parte fundamental en el desarrollo integral de los adolescentes, ya que es clave para poder comprender los diferentes factores que influyen en el rendimiento académico de estos. Este, puede entenderse como un estado de equilibrio afectivo que ayuda a que el individuo pueda experimentar emociones positivas de frecuentemente, al mismo tiempo que gestiona de manera funcional las emociones negativas, manteniendo una percepción favorable de su propia vida.

A través de diferentes estudios (Eisenberg y Spinrad, 2004; Fernández y Extremera, 2004; Bisquerra, 2008) se hace muestra de lo importante que es contar un nivel alto de inteligencia emocional y cómo esta incrementa el rendimiento académico de los estudiantes, coincidiendo con una mejora de su bienestar, influyendo sobre su salud mental y como consecuencia, teniendo adquisición de un equilibrio emocional mucho más potenciado, dando lugar a una mejora, a su vez, en su rendimiento académico.

El éxito escolar no depende única y exclusivamente de las capacidades del alumno, también influyen factores como la motivación, el equilibrio emocional y la capacidad que posea el estudiante para gestionar sus propias emociones de forma adaptativa y eficaz en el entorno educativo.

Es así como, una buena autoestima o contar con competencias emocionales, puede contribuir al bienestar de los alumnos, a la vez que mejora el clima en el aula y su propio rendimiento, los cuales actúan como factores de protección cuando se presentan determinadas dificultades. (Sánchez-García et al., 2018)

Sin embargo, la evidencia hace muestra de que problemas conductuales o emocionales están directamente relacionados con un significativo descenso del rendimiento de los alumnos. Emociones como la baja autoestima, desregulación emocional, afectiva y ansiedad están directamente relacionadas con la insatisfacción vital y un bajo rendimiento académico, actuando, así como factores de riesgo en la vida del estudiante. (Fonseca-Pedrero et al., 2020).

En su conjunto, estos estudios enfatizan la idea de que el bienestar emocional actúa como un factor esencial para conseguir un aprendizaje y un rendimiento eficaz. No consiste solamente en “sentirse bien”, se trata de conseguir mantener un equilibrio emocional y afectivo que favorezca el proceso educativo.

El bienestar emocional ayuda a que el estudiante pueda hacer frente a los diferentes retos que se le presentan ya no solo en el ámbito académico, si no en su vida diaria y en sus diferentes ámbitos. Ayudando a minimizar la aparición de emociones negativas como el miedo al fracaso o la frustración y fomentando conductas más resilientes.

Es por todo ello, por lo que promover el bienestar emocional en los centros educativos debería considerarse como una estrategia de máxima prioridad dentro de cualquier intervención psicopedagógica. La fomentación de competencias como la regulación emocional, la empatía o la asertividad no ayudan solo a una mejor del clima en el aula, sino que también ayuda a lograr un rendimiento académico óptimo, a la vez que reduce y previene cualquier tipo de problema emocional que pudiera ocurrir en las siguientes etapas del desarrollo del alumno.

3.4.1. Salud Mental

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2025) define la salud mental como un estado de bienestar que ayuda a que las personas puedan enfrentarse a momentos frustrantes o estresantes, desarrollando determinadas habilidades que les permitan poder abordarlos de manera funcional.

Indica, además, que es un derecho humano fundamental, imprescindible para el desarrollo emocional y comunitario, siendo mucho más que la ausencia de un trastorno mental. (OMS, 2025).

Para los adolescentes, mantener la salud mental incluye herramientas que pueden ayudar a la regulación emocional, el mantenimiento de relaciones satisfactorias, el manejo de la ansiedad y el estrés y hacer frente a cambios más notorios, como emocionales, sociales y biológicos, ligados a su crecimiento. (OMS, 2025)

En un estudio realizado por Sánchez-Hernando et al., (2021) se demostró que aquellos alumnos que contaban con una buena rutina (práctica de deporte, horas de sueño adecuadas y límite de uso de pantallas), tenían un mejor rendimiento académico. Esto hace muestra de que el cuidado de la salud mental no es únicamente beneficioso de por sí, sino que también, a su vez, tiene efectos positivos directos en su propio rendimiento.

También cabe destacar como determinados factores pueden influir de manera directa en la salud mental del adolescente, crecer en un entorno que cuenta con un nivel

socioeconómico inferior, teniendo menos accesos a determinados recursos educativos y emocionales, da lugar a que el resultado de estos mismos sea peor.

Es importante destacar que la salud mental en los adolescentes es un aspecto básico para su propio bienestar, ya que tiene un efecto directo en su desarrollo social, emocional y educativo (OMS, 2025). Es por ello por lo que es importante destacar los diferentes factores que influyen en la salud mental y sus efectos, diferenciando entre factores de riesgo y factores de protección.

Factores de riesgo

- Falta de apoyo emocional en el centro educativo con una alta presión académica.
- Ausencia de herramientas para la regulación emocional y su reconocimiento.
- Entorno familiar ausente o con falta de recursos.
- Uso excesivo de pantallas.
- Mal hábito del sueño.
- Poca actividad física.

Factores de protección

- Fuerte red de apoyo emocional.
- Programas de intervención emocional en el centro educativo.
- Educación en salud mental.
- Hábitos saludables.

Por otra parte, las consecuencias de no darle importancia a la salud mental podrían ser tales como la presencia de estrés crónico, depresión y ansiedad, ausentismo escolar, bajo rendimiento académico, riesgo de abandono escolar y problemas de autoestima, entre muchos otros.

Es por ello por lo que es tan importante potenciar el bienestar emocional de los alumnos, dotando a los centros educativos, y a quien lo conforma (profesorado, familias y estudiantes) de estrategias preventivas, que ayuden a detectar cualquier señal de malestar, creando un espacio seguro e incluso contando con determinados protocolos de intervención.

Capacitando a los docentes de técnicas especializadas en salud mental, atención a la diversidad y regulación emocional, a través de recursos de asesoramiento psicológico,

emocional y orientación, para así conseguir que el alumnado se sienta acompañado y respaldado en todo momento.

3.4.2. Influencia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la inteligencia emocional

En el contexto educativo actual, las nuevas tecnologías constituyen un elemento fundamental y central, tanto en la vida diaria de los estudiantes como en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto, ha transformado la manera en la que los adolescentes hoy en día se relacionan, se comunican, aprenden y la manera en la que incluso construyen su propia identidad.

Esta nueva manera de enseñanza proporciona un abanico de oportunidades a la hora de hablar de desarrollo de habilidades de inteligencia emocional, pero a su vez, da lugar a diversos desafíos como lo son las interacciones sociales o la regulación emocional a la hora de tratar conflictos cuyo origen deriva de las redes sociales.

Diferentes estudios (Ibrahim et al., 2024; Shao et al., 2025) hacen muestra de que el uso de las nuevas tecnologías puede cumplir el papel de mediador en el desarrollo emocional del sujeto, en función del contexto y del modo en el que estas se usen.

Cuando se hace uso de una herramienta digital con un fin educativo y de acompañamiento emocional, se favorece la aparición de competencias emocionales como la autorregulación o la empatía (Shao et al., 2025).

Por el contrario, cuando se utilizan sin un apoyo orientativo o se hace un uso excesivo puede afectar de manera negativa, provocando dependencia, distracción y ausencia, afectando al rendimiento académico y a su propio bienestar (Twenge et al., 2021)

Debido a eso, es por lo que la educación emocional debe adaptarse al contexto digital actual. Hoy en día los estudiantes viven la mayor parte de sus experiencias emocionales a través de una pantalla, en un entorno mucho más virtual (videojuegos, plataformas digitales, redes sociales...), sitios webs donde las emociones toman forma de una manera muy diferente a como se hace en el cara a cara, en la presencialidad.

Es por todo ello por lo que es imprescindible un apoyo psicopedagógico donde se integre un uso maduro y responsable de las tecnologías, donde se incluya el fomento de la educación digital y aprendizaje emocional a través de la red.

No consiste únicamente en limitar el uso de las tecnologías, es más bien, enseñar cómo utilizarlas dentro de un equilibrio, con sentido y siendo consciente de sus ventajas e inconvenientes. Que la inteligencia emocional forme parte del ámbito digital es un punto favorable a la hora de fomentar el bienestar psicológico de los adolescentes, potenciando un aprendizaje más sano entre los estudiantes.

3.5. Marco normativo

3.5.1. Legislación educativa estatal

El marco normativo que sustenta este trabajo se estructura a partir de la legislación educativa vigente en España. Dicha normativa hace referencia a la importancia de un desarrollo holístico de los estudiantes, no sólo en torno al ámbito cognitivo, sino también el personal, social y emocional.

Es en este contexto en el que el presente trabajo está orientado, ya que se inclina hacia una posición donde el desarrollo de la inteligencia emocional queda enmarcado dentro de los principios de inclusión, equidad y atención a la diversidad establecidos por ley.

El **artículo 27 de la Constitución Española (1978)** reconoce el derecho a una educación dirigida a un desarrollo pleno de la personalidad, sustentando así la inclusión de la educación emocional como parte del proceso educativo.

La **Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre (LOMLOE)**, establece como uno de los fines del sistema educativo “el desarrollo de la personalidad y las capacidades del alumnado” (BOE, 2020). Con esta ley, se pretende incorporar entre sus competencias clave todo lo que incluya habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, como la empatía, la cooperación y la autorregulación.

Así mismo, en el **Real Decreto 217/2022 del 29 de marzo**, donde se regulan la ordenación y enseñanzas mínimas de secundaria, incluye la educación emocional en las competencias transversales del currículo, fomentando el desarrollo de la convivencia positiva, la resolución colaborativa de problemas, el autoconocimiento y la gestión emocional.

Por otro lado, la **Ley Orgánica 8/2021 del 4 de junio**, habla acerca de la protección integral a la infancia y adolescencia frente a la violencia, enfatiza el papel de los centros educativos como un entorno seguro y emocionalmente sano. Subraya, a su vez, la

imperiosa necesidad de garantizar el estado de bienestar psicológico de los estudiantes, implementando medidas de prevención y protección frente al acoso escolar y la violencia.

Este marco legal está respaldado por la imperiosa necesidad de integrar programas de educación emocional en todos los centros educativos para así, reconocer la importancia del desarrollo de competencias emocionales, claves para la prevención de dificultades de adaptación y aprendizaje, pero también para el propio bienestar del alumnado.

3.5.2. Marco normativo de la Comunidad de Madrid

El marco legislativo de la Comunidad de Madrid propone unas bases para un correcto desarrollo de intervenciones psicopedagógicas, acción tutorial y orientación educativa que fomenten el bienestar emocional de los estudiantes.

DECRETO 23/2023 del 22 de marzo del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado de la Comunidad de Madrid.

INSTRUCCIONES de 2 de noviembre de 2016, de las Viceconsejerías de Educación no universitaria, Juventud y Deporte y Organización Educativa sobre la actuación contra el acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Madrid.

En consonancia con lo impuesto en la **LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre)**, donde la **CAM** adapta estos principios a su contexto, enfatizando la importancia de una educación holística y emocional en todas las etapas educativas.

En el **Decreto 65/2022 del 20 de julio**, se regula la ordenación y el currículo de ESO, destacando la relevancia de la orientación educativa y de la acción tutorial como esenciales para un correcto acompañamiento de los alumnos y el fomento de su desarrollo tanto personal como social.

Por otro lado, en la **Orden 1712/2023 del 19 de mayo del Boletín Oficial de la CAM** establece que todos los centros educativos tendrán que disponer de un espacio semanal dirigido al desarrollo de la acción tutorial, destinado a la promoción de la orientación emocional, académica y personal del alumnado.

4. Contextualización del centro educativo

4.1. Localización geográfica, nivel socioeconómico y recursos naturales de la zona

El presente trabajo está contextualizado en el Colegio *Los Girasoles del Cielo*, un centro educativo situado en el centro de Madrid y donde se imparten las etapas de educación Infantil, Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Los Girasoles del Cielo es un centro concertado y bilingüe, que acoge a una población escolar caracterizada por su diversidad económica, cultural y social. Es por ello por lo que presta especial atención a la diversidad y al acompañamiento social y emocional de su alumnado.

Respecto al contexto sociocultural del centro, se encuentra en una zona de nivel medio, ya que cuenta con la presencia de estudiantes que proceden de entornos familiares muy diversos. Es esta diversidad la que ha impulsado la fuerte necesidad de fortalecer determinadas actuaciones del Departamento de Orientación, apoyándose en la acción tutorial y dando apoyo emocional para poder garantizar la inclusión y el bienestar íntegro de alumnos y alumnas.

4.2. Ratio y línea de centro

El centro cuenta con dos líneas por curso en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, cuya ratio es en torno a 25 estudiantes por aula. En total la etapa de ESO se compone, aproximadamente, de 200 estudiantes, de los cuales, 18 presentan necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a dificultades del lenguaje, discapacidad o trastornos del desarrollo. Además, el centro cuenta con 22 alumnos que presentan dificultades específicas del aprendizaje (DEA), especialmente TDAH, discalculia y dislexia.

Asimismo, en torno a 30 alumnos y alumnas presentan situaciones de vulnerabilidad emocional, baja autoestima, ansiedad, problemas de adaptación o contextos familiares de riesgo; requiriendo un seguimiento más exhaustivo de parte del Departamento de Orientación.

En el Departamento de Orientación se trabaja de manera coordinada con el equipo directivo, equipo docente y las familias, ya que es primordial una relación directa y abierta para el correcto desarrollo del alumnado y fomentando una comunicación abierta y constante. Entre sus funciones, se incluyen prevenir las posibles dificultades que puedan

surgir en el aprendizaje, dar atención individualizada a aquellos alumnos que necesiten un apoyo educativo específico y promover el desarrollo social y emocional.

Además, el centro cuenta con la figura de un coordinador de bienestar emocional y convivencia, quien tiene la labor de cuidar y vigilar a salud emocional de los alumnos, promover un clima escolar sano y positivo y coordinar acciones de prevención ante posibles conflictos.

4.3. Servicios del centro e instalaciones

El centro está compuesto por tres alturas, organizadas en:

- *Planta baja*, donde se encuentran las aulas de Educación infantil, el comedor, el pabellón cubierto y el patio.
- *Primera planta*, aulas de Primaria, Departamento de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.
- *Segunda planta*, aulas de ESO y Bach, Departamento de Orientación, sala de profesores y aula de apoyo emocional, donde se trabajen los diferentes programas de intervención junto al resto de profesionales.

El centro, también cuenta con una biblioteca, laboratorios, aulas de informática y recursos digitales y espacios adaptados para una atención más individualizada y para trabajo cooperativo.

El centro cuenta con diferentes proyectos educativos, dentro de sus líneas pedagógicas:

- El Plan de Acción Tutorial (PAT), que estructura la acción de orientación durante todas las etapas y fomenta la autorregulación, el crecimiento personal, la gestión emocional y la convivencia positiva.
- El Plan INCLUYO, enfocado en el fortalecimiento de una respuesta educativa adecuada ante la diversidad social y cultural de los estudiantes, promoviendo la participación activa y la equidad entre los estudiantes.
- El Plan de Convivencia, cuya misión es reforzar la cooperación, la gestión y resolución de conflictos y la promoción del respeto y empatía.
- El Plan de Atención a la Diversidad (PAD), orientado en afianzar una inclusión educativa, el apoyo específico a aquellos alumnos con diferentes necesidades y garantizando la igualdad de oportunidades.

4.4. Identidad del centro: valores y principios educativos

El lema del centro “*Educar para respetar, aprender para crecer*” enfatiza el compromiso que desde el centro se quiere mostrar. Una educación integral, combinando el crecimiento social y emocional con el desarrollo académico de los alumnos. Su objetivo principal es formar personas responsables, asertivas y competentes.

El colegio percibe la educación como un proceso holístico e integral que va mucho más allá de un aprendizaje únicamente académico, también atiende al desarrollo social, emocional y personal de los estudiantes, desde la etapa de E. Infantil, pasando por Primaria, ESO y Bachillerato.

Tiene como principal objetivo formar personas competentes, responsables, empáticas y asertivas, con herramientas que les ayuden a desenvolverse como personas independientes y respetuosas.

Es por ello, por lo que desde el centro se trabajan valores educativos como la inclusión, el respeto, el bienestar emocional, la convivencia positiva y la equidad, fomentando una educación inclusiva e integradora.

Por su parte, el equipo docente se caracteriza por su implicación y disposición al trabajo interdisciplinar. Junto al Departamento de Orientación y Equipo Directivo, forman una red de apoyo irrompible, facilitando así la atención individualizada y el acompañamiento emocional.

5. Plan de intervención psicopedagógica para el desarrollo de inteligencia emocional del alumnado de secundaria

5.1. Justificación

El desarrollo de la inteligencia emocional representa una parte esencial en la formación integral de los estudiantes, sobre todo en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, momento en el que el alumnado se enfrenta a un periodo donde se producen los cambios más notorios (biológicos, personales, sociales y académicos). Trabajar las emociones en este contexto y desde una perspectiva psicopedagógica facilita el fortalecimiento de habilidades como la empatía, autorregulación, toma de decisiones o autoestima, todos ellos factores clave para prevenir conductas disruptivas o disfuncionales y a su vez, mejorar el rendimiento académico.

La propuesta de intervención de este trabajo se justifica en la necesidad de favorecer el bienestar emocional de los alumnos de 1º de ESO, facilitando su adaptación a la nueva etapa educativa y fomentando una base que se sostenga a lo largo de toda su formación educativa.

El primer curso de la ESO es un momento particularmente sensible, puesto que implica un cambio, tanto en su dinámica personal como en la escolar. Es por ello por lo que es imprescindible capacitar a los estudiantes de estrategias y herramientas que les permitan poder identificar, entender y gestionar sus propias emociones correctamente, estableciendo a su vez relaciones sanas con todo su entorno, incluyendo al profesorado y sus compañeros.

Es importante destacar que esta intervención sigue la línea del compromiso del centro con su Proyecto Educativo de Centro (PEC), Plan de Acción Tutorial (PAT), Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y Plan de Convivencia. Todos ellos están orientados en promover un entorno inclusivo, emocionalmente sano, positivo, respetuoso e integrador.

A través de una perspectiva de acompañamiento y prevención, este plan busca poder integrar una educación emocional en la práctica educativa diaria que fomente la formación íntegra del alumno. Su implantación progresiva desde 1º de ESO ayudará a poder dar una continuidad y coherencia respecto al trabajo emocional a lo largo de toda la etapa educativa, ayudando al desarrollo personal y social de los estudiantes.

5.2. Objetivos

Objetivo general:

- Favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado de 1º de ESO.

Objetivos específicos:

- Promover la conciencia emocional.
- Fomentar la autorregulación emocional.
- Favorecer la empatía y las habilidades sociales.
- Desarrollar la motivación personal y la autoestima.
- Integrar estrategias de educación emocional y actividades diarias.

5.3. Desarrollo de competencias

El presente plan de intervención para el desarrollo y promoción de la inteligencia emocional con el alumnado de 1º de ESO va alineado con las competencias clave reguladas por el marco normativo actual (LOMLOE, 2020). Esta normativa establece un modelo educativo con el objetivo de garantizar una formación íntegra que englobe las habilidades sociales, personales y emocionales necesarias para el bienestar de los alumnos, y no sólo un aprendizaje académico.

Acorde con esta ley, este plan aboga por un desarrollo holístico de los alumnos a través de dinámicas cooperativas, reflexivas y vivenciales, cuya finalidad está orientada hacia la regulación emocional y el autoconocimiento.

Es imprescindible que estas competencias estén correctamente desarrolladas para así, poder fomentar una educación que abarque todas las dimensiones de la vida de los adolescentes: cognitiva, social y emocional. Es así como, con este programa no solo se favorece a la mejoría de un ajuste socioemocional de los estudiantes, sino que, a su vez, influye de manera positiva en su capacidad de aprendizaje, en su autonomía y en la creación de un entorno sano dentro del propio centro educativo.

Es por ello por lo que este plan contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave:

- *Competencia en comunicación lingüística.* Reforzando la escucha activa, la comunicación asertiva y la expresión emocional. Mediante dinámicas como role-playing o debates guiados, los estudiantes aprenden a comunicar sentimientos, resolver conflictos y exteriorizar sus necesidades desde el respeto. Así, se podrán fortalecer tanto la comprensión emocional como habilidades lingüísticas.
- *Competencia personal y social.* Favorece la identificación y gestión de emociones, la toma de decisiones, la empatía y la capacidad para poder afrontar retos sociales y personales. Las actividades permitirán al alumnado poder reflexionar acerca de su propio progreso, ser conscientes de sus avances y poner en práctica estrategias de autorregulación, favoreciendo a su vez la competencia de aprender a aprender.
- *Competencia digital.* A través de actividades con soporte TIC, permite explorar situaciones y emociones mediante diferentes recursos visuales o aplicaciones interactivas. Así, se facilita el aprendizaje significativo de las emociones,

promoviendo el desarrollo en los alumnos de un uso responsable de las nuevas tecnologías y de las redes sociales, entendiendo su usabilidad como una herramienta que puede ayudar a la reflexión si se utilizan de manera correcta.

- *Competencia ciudadana.* Mediante la convivencia positiva, la resolución pacífica de conflictos y el trabajo cooperativo. A través de dinámicas grupales y de trabajo cooperativo, los estudiantes aprenden a ser participativos y responsables con el entorno al que pertenecen, valorando la diversidad y contribuyendo a la creación de un clima equitativo y respetuoso.

El fomento de estas competencias ayuda a la adquisición de herramientas emocionales que influyen de manera directa en el bienestar personal y social de los estudiantes, ayudando a su vez a que tanto su adaptación escolar como su rendimiento académico se vean favorecidas.

5.4. Detección de necesidades

Tras un breve análisis del centro, es evidente que es necesaria la implementación de un programa cuya estructura pueda abordar de forma sistemática la educación emocional. La detección de necesidades se ha realizado mediante entrevistas con el Departamento de Orientación, informes psicopedagógicos, reuniones con los tutores y observaciones en las diferentes aulas.

Los puntos para destacar son:

- *Puntos fuertes:*
 - Departamento de orientación activo y sólido, está coordinado por profesionales que participan de forma activa y directa en procesos de apoyo emocional, asesoramiento al profesorado y mediación.
 - Implicación del profesorado, presentando una actitud abierta hacia el acompañamiento emocional y la inclusión de todo el alumnado.
 - Diversidad cultural, favorece el desarrollo del respeto, convivencia y empatía.
 - Planes que ayudan a la correcta integración de este programa (PAT, Plan Incluyo, Plan de Convivencia).
- *Puntos débiles:*

- Necesidad de mayor formación del personal docente en las diferentes competencias emocionales, sobre todo en estrategias acompañamiento, resolución de conflictos y regulación emocional.
- Presencia de estudiantes con necesidades emocionales como baja autoestima, situaciones de vulnerabilidad, ansiedad, depresión... que necesitan de un plan preventivo más sistematizado y adaptado.
- Altos ratios en algunos cursos, imposibilitando una atención más personalizada en determinados momentos.
- Limitaciones de tiempo. La carga curricular y los altos ratios dificultan hacer un seguimiento continuado, pudiendo afectar a la continuidad y efectividad del soporte necesario para el bienestar de todos los alumnos.

La combinación de estos factores hace evidencia de que el centro cuenta con recursos y predisposición para implementarlos; sin embargo, es necesaria una intervención que esté bien organizada, sea coherente y se realice de forma continuada para favorecer un acompañamiento emocional completo y eficaz de los estudiantes.

5.5. Equipo educativo implicado

Que este plan se lleve a cabo, depende de cómo de implicados estén todos los agentes que forman parte del centro educativo. Una correcta intervención está concebida como un trabajo de cooperación, donde cada miembro es una parte activa en todo el proceso:

- Departamento de Orientación, encargado de diseñar, coordinar y supervisar todo el programa. Acompaña tanto al alumnado como al profesorado, coordina las sesiones, las guía, evalúa todo el proceso y brinda apoyo psicopedagógico individualizado cuando es necesario.
- Orientadora del centro, pieza clave a la hora de realizar un seguimiento emocional de los estudiantes efectivo. Orienta las actividades, recoge información, actúa como enlace entre docentes, familiares, equipo directivo y alumnos.
- Equipo directivo, respalda el programa, aprueba su implantación y evalúa su efectividad al final de curso para comprobar si continúa o no. Su función está centrada sobre todo en garantizar que se cuentan con todos los recursos necesarios y asegurar que el plan se integra dentro de la planificación del centro.

- Tutor o tutora de 1º ESO, aplica las diferentes dinámicas en el aula, promueve el clima emocional de su grupo y mantiene comunicación directa y continua con el Departamento de Orientación.
- Resto de equipo docente, respalda el programa propuesto, promueve la convivencia positiva y observa posibles dificultades o problemas que puedan ocurrir para derivarlas al Departamento de Orientación.
- Familias, colaboran en las actividades, reciben indicaciones para el reforzamiento de la gestión emocional en casa y mantienen una participación activa en reuniones informativas.
- Pedagoga Terapéutica (PT). Se encarga del correcto seguimiento de los estudiantes que presentan dificultades específicas de aprendizaje (DEA) o necesidades educativas especiales (NEE). Garantiza una adaptación adecuada y facilita que todos los alumnos puedan participar de manera inclusiva. Trabaja de manera coordinada con el departamento de Orientación y los tutores para poder dar un apoyo individualizado y proponer estrategias que favorezcan la participación de todo el alumnado, sin importar su situación.

Una vez terminada la intervención, será necesario programar una reunión evaluativa donde esté todo el equipo educativo implicado, con el objetivo de valorar los resultados obtenidos, detectar posibles fallos y decidir si debe continuar o no en los siguientes cursos. Su continuidad servirá para poder reforzar el programa a lo largo de toda la etapa de Secundaria.

5.6. Metodología

La metodología utilizada en este plan de intervención está hecha a través de un enfoque activo, vivencial y participativo, permitiendo así a los estudiantes poder experimentar y reflexionar acerca de sus propias emociones. Este programa está apoyado en modelos motivadores y de aprendizaje significativo que promueven la participación y la implicación, tanto del centro educativo como de todo el alumnado.

- Modelo RULER, estructurado en torno a cinco habilidades claves:
 - Recognizing (Reconocer) las propias emociones y las ajenas a través de expresiones faciales, señales corporales o el tono de voz.
 - Understanding (Comprender) las causas de las emociones, su intensidad y su impacto.

- Labeling (Etiquetar) mediante un vocabulario emocional adecuado y sin limitarlo a las emociones básicas.
 - Expressing (Expresar) los sentimientos y las emociones de manera respetuosa y sujeta al contexto.
 - Regulating (Regular) las emociones a través de estrategias adaptativas al entorno y la situación.
- Aprendizaje basado en el juego, mediante dinámicas que favorecen la interacción social, la expresión emocional y la gestión de habilidades de una manera más natural.
 - Trabajo cooperativo, a través de actividades en grupo que fomenten la empatía, la escucha activa, la cooperación, el respeto y la resolución grupal de conflictos.
 - Gamificación, con retos, recompensas simbólicas e insignias cuya utilidad sea incrementar el compromiso de los alumnos y su motivación.
 - Aprendizaje mediante la experiencia, poniendo en práctica habilidades necesarias de su día a día, role-playing y analizando situaciones diarias a las que pueden enfrentarse los estudiantes.
 - Apoyo de recursos TIC, a través de vídeos o aplicaciones que ayuden al reforzamiento de identificación emocional, fomentando la comprensión y la reflexión.

Esta metodología está planteada desde una perspectiva inclusiva, ya que respeta los diferentes ritmos individuales, adapta las dinámicas a las necesidades de cada grupo, garantiza que todos los alumnos y alumnas puedan ser partícipes de ellas y se beneficien de las diferentes dinámicas propuestas.

5.7. Medidas de atención a la diversidad

Este plan ha sido diseñado a través de una visión inclusiva, cuyo objetivo siempre es garantizar la participación de todos los alumnos de 1º de Eso, adaptándose al ritmo de cada estudiante, sus capacidades y necesidades.

Para ello, se siguen una serie de medidas:

- Adaptación del nivel de dificultad de las actividades, contando también con apoyos acústico o visual que facilite la comprensión de las dinámicas.
- Atención individualizada para aquellos alumnos que necesiten mayor apoyo o un acompañamiento más continuo.

- Adaptación del tiempo, respetando el ritmo individual de cada alumno y permitiendo parar siempre que sea necesario.
- Intervención de pedagoga terapéutica (PT) para aquellos casos que requieren de un apoyo más específico, sobre todo aquellos alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).
- Medidas de refuerzo positivo, para poder fomentar y promover la motivación y la autoestima de todo el alumnado.

5.8. Temporalización

Este programa está planificado para que se desarrolle durante el curso escolar completo, con un total de 8 sesiones por trimestre, con una duración de 50 minutos y desarrolladas en la hora de tutoría.

Tabla 1. Temporalización durante el curso

| Trimestre | Nº de sesiones | Duración | Enfoque |
|--------------|----------------|------------|--|
| 1º trimestre | 8 | 50 minutos | Inicio, identificación emocional, habilidades sociales básicas y cohesión grupal. Poner de qué día a día va cada trimestre, del curso 25/26. |
| 2º trimestre | 8 | 50 minutos | Gestión y resolución de conflictos, expresión emocional y comunicación |
| 3º trimestre | 8 | 50 minutos | Autocontrol, regulación emocional, autocuidado y cierre |

Es importante destacar que cada sesión combina diferentes metodologías, es decir, en una misma sesión se puede trabajar RULER, cooperación y gamificación.

La combinación de diferentes metodologías equivale a la necesidad de variar en las dinámicas, para así poder mantener la motivación y la atención de los estudiantes. Atendiendo a la diversidad y ofreciendo diferentes maneras de aprender y participar a la vez que se favorece la aparición de experiencias reales que ayudan a conectar con situaciones del propio colegio. Desarrollo de competencias socioemocionales que precisan un trabajo más vivencial, permitiendo que alumnos con NEE puedan participar.

La metodología cuenta con una evaluación inicial (pretest) de Google Forms: <https://forms.gle/mjcWHkwxrapvMDPj6> para poder conocer las habilidades

socioemocionales del alumnado y sus necesidades individuales, a la vez que se investiga el clima del aula. Herramienta para encontrar diferentes problemas emocionales que no se han mencionado antes.

5.9. Dinámicas

Las dinámicas que forman parte de este plan de intervención se han seleccionado con el objetivo de favorecer y promover el desarrollo gradual de las competencias emocionales de los alumnos de 1º de ESO, atendiendo a sus necesidad y a la diversidad del centro.

Cada una de las actividades está planteada a través de una perspectiva interactiva, vivencial e inclusiva, donde los estudiantes puedan ser capaces de experimentar, identificar, expresar y regular las diferentes emociones en función del contexto y de la situación. Para después, poderlas utilizar en su vida cotidiana.

Las dinámicas están integradas dentro de las sesiones del plan de intervención y estructuradas en torno a las principales áreas de inteligencia emocional: regulación emocional, habilidades sociales, autoestima y gestión y resolución de conflictos.

Las dinámicas que formarán este Plan serán:

1. Identificación emociones propias y ajenas (vocabulario emocional)

Objetivos:

- Promover y mejorar la capacidad de los estudiantes para conocer e identificar sus propias emociones y las de los demás, ampliando su vocabulario emocional.
- Desarrollar la conciencia emocional para facilitar una expresión adecuada de las emociones.

Desarrollo:

- Se inicia con el mapa de las emociones de RULER (anexo II) con las diferentes categorías de las emociones: leves o intensas, agradables o desagradables. A continuación, se proyectará en el aula una serie de imágenes donde deberán identificar qué emoción va asociada a dicha imagen. Después, cada alumno tendrá que hacer una pequeña reflexión acerca de qué emociones experimenta con más frecuencia y en qué contextos. En pequeños grupos y luego ya, quien quiera puede hablar.

2. Aprender a reconocer el origen de las propias emociones

Objetivos:

- Conectar las emociones con los sucesos que las originan para favorecer la comprensión emocional.
- Identificar el origen emocional y entender la diversidad emocional del resto de compañeros.

Desarrollo:

- Se repartirá entre los alumnos un folio que constará de tres apartados pasó esto..., sentí esto... e hice esto porque... y la respuesta que hago a mis emociones. (meter anexo con la tabla que se hará) a continuación, los estudiantes tendrán que rellenarlo con situaciones reales o hipotéticas. Después, en parejas o en pequeños grupos deberán analizar la situación de cada integrante, viendo cómo ellos mismos habrían actuado de haber estado en el lugar de su compañero, para así, comprobar la diversidad de emociones existentes y cómo una misma situación puede dar lugar a diferentes reacciones en las personas.
- “El rincón de las emociones”. Mediante un semáforo

3. Expresión emocional en función del contexto

Objetivos:

- Saber cómo expresar emociones de manera empática, respetuosa y adaptada a cada situación.
- Mejorar la comunicación emocional y el desarrollo de las habilidades sociales.

Desarrollo:

- Mediante un role-playing, los alumnos tendrán que representar escenas cotidianas (conflictos, frustración por las calificaciones, malentendidos...). A continuación, entre ellos practicarán los diferentes estilos de comunicación: pasiva, asertiva y agresiva, analizándolos y encontrando las diferencias. Ellos, en situaciones posteriores, reconocerán situaciones y tendrán que identificar el tipo de comunicación.
- *Taller para familias*

Objetivo:

- Sensibilizar a las familias acerca de los cambios emocionales propios de la etapa de la adolescencia e impartir estrategias que favorezcan la comunicación emocional desde una perspectiva positiva.

Desarrollo:

- Se hace una introducción breve acerca de lo que es la inteligencia emocional y por qué es tan importante trabajarla. Seguidamente, se presentan una serie de situaciones diarias que pueden ocurrir en casa, situaciones como enfados, peleas, malentendidos... Después, se organiza a las familias en grupos pequeños, donde reflexionarán acerca de cómo suelen reaccionar ellos ante situaciones de este tipo y qué respuestas les dan a sus hijos. A continuación, se dan una serie de estrategias de acompañamiento emocional como la escucha activa, la validación para así favorecer la expresión emocional.

Para terminar, se hace una actividad breve donde las familias tendrán que elaborar un pequeño contrato emocional, que estará compuesto por una serie de reglas emocionales que todos se comprometen a cumplir en casa. (meter en anexos)

4. Herramientas de regulación emocional

- *Medidor emocional*, inspirado en la herramienta Mood Meter de RULER. Los alumnos colocaran su estado emocional en un cuadrante. A continuación, reflexionarán acerca de qué necesitan para mantenerse, subir o bajar su nivel emocional.
- *Diario emocional*, donde podrán registrar de manera diaria o semanal las emociones más experimentadas a lo largo de un periodo de tiempo, qué sintieron, qué pasó y cómo lo manejaron. Unir con pensamientos positivos
- *Ventana de la tolerancia*, consiste en describir el rango óptimo en el que el propio estudiante puede vivir de una manera equilibrada, manteniéndose en un estado emocional funcional que le permite poder pensar con claridad, aprender, resolver conflictos y relacionarse de manera adecuada. Es por ello por lo que cuenta con 3 zonas diferentes:
 - o Zona óptima (la ventana) trata sobre el estudiante estando tranquilo, concentrado y comunicativo.

- Hiperactivación un estado caracterizado por un exceso de energía emocional, traducido en ansiedad, enfado o tensión.
- Hipoactivación, baja energía emocional, apatía, tristeza o desconexión.
- *Técnicas de regulación emocional*
 - Respiración: Se enseña a los estudiantes a inhalar profundamente y no sólo desde el pecho. Inhalar 4 segundos, mantener 4 segundos, exhalar 4 segundos y mantener 4 segundos. Así podrán estabilizar su respiración y volver a su zona óptima de la ventana de la tolerancia.
 - Anclaje sensorial. Técnica que ayuda a recuperar el control en momentos de ansiedad. El alumnado debe ser capaz de identificar 5 cosas que puedan ver, 4 que puedan tocar, 3 que puedan oír, 2 que puedan oler y 1 que puedan saborear. Esto ayudará a que centren su atención en el momento presente, reduciendo los pensamientos intrusivos.
 - Reencuadre de pensamientos, se enseña a los estudiantes a detectar pensamientos negativos o catastróficos y a reemplazarlos por otros más realistas. Esto, reduce la ansiedad y favorece la resiliencia.
 - Autoafirmaciones positivas, mediante frases orientadas en reforzar la autoestima y la seguridad emocional.
 - Técnicas de distracción, escuchar música, dibujar, salir a caminar u ordenar una habitación, ayudan a evitar respuestas impulsivas mientras baja la actividad emocional del individuo.

5.10. Fases de la intervención

La intervención psicopedagógica para el desarrollo de la inteligencia emocional en el alumnado de 1º de la ESO está estructurada en 3 fases: implantación del plan, desarrollo de las sesiones y evaluación de los resultados. Esta organización permite poder garantizar una planificación certera y justa, una aplicación sistemática y un análisis final que ayude a determinar la eficacia del programa y su posible continuidad en los siguientes cursos.

Cada fase está coordinada por el Departamento de Orientación, los tutores, el equipo docente implicada y las familias, asegurando así un proceso íntegro y en la misma línea de las necesidades del centro.

Tabla 2. Fase 1: Inicio del programa

| Fases | Descripción | Equipo educativo responsable | Temporalización |
|---|---|---------------------------------------|---------------------------|
| Análisis inicial del contexto | Revisar las necesidades emocionales de los alumnos, entrevistas informales, observación no participativa del clima del aula, análisis del Plan de Convivencia | Departamento de Orientación y tutores | Septiembre |
| Presentación del programa | Reunión informativa con el claustro para explicar los objetivos, la metodología, competencias y el papel de cada persona implicada. | Orientadora y equipo directivo | Septiembre |
| Coordinación con familias | Envío de una circular sobre información para una reunión grupal para tratar los objetivos y solicitar la colaboración de las familias. | Departamento de Orientación y Tutoría | Septiembre |
| Aplicación pretest | Test Google Forms sobre identificación emocional, autoestima, convivencia y regulación de las emociones. | Tutoría y Departamento de Orientación | Final de septiembre |
| Posibles adaptaciones del programa | Ajuste realista de las sesión en función de los resultados obtenidos en el test inicial y las características y necesidades de cada grupo. | Orientadora | Primera semana de octubre |

Tabla 3. Fase 2. Desarrollo del programa

| Área | Dinámicas | Objetivo emocional | Temporalización |
|---|--|---|---------------------|
| Identificación emocional | Rueda de emociones, reconocimiento de señales corporales, vocabulario emocional, emociones propias y ajenas. | Mejorar la conciencia emocional propia y de los demás. | Octubre-noviembre |
| Comprensión emocional | Análisis de causas, cadena emoción-pensamiento-conducta, activadores emocionales. | Relacionar emociones con situaciones internas y externas. | Noviembre-diciembre |
| Expresión emocional | Role-playing, semáforo emocional, expresión según contexto. | Promover la comunicación asertiva y una expresión adaptada a cada situación | Enero-febrero |
| Regulación emocional | Ventana de la tolerancia, técnicas de respiración, reencuadre cognitivo y diario emocional | Desarrollar estrategias para volver a la calma y regular impulsos | Febrero-marzo |
| Habilidades sociales y convivencia | Cooperación, escucha activa, resolución pacífica de conflictos y empatía | Favorecer la convivencia positiva y las relaciones saludables | Abril-mayo |
| Cierre | Revisión del progreso, dinámica final de compromiso emocional | Consolidar aprendizajes y promover continuidad | Finales de mayo |

Tabla 4. Fase 3. Evaluación y resultados

| Tipo de evaluación | Descripción | Instrumentos de evaluación | Equipo educativo responsable | Temporalización |
|--------------------|---|--|--------------------------------------|-----------------|
| Inicial | Valoración del punto de partida de los estudiantes y detección de necesidades | Pretest Google Forms, observación inicial. | Departamento de Orientación y tutor. | Septiembre |

| | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|-----------------------|
| Continúa | Seguimiento de asistencia, participación, progreso individual y clima emocional de la clase | Rúbricas, registros de observación, listas emocionales. | Tutoría y profesores. | Durante todo el curso |
| Evaluación final del alumnado | Medición del impacto del programa en las competencias emocionales | Postest Google Forms, autoevaluación del alumnado. | Tutor y Departamento de Orientación. | Finales de mayo |
| Evaluación del programa | Análisis de fortalezas y limitaciones del programa para mejorar una implementación futura | Informe final, reunión con el equipo Directivo para valorar su eficiencia y una posible continuidad | Departamento de Orientación y Equipo Directivo | Junio |
| Toma de decisiones | Decisión sobre posible renovación, ampliación o modificaciones del programa para cursos y años posteriores. | Reunión final del equipo docente implicado en el plan. | Equipo Directivo y Departamento de Orientación. | Junio |

El desarrollo de estas tres fases afianza y una intervención progresiva y estructurada. Los datos los test, iniciales y finales, ayudan a valorar rigurosamente la efectividad del plan, a la vez que determina si el alumnado ha mejorado en su autorregulación, convivencia, identificación emocional y bienestar general. Todo esto será clave para decidir la continuidad del plan y poder ampliarse a otros cursos de la ESO.

5.11. Recursos

Para que el plan se desarrolle de manera correcta y promueva la inteligencia emocional de los alumnos de 1º de la ESO, es necesario hacer uso de diferentes recursos, tanto humanos, como tecnológicos como materiales. Dichos recursos, facilitarían llevar a cabo las dinámicas propuestas en apartados anteriores de una forma inclusiva, adaptada y estructurada en base a las características del alumnado y garantizando la efectividad del programa.

Tabla 5. Recursos humanos

| Recursos humanos | Funciones dentro del programa |
|---|---|
| Orientadora del centro | Diseño, coordinación y seguimiento del programa, asesoramiento al equipo docente, análisis de los resultados y evaluación final. |
| Tutores/as de 1º de ESO | Aplicación del programa, observación del alumnado, acompañamiento emocional y evaluación continua. |
| Profesorado | Apoyo a la hora de integrar contenidos emocionales en el aula, refuerzo de estrategias emocionales. |
| Pedagoga Terapéutica (PT) | Adaptación de actividades, apoyo individual o grupal al alumnado con NEE, seguimiento emocional específico. |
| Coordinador de bienestar emocional y convivencia | Prevención y gestión de conflictos, soporte y apoyo en situaciones de riesgo emocional y coordinación con el Plan de Convivencia. |
| Equipo directivo | Apoyo institucional al programa, supervisión general, toma de decisiones sobre continuidad y posible mejora del plan. |
| Familias | Colaboración en el refuerzo de habilidades emocionales en el entorno familiar y comunicación constante con el centro. |

Tabla 6. Recursos materiales

| Recurso material | Uso dentro de la intervención |
|--|--|
| Fichas de trabajo emocional | Identificación, comprensión y expresión de las emociones. |
| Rueda de las emociones y mapa emocional | Ampliación del vocabulario y reconocimiento emocional |
| Diario emocional | Registro y reflexión personal sobre emociones y situaciones diarias. |
| Tarjetas de emociones | Role-playing y dinámicas de identificación emocional. |
| Folios, cartulinas y rotuladores | Murales emocionales |
| Infografías (ventana de tolerancia, semáforo emocional) | Apoyo visual para la regulación emocional |
| Rúbricas de observación | Evaluación del progreso emocional y social del alumnado |

Tabla 7. Recursos tecnológicos y TIC

| Recursos TIC | Uso dentro de la intervención |
|------------------------------------|---|
| Google Forms | Aplicación pre y post intervención para recogida de datos. |
| Padlet | Creación de murales emocionales digitales y reflexiones conjuntas |
| Kahoot | Evaluación dinámica y gamificada de contenidos emocionales |
| Vídeos educativos | Introducción y refuerzo de contenidos emocionales |
| Pizarra digital y proyector | Apoyo visual para explicaciones y dinámicas |
| Mindfulness | Técnicas de relajación y autocontrol. |

Tabla 8. Recursos espaciales

| Espacio del centro | Uso dentro del plan |
|------------------------------------|--|
| Aula | Desarrollo habitual de las sesiones de la intervención |
| Aula de apoyo emocional | Atención individual o en grupos pequeños para los estudiantes que lo necesiten |
| Departamento de Orientación | Coordinación, asesoramiento y seguimiento del plan. |
| Biblioteca | Dinámicas cooperativas y sesiones especiales |

5.12. Evaluación

La evaluación de este programa es una parte fundamental del programa, ya que ayuda a conocer el impacto real que ha tenido en los estudiantes y hacer una valoración de si los objetivos propuestos al inicio han sido alcanzados. También, ayuda a detectar posibles aspectos de mejora, cuyo fin es poder mantener el programa durante toda la etapa de ESO.

Este plan está concebido como un proceso continuo, formativo y, sobre todo, participativo, donde no sólo intervienen los alumnos, sino también, las familias y el resto de profesionales que forman el centro escolar.

a. Objetivos de la evaluación

- Comprobar el impacto del plan en el estado de bienestar emocional de los estudiantes de 1º de ESO.
- Analizar posibles cambios en la expresión, regulación e identificación emocional después de la intervención.
- Evaluar el grado de implicación, participación y satisfacción de los alumnos con las actividades realizadas.
- Detectar e identificar posibles dificultades durante el programa y hacer una propuesta de mejora para los años posteriores.
- Obtener información que ayude a tomar la decisión de si el programa continúa en los siguientes cursos.

b. Tipos de evaluación

1. Evaluación inicial, cuya finalidad es conocer la base, el punto del que parte cada alumno respecto a gestión emocional, habilidades sociales y herramientas de regulación emocional antes de empezar con el programa de intervención. Para ello, se hará uso de un cuestionario inicial (pretest) <https://forms.gle/mjcWHkwxrapvMDPj6> a través de Google Forms.
2. Evaluación continua, mediante un seguimiento continuo de cómo se desarrolla el programa durante el curso, para detectar posibles dificultades, comprobar cómo se va desarrollando y adaptar la intervención en el caso de

que sea necesario. Los instrumentos que se utilizarán serán: observaciones durante las sesiones por parte del tutor o la orientadora, autoevaluaciones y registros emocionales de los estudiantes y, por último, valoraciones diarias del Departamento de Orientación.

3. Evaluación final, para valorar de forma global los resultados que se han obtenido, analizar si ha resultado eficaz el programa y sacar conclusiones para posibles puntos de mejora y si es útil su continuidad. Los instrumentos que se utilizarán para poder llevarlo a cabo serán, un cuestionario final (postest) <https://forms.gle/mjcWHkwxrapvMDPj6>, el mismo formulario que al principio para así, poder hacer una comparación con los resultados iniciales. También, se procederá a analizar de manera conjunta los resultados obtenidos en las observaciones que se han realizado durante todo el curso. Tener en cuenta posibles áreas de mejora en la evaluación final.

c. Criterios de evaluación

Tabla 9. *Evaluación*

| ¿Qué se evalúa? | Criterios |
|--|--|
| Nivel de implicación | Grado de asistencia y participación en las actividades. |
| Satisfacción de los estudiantes | Opinión acerca de las dinámicas, cómo es el clima que se genera y si les ha resultado útil. |
| Habilidades sociales | Han notado una mejoría en la comunicación, gestión y resolución de conflictos y en la convivencia en el aula. |
| Bienestar emocional | Cuentan con herramientas de regulación emocional e identificación de las propias emociones. Esto se verá reflejado en los cuestionarios. |
| Continuidad del Plan | Sugerencias del equipo educativo para la posible continuidad del programa. |

d. Rúbricas

Tabla 10. Rúbrica 1. Participación e implicación del alumnado

| Criterio | Nivel bajo | Nivel medio | Nivel alto |
|--|--|---------------------------------------|---|
| Participación e implicación | Participa de forma pasiva o puntualmente | Solo participa cuando se le pide | Participa de manera autónoma, activa y espontánea |
| Interés | Se muestra desconectado o con poco interés | Muestra un interés irregular | Se muestra muy interesado y motivado |
| Respeto por los turnos y las normas | Presenta dificultad para respetar las normas | Si se le recuerda, respeta las normas | Respeto las normas de manera autónoma |

Tabla 11. Rúbrica 2. Desarrollo de competencias emocionales

| Criterio | Nivel bajo | Nivel medio | Nivel alto |
|---------------------------------|---|--|--|
| Identificación emocional | Dificultad para identificar sus emociones | Puede identificar las emociones básicas | Diferencia e identifica las diferentes emociones de manera clara |
| Expresión emocional | Le cuesta expresar cómo se siente | Expresa sus emociones con ayuda | Expresa sus emociones de manera respetuosa y clara |
| Regulación emocional | No dispone de estrategias | Utiliza estrategias de manera de puntual | Aplica estrategias de regulación de manera autónoma |

Tabla 12. Rúbrica 3. Habilidades sociales y convivencia

| Criterio | Nivel bajo | Nivel medio | Nivel alto |
|-----------------------------|---------------------------------|----------------------------|---|
| Relación con iguales | Tiene conflictos frecuentemente | Mantiene relaciones buenas | Tiene relaciones positivas y una buena red de apoyo |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| Resolución de conflictos | Presenta reacciones impulsivas | Puede gestionar conflictos con ayuda | Cuenta con herramientas de gestión de conflictos y los resuelve dialogando |
| Respeto y empatía | Tiene dificultad para ponerse en el lugar de la otra persona | En algunas situaciones hace muestra de empatía | Muestra respeto y empatía constantemente |

e. Responsables de la evaluación

La evaluación se hará de manera coordinada entre la orientadora del centro, los tutores, la PT y el resto de equipo docente implicado. Los resultados que se obtengan a raíz de esta evaluación se recogerán en un documento que, posteriormente, se compartirá con el equipo directivo, para así, poder reflexionar acerca de si el programa ha sido eficaz y a raíz de ahí, tomar la decisión pertinente sobre si debe continuar o no en los cursos siguientes.

6. Aserciones finales

1. La educación emocional tiene que abordarse desde una perspectiva preventiva y continuada.
2. El desarrollo de la inteligencia emocional en la etapa de Educación Secundaria es fundamental para favorecer el bienestar social, académico y personal de los alumnos.
3. El colegio es un lugar privilegiado para la promoción y desarrollo de competencias emocionales.
4. La etapa de 1º de ESO es clave para iniciar programas de intervención emocional, ya que facilita poder continuar con el trabajo durante toda la etapa.
5. El bienestar emocional de los alumnos favorece una mayor implicación en el aprendizaje y una actitud más positiva entorno al centro educativo.
6. La inteligencia emocional influye directamente en la convivencia escolar, en el clima del aula y en la gestión de conflictos.
7. La implicación de todo el equipo docente en el ámbito emocional ayuda a detectar posibles dificultades emocionales.

8. El orientador y el tutor son fundamentales para implementar un programa de educación emocional, ya que actúan como referentes acompañantes de los alumnos.
9. Usar metodologías vivenciales ayuda a interiorizar las competencias emocionales trabajadas en clase.
10. La adaptación de actividades a la diversidad de los estudiantes ayuda a que estos participen y beneficia a todos los alumnos.
11. Contar con herramientas emocionales ayuda a los alumnos a afrontar de manera más adaptativas los retos sociales, personales y académicos.
12. La educación emocional contribuye a prevenir problemas asociados a la desmotivación escolar, dificultades en las relaciones interpersonales y ansiedad.
13. Promover la inteligencia emocional en el centro educativo mejora el bienestar del equipo docente y de las relaciones dentro de la propia comunidad educativa.
14. Integrar programas de educación emocional en los documentos y planes del centro favorece a que se consolide dentro del proyecto educativo.

7. Reflexión final

Realizar este trabajo me ha permitido poder profundizar en lo importante que es trabajar la inteligencia emocional en el ámbito educativo, sobre todo en una etapa tan significativa como la de Educación Secundaria Obligatoria.

A lo largo de este TFM, se ha evidenciado que el desarrollo emocional en los alumnos no es un aspecto secundario para tratar, sino es fundamental para favorecer la adaptación del alumnado al entorno escolar, su progreso académico y su bienestar.

El diseño de este plan de intervención evidencia la necesidad de que los centros educativos tengan propuestas estructuradas y continuadas que permitan trabajar las competencias emocionales de manera preventiva. Comenzar esta intervención en 1º de ESO es especialmente importante, ya que facilita el acompañamiento de los alumnos desde el principio de la etapa y ayuda a continuar con el trabajo a lo largo de los siguientes cursos.

A su vez, este trabajo ha ayudado a entender que la educación emocional no es responsabilidad únicamente del Departamento de Orientación, sino que también requiere de la implicación de todo el equipo docente y de las familias. La coordinación entre todos

los agentes educativos es clave para garantizar la eficacia de la intervención y su impacto real en los alumnos.

Por otro lado, incorporar metodologías vivenciales, activas y adaptadas a la diversidad de los estudiantes favorece a una mayor participación y motivación, permitiendo que el alumnado interiorice las habilidades emocionales que se han trabajado y puedan emplearlas en su vida diaria. De la misma manera, la evaluación continua y final del programa es imprescindible para valorar su eficacia, detectar mejoras y asegurar su continuidad en el futuro.

Para terminar, es importante destacar que este trabajo remarca la importancia de que invertir en educación emocional es invertir en bienestar, prevención y convivencia. Dar a los alumnos herramientas emocionales no solo ayuda a mejorar el entorno escolar, sino también favorece a formar personas más conscientes, responsables y capaces de enfrentarse a los retos sociales, académicos y personales que se les presenten a lo largo de su vida.

8. Bibliografía

Ansari, AN y Asad, MM (2023). Inteligencia emocional y estilos de liderazgo: Un estudio de caso de directores de escuelas en Pakistán. *Revista Internacional de Liderazgo en Educación*, 1–19.

Balasi, A., Iordanidis, G. y Tsakiridou, E. (2023). Comportamiento de liderazgo emprendedor de directores de escuelas primarias en Europa: Un estudio comparativo. *Revista Internacional de Gestión Educativa*, 37 (5), 1067–1087.

Barragán, AB; Molero, MDM; Pérez-Fuentes, MDC; Oropesa, NF; Martos, Á.; Simón, MDM; Gázquez, JJ Apoyo interpersonal, inteligencia emocional y función familiar en la adolescencia. *Int. J. Medio Ambiente Res. Salud Pública* 2021, 18, 5145.

Barrett, LF (2017). *Cómo se forman las emociones: La vida secreta del cerebro*. Houghton Mifflin Harcourt.

Berkovich, I. y Eyal, O. (2017). El papel mediador de las conductas de liderazgo transformacional de los directores en la promoción del bienestar emocional docente en el trabajo: Un estudio en escuelas primarias israelíes. *Educational Management Administration & Leadership*, 45 (2), 316–335.

Bisquerra, R. (2008). Educación emocional para la convivencia: las competencias emocionales. En M.S. Jiménez (coord.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid. Ministerio de Educación, Política social y Deporte.

Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 1, 24-35.

Boletín Oficial del Estado. (2020, 30 de diciembre). *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. (2021, 5 de junio). *Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia*

Boletín Oficial del Estado. (2022, 30 de marzo). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

Boletín Oficial del Estado. *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*

Cicchetti, D.; Rogosch, FA. Una perspectiva de la psicopatología del desarrollo en la adolescencia. *J. Consult. Clin. Psychol.* 2002, 70, 6–20.

Comunidad de Madrid. (2022). *Decreto 65/2022, de 20 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.*

Comunidad de Madrid. (2023b). *Orden 1712/2023, de 19 de mayo, sobre organización y funcionamiento de la ESO.*

Constitución Española. (1978). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.

Eisenberg, N., Spinrad, T. (2004). *Emotion-related regulation: sharpening the definition.* *Children Development*, 75, 334-339.

Ekman, P. (1999). Basic emotions. In T. Dalgleish & M. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 45–60). Wiley.

Elizarov, E.; Konshina, T.; Benish-Weisman, M.; Lee, TK; van Ryzin, M.; Vos, SR; Schwartz, SJ Funcionamiento familiar, bienestar y salud mental entre nuevas familias inmigrantes. *Rev. Psicol. Familia.* 2023, 37, 806.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.

Fonseca-Pedrero, E., Ortuño-Sierra, J., & Pérez-Albéniz, A. (2020). Dificultades emocionales y conductuales y comportamiento prosocial en adolescentes: Un análisis de perfiles latentes. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 13(4), 202-212.

Gardner, H. (1983). *Estados de ánimo: La teoría de las inteligencias múltiples*

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la Práctica.* Barcelona.

Goleman, D. (1995). Por qué puede ser más importante que el CI. En *Inteligencia emocional*

Ibrahim, RK, Al Sabbah, S., Al-Jarrah, M. *et al.* El efecto mediador de la alfabetización digital y la autorregulación en la relación entre la inteligencia emocional y el estrés

académico en estudiantes universitarios: un estudio transversal. *BMC Med Educ* 24, 1309 (2024).

Kaliska, L.; Pellitteri, J. La inteligencia emocional rasgo predice la autoestima y la ansiedad rasgo en adolescentes. *Rev. Psicol. Clín. Niños Adolesc.* 2023, 10, 5.

Molero, MM; Pérez-Fuentes, MC; Barragán, AB; del Pino, RM; Gázquez, JJ. Análisis de la relación entre inteligencia emocional, resiliencia y funcionamiento familiar en el consumo sostenible de alcohol y tabaco en adolescentes. *Sustainability* **2019**, 11, 2954.

Molero, MM; Pérez-Fuentes, MC; Martos, Á.; Pino, RM; Gázquez, JJ. Análisis de redes de síntomas emocionales y su relación con diferentes tipos de cibervictimización. *Eur. J. Psychol. Appl. Leg. Context* 2023, 15, 23–32.

Mura, A., Bullegas, D. y Mallus, A. (2023). Professionalità docente y competencia socioemotiva: Traiettorie teorico-operative per la formazione degli insegnanti. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15 (26), 258–271.

Organización Mundial de la Salud. (2025, 1 de septiembre). *Mental health of adolescents*.

Organización Mundial de la Salud. (2025, 24 de septiembre). *Salud mental: Fortaleciendo nuestra respuesta*.

Prioste, A.; Tavares, P.; Silva, CS; Magalhães, E. La relación entre el clima familiar y los procesos de desarrollo de la identidad: El papel moderador de las etapas y resultados del desarrollo. *J. Child. Fam. Stud.* 2020, 29, 1525–1536.

Quevedo-Blasco, R.; Díaz-Román, A.; Quevedo-Blasco, V. J. Asociaciones entre el sueño, la depresión y el rendimiento cognitivo en la adolescencia. *Eur. J. Investig. Health. Psychol. Educ.* 2023, 13, 501–511

Real Academia Española. (s. f.). *Emoción*. En *Diccionario del estudiante*.

Richards, J.M. & Gross, J.J. (1999). Composure at any cost? The cognitive consequences of emotion suppression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1033-1044.

Salih, SA, Omar, AM, Atrous, MH, Ali, TSAM, Hamad, MM, Bashir, WAH, Abdelgader, AAM, Sagiron, EIA, Elbashir, AA y Khalid, MKH (2024). Relación entre

el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, la inteligencia emocional y la autoestima: Un estudio descriptivo de correlación en la Universidad de Jouf, Arabia Saudita, 2023. *Sudan Journal of Medical Sciences*, 19 (3), 342–355.

SALOVEY, P. Y MAYER, J. D. 1990 Emotional intelligence. *Imagination, cognition, and personality*, 9 (30), 185-211.

Salovey, P., Rothman, A.J., Detweiler, J.B & Steward, W.T. (2000). Emotional states and physical health. *American Psychologist*, 55 (1), 110-121.

Sánchez-Hernando, B., Antón-Solanas, I., Echániz-Serrano, E., Gasch Gallén, A., Gállego-Diéguez, J., & Juárez-Vela, R. (2021). *Asociación entre hábitos de la vida diaria y rendimiento académico en una Escuela Promotora de Salud de Aragón* (No. ART-2021-129102).

Scherer, K. R., & Moors, A. (2019). The emotion process: Event appraisal and component differentiation. *Annual Review of Psychology*, 70, 719–745.

Shahin, DL, Ghazi, CM, Shuwaikh, HAM y Bayoumy, SA (2024). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de enfermería. *Revista Malaya de Enfermería*, 16 (Supl. S1), 12-20.

Shao, Y., Wu, J., Li, Y. *et al.* El impacto del uso de la tecnología digital en el rendimiento académico de inglés de estudiantes de inglés como lengua extranjera: Lo's roles mediadores de la inteligencia emocional y la implicación en el aprendizaje. *BMC Psychol* 13, 638 (2025).

Shuman, V. y Scherer, KR (2014). Conceptos y estructuras del+as emociones. *Manual internacional de emociones en educación*, 13-35.

Sibilia, F.; Jost-Mousseau, C.; Banaschewski, T.; Barker, G.J.; Büchel, C.; Desrivières, S.; Flor, H.; Grigis, A.; Garavan, H.; Gowland, P.; et al. La relación entre los eventos vitales negativos y la conectividad estructural cortical en adolescentes. *IBRO Neurosci. Rep.* 2024, 16, 201–210.

Sun, J. y Leithwood, K. (2015). Efectos del liderazgo en el aprendizaje estudiantil mediados por las emociones del profesorado. *Sociedades*, 5 (3), 566–582.

Twenge JM, Haidt J, Blake AB, McAllister C, Lemon H, Le Roy A. *Worldwide increases in adolescent loneliness*. J Adolesc. 2021 Dec; 93:257-269. doi: 10.1016/j.adolescence.2021.06.006. Epub 2021 Jul 20.

Wang, Z.; Kouvonen, A.; Satka, M. Apoyo social parental y bienestar adolescente: un estudio transversal en China. *Child. Indic. Res.* 2019, 12, 299–317.

Wong, Y.J., Pituch, K.A. & Rochlen, A.B. (2006). Men's restrictive emotionality: An investigation of associations with other emotion-related constructs, anxiety, and underlying dimensions. *Psychology of Men & Masculinity*, 7, 113-126.

9. Anexos

Anexo I.



