

Multidisciplinary Journal of Educational Research  
Volume 14, Issue 3, 15th October 2024, Pages 289 – 316  
© The Author(s) 2024  
<http://dx.doi.org/10.17583/remie.11195>

# Evaluation of Emotional Competence the ComunicARTE Program in Language and Literature

Concha Iriarte<sup>1</sup>, Sonia Lara<sup>1</sup> & Núria Pérez-Escoda<sup>2</sup>

- 1) *University of Navarra, Spain*
- 2) *University of Barcelona, Spain*

## Abstract

The present study evaluates the emotional contents of the Spanish Language and Literature program ComunicARTE and the impact they have on the development of the socioemotional competence of students in the second cycle of Primary Education. The contents of the program were analyzed based on a theoretical model of Socioemotional Competence and a 2-year study was carried out with a pre-posttest evaluation in 5 experimental groups and 2 control groups (n=170). From the qualitative analysis of the program, it can be seen that emotional competence and through it the development of linguistic competence is explicitly worked on. Linear regression analysis indicates that the ComunicARTE program has a significant impact on the development of emotional competence of the students in the experimental groups, counteracting its starting point, which is lower than the measure, especially in boys. Although the improvement is observed in all dimensions of emotional competence, emotional regulation, emotional autonomy and life and wellbeing competences are especially improved. The Program turns out to be a good material to integrate the development of emotional competence in the school timetable through the subject of Language and Literature.

## Keywords

Emotional competence, curriculum, educative innovation, active teaching, primary education

**To cite this article:** Iriarte, C., Lara, S., & Pérez-Escoda, N. (2024). Evaluation of Emotional Competence the ComunicARTE Program in Language and Literature. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 14(3), pp. 289-316. <http://dx.doi.org/10.17583/remie.11195>

**Corresponding author(s):** Concha Iriarte

**Contact address:** ciriarte@unav.es

Multidisciplinary Journal of Educational Research  
Volumen 14, Número 3, 15 de octubre de 2024, Páginas 289 – 316

© Autor(s) 2024

<http://dx.doi.org/10.17583/remie.11195>

# Evaluación de la Competencia Emocional con el Programa ComunicARTE en Lengua y Literatura

Concha Iriarte<sup>1</sup>, Sonia Lara<sup>1</sup> y Núria Pérez-Escoda<sup>2</sup>

1) *Universidad de Navarra, España*

2) *Universidad de Barcelona, España*

## Resumen

El presente estudio evalúa los contenidos emocionales del programa de Lengua y Literatura Española ComunicARTE y el impacto que éstos producen en el desarrollo de la competencia socioemocional de alumnos de segundo ciclo de Educación Primaria. Se analizan los contenidos del programa a partir de un modelo teórico de Competencia Socioemocional y se realiza un estudio de 2 años con evaluación pre-postest en 5 grupos experimentales y 2 grupos control (n=170). Del análisis cualitativo del programa se desprende que se trabaja de forma explícita la competencia emocional y sus principales dimensiones. El análisis de regresión lineal indica que el programa ComunicARTE tiene un impacto significativo en el desarrollo de la competencia emocional del alumnado de los grupos experimentales, contrarrestando su punto de partida, inferior a la medida, y especialmente en los niños. Aunque el desarrollo se observa en todas las dimensiones de la competencia emocional, especialmente mejoran la regulación emocional, la autonomía emocional y las competencias de vida y bienestar. El Programa resulta ser un buen material para integrar el desarrollo de la competencia emocional en el horario lectivo a través de la asignatura de Lengua y Literatura.

## Palabras clave

Competencia emocional, currículum, innovación educativa, metodologías activas, educación primaria

**Cómo citar este artículo:** Iriarte, C., Lara, S., & Pérez-Escoda, N. (2024). Evaluación de la competencia emocional con el programa ComunicARTE en lengua y literatura. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 14(3), pp. 289-316. <http://dx.doi.org/10.17583/remie.11195>

**Correspondencia Autores(s):** Concha Iriarte

**Dirección de contacto:** [ciriarte@unav.es](mailto:ciriarte@unav.es)

Se presenta una experiencia de innovación educativa sobre la capacitación emocional de alumnos de 5º y 6º de educación primaria a través de un programa curricular de Lengua Española y Literatura: el programa ComunicARTE (González-Martínez de Lecea, 2016a, 2016b, 2016c, 2016d, 2016e, 2016f). Este programa se aplica actualmente en más de 60 colegios llegando aproximadamente a 9.300 alumnos. ComunicARTE entiende la alfabetización emocional como un proceso de interacción con los demás que fomenta la comprensión de las propias emociones y de las ajenas (Nyland, 1999). Encontrar un programa de contenido instruccional infundido con otras competencias esenciales como es la emocional ya es en sí mismo relevante, pero además en este estudio se ha procedido a la evaluación del contenido y de la eficacia del programa que muestra mejoras significativas en el alumnado tras su aplicación. Por tanto, se presentan un producto y una metodología eficaces para desarrollar de forma integrada la competencia instrumental (lengua y literatura española) y la emocional. Lo cual es un éxito pedagógico que se viene intentando a lo largo de años sucesivos y que merece ser mostrado a la comunidad científica y a la escolar.

### **Educación Emocional y Currículum**

Investigaciones previas han mostrado que el desarrollo de la competencia emocional en la escuela mejora tanto los resultados académicos como los sociales y reduce los problemas de conducta y de estrés (Bisquera y Mateo, 2019; Bisquera y López-Cassà, 2021; Durlak et al., 2015; Kotsou et al., 2019; Paramio et al., 2023; Perpiñà et al., 2022). A modo de ejemplo, podemos destacar también el trabajo de Durlak et al (2011) que en un meta-análisis de 213 programas de desarrollo socioemocional encontró que los participantes mejoraban su rendimiento, respecto a los no participantes, en 11 puntos. Asimismo, concluyeron que todo programa eficaz para el desarrollo de la competencia emocional debía caracterizarse por cuatro elementos: secuenciación, aprendizaje activo, objetivos y foco en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Paralelamente, Keefer, Parker y Saklofske (2018) encuentran la efectividad resultante de la aplicación de estos programas en todos los niveles educativos tanto para el desarrollo de la competencia socioemocional como para generar un clima de aula más positivo y un aumento del rendimiento y del bienestar. Adicionalmente, en varios informes de CASEL (*Collaborative for Academic Social and Emotional Learning*) se revisan programas eficaces para desarrollar SEL, (CASEL 2015, 2016, 2021) y se destacan tres estrategias, no excluyentes, de intervención entre las etapas de educación infantil y secundaria (K-12): 1) la enseñanza explícita de la competencia socioemocional; 2) el uso de estrategias de enseñanza que generen un clima y cultura de aula que la favorezcan (sentido de pertenencia, disciplina centrada en el estudiante, seguridad emocional); y 3) la integración curricular del aprendizaje socioemocional en las áreas del currículum. Es decir, la alineación del SEL con los objetivos académicos. En concreto, en educación Infantil y Primaria (K-5) se observa que la enseñanza explícita es la opción habitual mientras que el empleo de estrategias de enseñanza, como el aprendizaje cooperativo y la integración curricular de competencias socioemocionales en diferentes áreas es menos frecuente. En cambio, en la Enseñanza media y secundaria esto sí sucede y, en concreto, en áreas como Lengua, Arte y Ciencias Sociales, debido a la dificultad temporal para integrarla de forma explícita en el horario escolar.

En España, el enfoque de enseñanza basado en competencias ha sido esencial para avanzar en el desarrollo curricular y metodológico de la educación emocional al concebir la gestión emocional como competencia básica (LOE, 2006; LOMLOE, 2020; Sánchez-Santamaría, 2010). Se han diseñado programas de educación emocional anexos al currículum y, en muy menor medida, propuestas integradas en asignaturas específicas como, por ejemplo, la Educación Física (Fernández-García y Fernández-Río, 2018; Miralles, Filella y Lavega, 2017). El programa de Educación Responsable (Palomera et al., 2018) ofrece formación, seguimiento, asesoría, evaluación y recursos para integrar la educación socioemocional en el currículum de literatura, música, arte y comunicación audiovisual; sin embargo, no conocemos ninguna propuesta en la que las emociones sean el propio contenido de la asignatura como propone el proyecto ComunicARTE. Por su parte, Bisquerra y Chao (2021) consideran que una integración eficiente de la educación emocional en el currículo requiere: un marco teórico de partida sólido, explicitar claramente los objetivos, involucrar a toda la comunidad educativa (formal y no formal), trabajar secuencialmente a lo largo de varios años, también en la enseñanza superior, y con entrenamiento continuo, usar una pedagogía activa y vivencial contextualizada y vinculada a la vida real, formar al profesorado, evaluar la implementación de los programas y, por último, dirigirse como fin último a construir bienestar para generar un cambio paradigmático no sólo en los sistemas educativos, sino también en los sociales, económicos y políticos.

### **El programa ComunicARTE: Competencia Lingüística y Educación Emocional**

La competencia lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de las prácticas sociales. Su desarrollo requiere emplear metodologías activas que promuevan contextos ricos y significativos para el desarrollo de actitudes y valores en el alumnado (respeto, ciudadanía, espíritu crítico, pluralismo, diálogo, resolución de conflictos, capacidades afectivas, curiosidad, interés y creatividad). En este sentido, el desarrollo de la competencia emocional y la competencia lingüística poseen aspectos en común, tanto en el contenido como en la metodología de enseñanza (Margallo, 2012; Riquelme y Munita, 2011; Rodríguez-Martínez, 2013). La integración en el área de Lengua de la competencia socioemocional facilita el desarrollo del diálogo tanto en el rol de productor del mensaje como de receptor del mismo al poner en juego el conjunto de actitudes, valores y destrezas propias de la competencia socioemocional. Se trata de que las emociones “faciliten” el pensamiento y la empatía en el acto comunicativo.

El programa ComunicARTE promueve el trabajo cooperativo, reflexivo y de autorregulación del estudiante para desarrollar la competencia lingüística. Para ello establece el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC), elaborado por investigadores del Proyecto Zero de Harvard (Blythe, 1997), como estructura que articula el diseño de todo el proceso didáctico y que busca propiciar el suficiente espacio para la expresión personal. Integra diversas metodologías: las técnicas y estrategias del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1994; Kagan y Kagan, 2009; Sharan, 2010; Buchs et al, 2017; Ghaith, 2018); el trabajo de las diferentes inteligencias múltiples (Gardner, 1983; Armstrong, 2009); las rutinas de pensamiento para explorar, sintetizar, organizar y profundizar en las ideas (Ritchhart,

Churck y Morrison, 2011) y mapas mentales para expresar y plasmar el pensamiento, así como técnica de estudio eficaz.

El alumnado trabaja un total seis proyectos entre 5º y 6º de primaria a partir de cuatro objetivos generales planteados como preguntas: ¿Cómo puedo comunicarme en español para ser entendido/a y entender al otro en cualquier contexto social y cultural? ¿Cómo se convierte la lectura en una fuente de placer y de enriquecimiento personal y comunitario? ¿Cómo representa la realidad plurilingüe de un país su riqueza cultural? ¿Por qué es importante evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, de credo o sexistas?

### **Objetivos y Preguntas de Investigación**

El objetivo de esta investigación consiste en evaluar el impacto del programa ComunicARTE en el desarrollo de la competencia emocional en una muestra de colegios que lo aplican en educación primaria.

En concreto, persigue tres objetivos específicos que se plantean como preguntas de investigación:

1. ¿Qué competencias emocionales se trabajan con el programa ComunicARTE?
2. ¿ComunicARTE favorece el desarrollo de la competencia emocional en 5º y 6º curso de Primaria? ¿De qué manera?
3. ¿En qué dimensiones de la competencia emocional (conciencia, regulación, autonomía, competencia social y competencias de vida y bienestar) se observan cambios? En tal caso ¿Cómo influyen las variables sexo y rendimiento previo?

### **Método**

El diseño de este estudio se corresponde con un enfoque mixto que combina metodología cualitativa y cuantitativa. Se pretende lograr una mayor amplitud, riqueza interpretativa y comprensión del objeto de investigación (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, y Baptista, 2006). Para responder a la primera pregunta de investigación se realiza un estudio cualitativo de análisis de contenido de los 6 proyectos del programa ComunicARTE. Para ello, se aplica un modelo deductivo de análisis en el que se utiliza como marco conceptual de referencia el modelo de competencia emocional del GROPE, que cuenta con una sólida investigación (Bisquerra, 2000, Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007, Bisquerra, 2009, Pérez-Escoda y Filella, 2019) y que la define como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. En Bisquerra (2009, pp.146-152) se encuentra detallado el modelo y cada una de sus dimensiones y en Bisquerra y Chao (2021, p.15) pueden consultarse los principales modelos de referencia a nivel internacional. El estudio cuantitativo se corresponde con un diseño cuasi-experimental pretest-posttest que cuenta con cinco grupos experimentales y dos grupos control. Los datos se recogieron en dos momentos: octubre de 2016-17 y mayo de 2017-18, dejando 19 meses entre pretest y posttest. El

muestreo fue no probabilístico de conveniencia. Se solicitó el consentimiento informado a los directores, al profesorado y a los padres de los estudiantes. El estudio cuantitativo permite responder a la segunda y tercera pregunta de investigación. Se contó con la aprobación del Comité de ética de la Universidad de Navarra.

## Muestra

Participaron en el estudio dos colegios concertados de Navarra (España), concretamente con el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria (9-11 años). El colegio participante como experimental es de educación diferenciada, cuenta con cinco grupos (dos de niñas y tres de niños) y está empleando el programa de enseñanza-aprendizaje ComunicARTE en Lengua Castellana y Literatura. El colegio control es mixto y cuenta con dos grupos, está empleando una metodología tradicional basada en el estudio y la realización de actividades del libro de texto de Lengua. La configuración definitiva de la muestra puede verse en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Distribución de Alumnos en los Grupos de Clase de los Grupo Experimental y Grupo Control*

	Grupo Experimental							Grupo Control						
	G.1	G.2	G.3	G.4	G.5	Total	%	G.6	G.7	Total	%	Total	%	
<b>Niña</b>	21	21				42	36	12	16	28	54	70	58	
<b>Niño</b>			26	23	27	76	64	14	10	24	46	100	41	
<b>Total</b>	21	21	26	23	27	118	100	26	26	52	100	170	100	

## Instrumentos de Medida

Para responder a la segunda y tercera pregunta de investigación se recogen datos con el siguiente instrumento:

*Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños (CDE-9-13)* (Pérez-Escoda, López-Cassà y Alegre, 2021).

El cuestionario de desarrollo emocional para niños y niñas de 9 a 13 años (CDE-9-13) se basa en el marco teórico de la competencia emocional (Bisquerra y Pérez, 2007). Desde esta perspectiva se identifican cinco dimensiones: conciencia, regulación, autonomía, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. El estudio de sus características psicométricas permite afirmar que se trata de una herramienta válida y fiable. Su Alpha de Cronbach oscila entre .85 y .92. El proceso de construcción inicial del instrumento se presentó en López-Cassà y Pérez-Escoda (2010) y desde entonces ha seguido mejorándose hasta la versión actual. Se trata de una escala de Likert de once puntos según la cual 0=totalmente en desacuerdo y 10=totalmente de acuerdo. Este instrumento ha sido utilizado en diversos trabajos para estudiar las necesidades de desarrollo emocional de niños



y niñas de 4º a 6º de Educación Primaria y para estudiar su relación con otras variables como la autoestima y el rendimiento académico (Pérez-Escoda y López-Cassà, 2013).

### Procedimiento y Análisis de Datos

El programa ComunicARTE se diseña incluyendo el contenido emocional como contenido de aprendizaje y como metodología para el desarrollo de la lengua, con la intención de convertir ambas en el eje de significado y motivación de esta materia instrumental. Sin embargo, no sigue un modelo teórico de competencia emocional específico. Y es este el motivo por el que se procede a hacer un análisis de los contenidos del programa desde el modelo teórico del GROPE para identificar qué competencias emocionales se explicitan en el programa. Este modelo estructura la competencia emocional en cinco subdimensiones y treinta microcompetencias que se categorizaron con letras y números (véase Tabla 2). Sobre este modelo se revisa deductivamente el contenido de las cuarenta sesiones repartidas en seis proyectos que llevan a cabo los alumnos a lo largo de los dos cursos académicos estudiados (ver tabla 3).

**Tabla 2**

*Categorización de las dimensiones del modelo de Competencia Emocional del GROPE (Bisquerra, 2009)*

<b>Conciencia emocional (A)</b>	-Toma de conciencia de las propias emociones (A.1) -Dar nombre a las emociones (A.2) -Comprensión de las emociones de los demás (A.3) -Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento (A.4)
<b>Regulación emocional (B)</b>	-Expresión emocional apropiada (B.1) -Regulación de emociones y sentimientos (B.2) -Habilidades de afrontamiento (B.3) -Competencia para autogenerar emociones positivas (B.4)
<b>Autonomía emocional (C)</b>	-Autoestima (C.1) -Automotivación (C.2) -Autoeficacia emocional (C.3) -Responsabilidad (C.4) -Actitud positiva (C.5) -Análisis crítico de normas sociales (C.6) -Resiliencia (C.7)
<b>Competencia Social (D)</b>	-Dominio de habilidades sociales básicas (D.1) -Respeto por los demás (D.2) -Practicar la comunicación receptiva (D.3) -Practicar la comunicación expresiva (D.4) -Compartir emociones (D.5) -Comportamiento prosocial y cooperación (D.6) -Asertividad (D.7)

- Prevención y solución de conflictos (D.8)
- Capacidad para gestionar situaciones emocionales (D.9)

---

<b>Competencias para la vida y el bienestar emocional (E)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fijar objetivos adaptativos (E.1)</li> <li>-Toma de decisiones (E.2)</li> <li>-Buscar ayuda y recursos (E.3)</li> <li>-Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida (E.4)</li> <li>-Bienestar emocional (E.5)</li> <li>-Fluir (E.6)</li> </ul>
---	---

---

**Tabla 3**

*Distribución de los Proyectos de ComunicARTE en función del trimestre y curso en el que se implementan*

	<b>1er trimestre</b>	<b>2º trimestre</b>	<b>3er trimestre</b>
<b>5º Primaria</b>	Descubriendo a	Hablando sin palabras	Actúa
<b>6º Primaria</b>	Comiqueros	Poetas de barrio	Teatro de oreja

A su vez, para analizar el impacto de ComunicARTE en el desarrollo de la competencia emocional del alumnado se realizaron diversos análisis estadísticos mediante el programa STATA v.14.1. Para conocer el efecto del tratamiento intra-grupo pre-postest se decidió emplear las pruebas t-test (paramétrica) para muestras relacionadas, comprobando previamente con el test Shapiro-Wilk W la distribución normal de los grupos. Se calculó el tamaño del efecto con la *d* Cohen para muestras relacionadas.

Adicionalmente, para conocer el efecto diferencial de ComunicARTE frente a la metodología del grupo de control se empleó una regresión lineal múltiple, se incluyeron como regresores dos variables binarias que indican la pertenencia al grupo experimental y que la observación fuera postratamiento, así como la interacción entre estas dos variables. Se adoptó una estrategia de identificación de diferencia en diferencias, donde el coeficiente de la interacción se puede interpretar como el efecto diferencial de ComunicARTE en el grupo experimental. Además, se controlaron los efectos del rendimiento previo y del sexo.

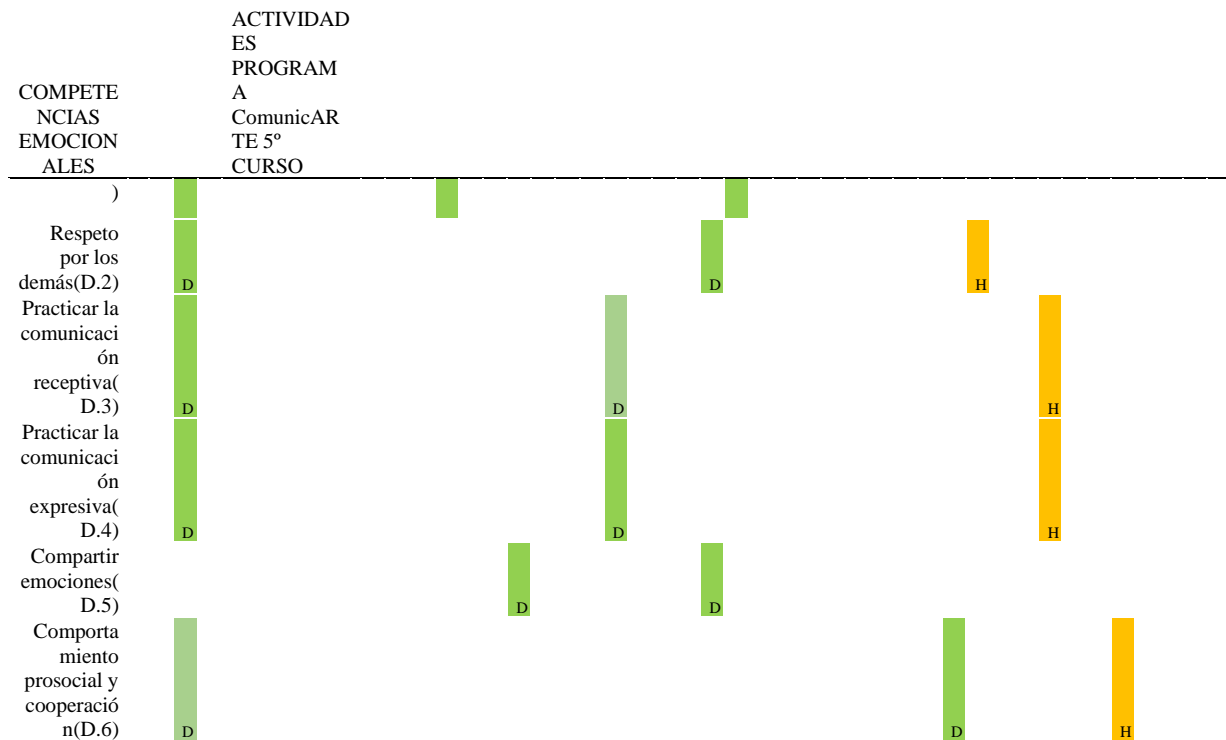
Se decidió controlar los efectos del rendimiento previo por ser un buen predictor de la competencia emocional (Elliot, Frey y Davies, 2015; Pulido y Herrera, 2017; Taylor, Oberle y Weissberg, 2017) y de la variable sexo, ya que en general las niñas puntúan más alto en IE (Gorostiaga, Balluerka y Soroa, 2014; Martínez, 2019).

## Resultados

### Sobre el Contenido Emocional del Programa ComunicARTE

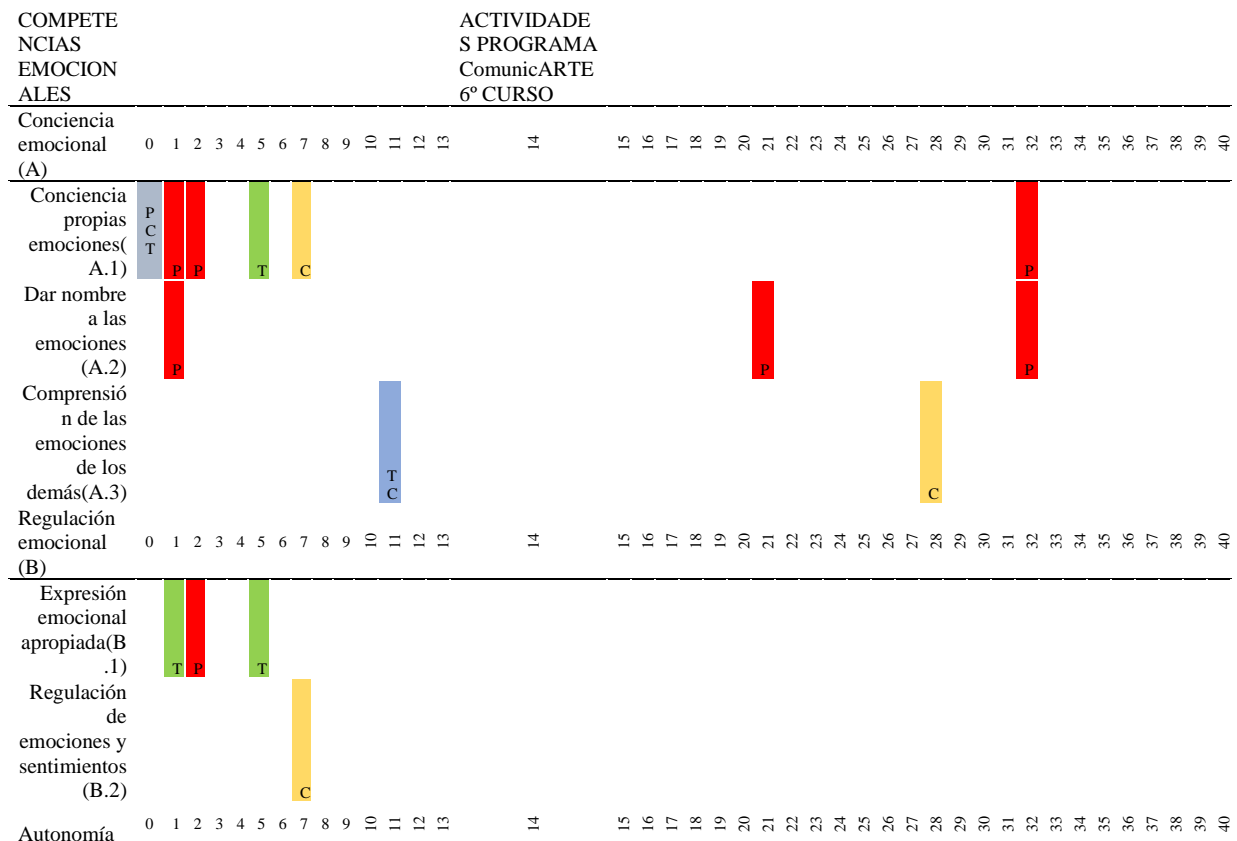


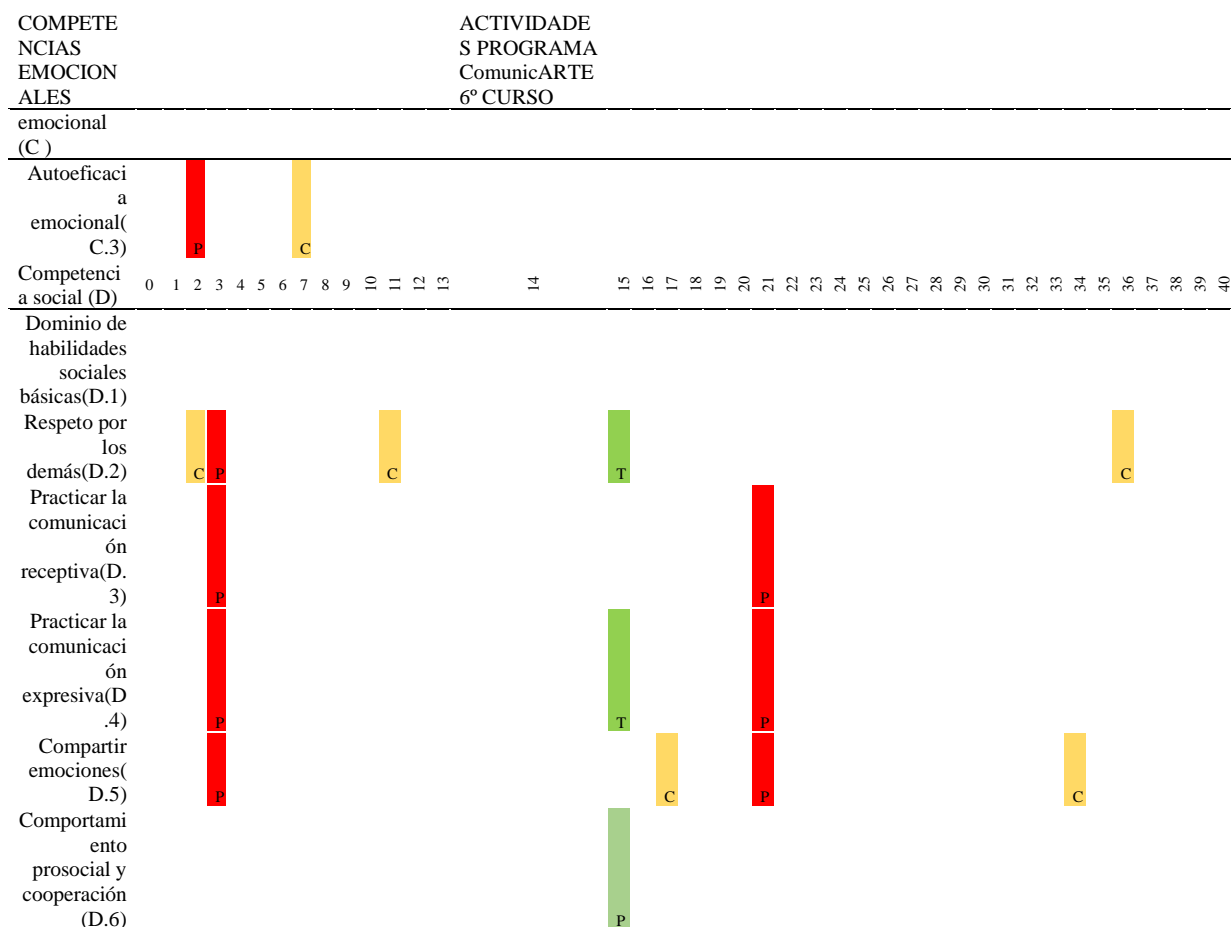




**Figura 2**

*Competencias Emocionales que se Trabajan Explícitamente a Través de las 40 Actividades de ComunicARTE en los Proyectos: “Comiqueros” (C), “Poetas de Barrio” (P) y “Teatro de Oreja” (T) en 6º curso de Educación Primaria.*





La frecuencia de las categorías reflejadas se puede ver en la tabla 4, en primer lugar, está la conciencia emocional que se aborda explícitamente en 104 actividades, seguida por la competencia social (32), la regulación emocional (7) y la autonomía emocional (4).

**Tabla 4**

*Frecuencia de Actividades de ComunicARTE según las Dimensiones de la Competencia Emocional*

DIMENSIÓN DE CONCIENCIA EMOCIONAL	FRECUENCIA DE ACTIVIDADES 5º CURSO	FRECUENCIA DE ACTIVIDADES 6º CURSO	TOTAL
<b>Conciencia emocional</b>	86	18	104
<b>Regulación emocional</b>	3	4	7
<b>Autonomía emocional</b>	2	2	4
<b>Competencia social</b>	18	14	32

Asimismo, en las tablas 5 y 6 se presenta una síntesis de los seis proyectos, con los objetivos y contenidos emocionales que se han extraído en el análisis.

**Tabla 5***Síntesis de los Proyectos de ComunicARTE en 5º Curso*

Proyectos	Descripción	Contenidos emocionales
<b>“ Descubriendo a”</b>	1er Semestre. 40 sesiones	<i>Actividades para desarrollar la toma de conciencia de las propias emociones y la autonomía:</i>
	<b>Objetivos:</b> - Comprender los recursos narrativos: creación de personajes, los lugares donde transcurre la acción y el paso del tiempo. - Crear un relato propio. - Elegir varios cuentos en equipo, e interpretar a la manera del teatro leído, ante alumnos/as más pequeños en un “taller de narración oral”.	-Vocabulario emocional -Tomar conciencia y dar nombre a las emociones -Reflexionar sobre imágenes emocionales -Proyección de emociones a través de imágenes, coloreado y modelado de arcilla -Diario de emociones sentidas durante los trabajos -Rúbricas de sentimientos
		<i>Actividades para desarrollar la competencia social</i> -Agradecen al grupo los aprendizajes generados -Adquirir identidad como grupo -Conocimiento, aceptación y apreciación de las diferencias personales. -Conocimiento de sí mismo a través del grupo

Proyectos	Descripción	Contenidos emocionales
“ Hablando sin palabras”	<p>2º Semestre. 40 sesiones</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear un relato sobre un tema de su interés (una historia cómica, romántica, dramática o de terror)</li> </ul> <p>Requisito: utilizar textos escritos e imágenes para contarlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar una “exposición de fohistorias” para presentar sus obras y comentarlas con el público.</li> </ul>	<p><b>Actividades para desarrollar la conciencia y la expresión emocional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Análisis de emociones que despiertan 40 fotografías, una por sesión</li> <li>-Pintar a partir de las emociones que despiertan distintas melodías</li> <li>-Reconocimiento emocional a través de rostros</li> <li>-Crear guiones con material fotográfico para realizar fohistorias a partir de emociones despertadas por el material y que desean transmitir.</li> </ul> <p><b>Actividades para desarrollar la competencia social:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Sensaciones y emociones que despiertan las producciones de los compañeros</li> <li>-Exposición de fohistorias y <i>feedback</i> para su mejora. Respeto.</li> <li>-Creación en grupo de un producto musical sobre las imágenes en la publicidad y reflexionar sobre los sentimientos generados.</li> </ul>
	<p>3er Semestre. 40 sesiones</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que los alumnos se sientan actores y actrices, además de los guionistas de la historia.</li> <li>- Recopilar e integrar todo lo aprendido durante el curso.</li> <li>- Fomentar la creatividad y la comunicación no verbal (expresión corporal), además de la narración y la descripción.</li> <li>- Combinar la narración y la interpretación.</li> </ul>	<p><b>Actividades para desarrollar la conciencia emocional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realizan actividades de autoconocimiento que les permiten tomar conciencia de sus emociones y expresarlas</li> <li>-Estudian la teoría sobre las emociones y sentimientos y plasman a través de un <i>collage</i> la emoción o sentimiento que están sintiendo en ese momento, o que mejor les define de forma habitual (conciencia y nombre de emociones)</li> <li>-Expresan su emoción actual o habitual mediante un <i>collage</i> (autorretrato), una vez revisada la teoría sobre emociones que propone el programa.</li> </ul>

“ Actúa”

**Tabla 6***Síntesis de los Proyectos de ComunicArte en 6º Curso*

Proyectos	Descripción	Contenidos emocionales
<b>“ Comiqueros”</b>	<p>1er Semestre. 40 sesiones</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar, a partir del valor de la imagen, el comic. Centrándose en el receptor o destinatario del comic.</li> <li>- Transformar una historia al lenguaje visual del cómic: pasar de la creación de una narración a la aplicación de las técnicas para convertir su historia en viñetas.</li> <li>- Exposición al público en la celebración del “salón del comic”</li> </ul>	<p><i>Actividades para desarrollar la conciencia emocional, la regulación y autonomía emocionales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Autoconocimiento</li> <li>-Poner color, imagen y símbolos a las sensaciones sentidas</li> <li>-Crear un personaje de comic considerando las características de su personalidad y crear personajes de comic de cada uno de sus compañeros en función de su personalidad</li> </ul> <p><i>Actividades para desarrollar la Competencia Social:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoran la implicación, empatía, paciencia y trabajo de cada uno de los componentes del grupo y del grupo en su conjunto. Reflexionan sobre las emociones que esto despierta.</li> <li>-Aceptan las apreciaciones de cada miembro del grupo para que cada uno llegue a ser la mejor versión de sí mismo</li> <li>-Aplican la técnica de “los 6 sombreros” para tomar decisiones y resolver conflictos</li> </ul>



Proyectos	Descripción	Contenidos emocionales
<b>“ Poetas de barrio”</b>	<p>2º Semestre. 40 sesiones</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar la belleza y transmitirla desde la palabra mediante la Poesía.</li> <li>- Acercarse a la poesía de forma vivencial.</li> <li>- Trabajar la técnica poética (estrofas, métrica, rimas, ritmo) y aplicarla en distintas situaciones de comunicación (individuales, en equipo, en grupo-clase) y en diferentes contextos creativos (libres, determinados)</li> <li>- Profundizar en el conocimiento de uno mismo/a y de su capacidad para expresar sentimientos e ideas</li> <li>- Exponer y compartir con el público las obras en la “Jornada de la poesía”.</li> </ul>	<p><i>Actividades para desarrollar la conciencia, regulación y autonomía emocional:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Autoconocimiento de fortalezas y debilidades personales, metas personales derivadas de ello</li> <li>-Realización de poemas sobre sí mismos (biopoemas) para conocerse y darse a conocer a los demás</li> <li>-Realizan titulares sobre las sensaciones que les ha producido esta actividad</li> <li>-Poemas inspirados en sus emociones</li> </ul> <p><i>Actividades para desarrollar la competencia social:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realización de poemas sobre el grupo</li> <li>-Ayuda entre equipos</li> </ul>

Proyectos	Descripción	Contenidos emocionales
<b>“ Teatro de oreja”</b>	3er Semestre. 40 sesiones <b>Objetivos:</b> - Celebrar un certamen de audio-teatro en el centro educativo, con asistencia de público. - Escribir textos de ficción, dramatizar, interpretar y grabar (audio) en equipos. - Grabar en vídeo un monólogo que será valorado y retroalimentado por sus compañeros/as. - Trabajar contenidos como: familias de palabras; prefijación; voz pasiva del verbo; análisis sintáctico, sujeto, predicado y complementos; características del texto teatral; la comprensión oral, entre otras.	<i>Actividades para desarrollar la conciencia y regulación emocional y la competencia social</i> -Aprender a transmitir emociones mediante la voz (tono, silencios, timbre) y a reconocerlas -Describir escenas de películas y analizar los sentimientos que transmiten -Valorar situaciones desde puntos de vista y estados emocionales diferentes - Describir imágenes que otros han de dibujar y analizar las sensaciones que produce la actividad

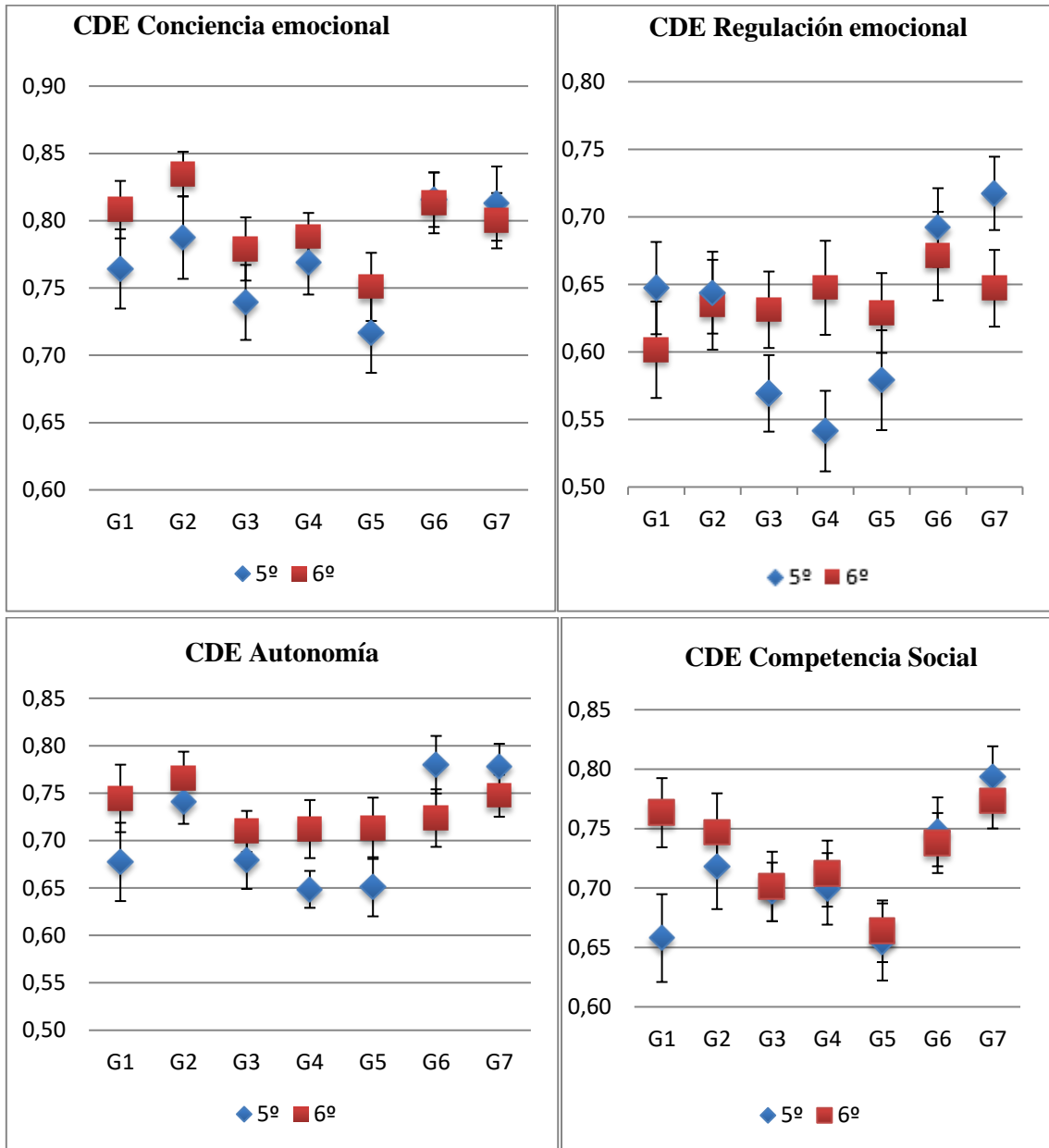
## Sobre el Impacto del Programa ComunicARTE en el Desarrollo de la Competencia Emocional del Alumnado

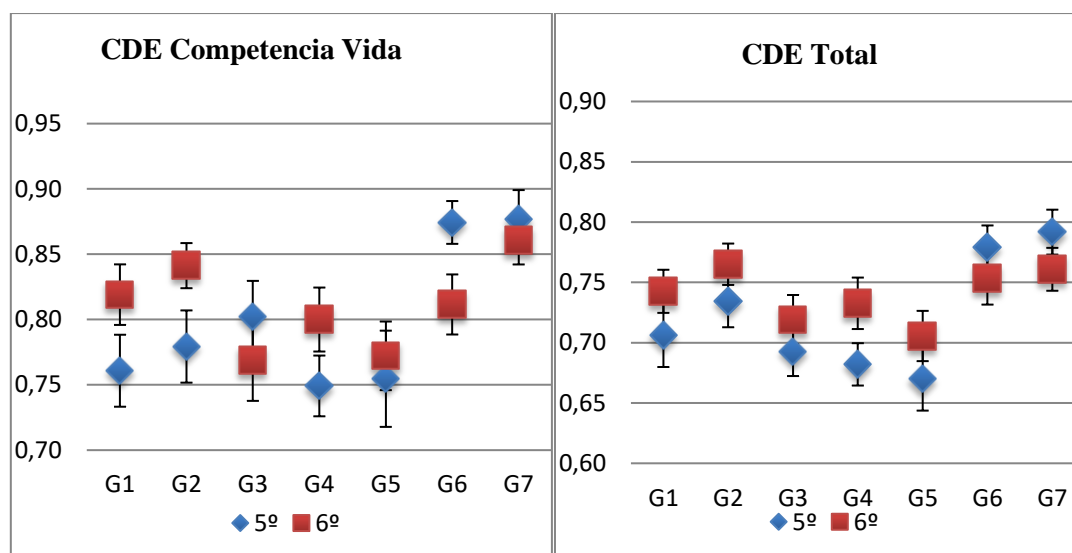
### *Diferencias Intra-grupo Según el Tipo de Enseñanza de la Lengua*

Los datos representados en la figura 3 muestran cómo los diferentes grupos han ido variando en la puntuación del cuestionario CDE-9-13 de desarrollo emocional. En general se puede destacar cómo los grupos de control (6 y 7) parten, en la mayoría de los factores analizados, con una puntuación mejor y terminan el curso con puntuaciones altas. Por otro lado, se aprecia cómo los grupos experimentales (1, 2, 3, 4 y 5), partiendo de un nivel inferior, muestran un crecimiento notable en la medida postest.

**Figura 3**

*Medias Posttest-Pretest (error típico) en las Dimensiones del CDE-9-13 según Grupos*





Nota. Grupos experimentales = G1 a G5; Grupos Control= G6 y G7

La prueba t de Student pone de manifiesto que en el grupo experimental se produce una mejoría significativa en todas las dimensiones de la competencia emocional medidas, así como un tamaño del efecto medio/bajo positivo. Contrariamente, en el grupo de control no se observan cambios significativos entre pretest y postest y se obtiene un nulo tamaño del efecto. Únicamente muestra una diferencia negativa y significativa la dimensión competencia de vida, dónde el tamaño del efecto es medio/bajo y negativo (ver Tabla 7).

**Tabla 7**

*Contraste del Pretest con Postest en la Competencia Emocional en los grupos. Experimental y Control*

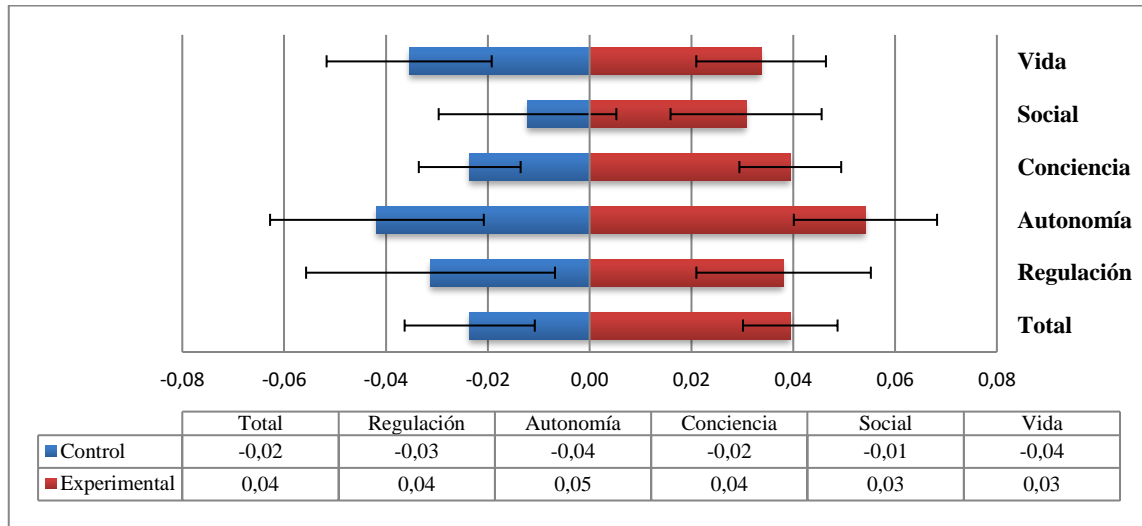
Variable	Pre test		Pos test		t(107)	p	[95% CI]		Cohen's d
	M	SD	M	SD			LL	UL	
Grupo Experimental									
Conciencia	0,69	0,11	0,73	0,10	4,24	0,00**	0,02	0,06	0,41
Regulación	0,59	0,16	0,63	0,15	2,22	0,02*	0,00	0,07	0,21
Autonomía	0,68	0,14	0,73	0,14	3,85	0,00**	0,03	0,08	0,37
Comp. Vida	0,77	0,14	0,80	0,12	2,64	0,00**	0,01	0,06	0,30
Comp. Social	0,68	0,15	0,71	0,14	2,07	0,04*	0,00	0,06	0,20
Total	0,69	0,11	0,73	0,10	4,24	0,00**	0,02	0,06	0,41
Grupo Control									
Conciencia	0,78	0,09	0,76	0,10	-1,84	0,07	-0,05	0,00	-0,27
Regulación	0,70	0,14	0,67	0,15	-1,27	0,20	-0,08	0,02	-0,18
Autonomía	0,78	0,13	0,73	0,13	-1,98	0,05	-0,08	0,00	-0,29

Variable	Pre test		Pos test		t(107)	p	[95% CI]		Cohen's d
	M	SD	M	SD			LL	UL	
Comp. Vida	0,87	0,10	0,84	0,11	-2,18	0,03*	-0,07	0,00	-0,32
Comp. Social	0,77	0,14	0,76	0,12	-0,69	0,50	-0,05	0,02	-0,10
Total	0,78	0,09	0,76	0,10	-1,84	0,10	-0,05	0,00	-0,27

En la figura 4 se reflejan gráficamente las diferencias de medias entre los grupos control y experimental.

**Figura 4**

*Diferencia de Medias Posttest-Pretest (error típico) en las Dimensiones del CDE Según Tratamiento*



De acuerdo con lo observado en la figura 3, el grupo control partía de una situación mejor en la competencia emocional y mejoró en la situación final. Para profundizar en estos resultados se estudió la interacción entre el punto de partida y el crecimiento en la competencia emocional, controlando el posible efecto de las variables rendimiento previo y sexo. Para ello se efectuó un análisis de regresión múltiple.

Los resultados de la regresión explican el 15% de la varianza en la Competencia Emocional-Total ( $R^2 = 0,15$ ;  $F(6,314) = 8,91$ ,  $p = 0,00$ ). La interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) es significativa ( $\beta = .06$ ,  $p = .01$ ), así como la condición de ser niña ( $\beta = .02$ ,  $p = .04$ ) (Ver Tabla 8).

**Tabla 8**

*Regresión Variable Competencia Emocional Total*

Variable	Coef. ( $\beta$ )	Std. Err.	t	P>t	[95%. LL	CI] UL
1.post	-0,03	0,02	-1,42	0,16	-0,06	0,01
1.exper	-0,08	0,02	-4,92	0,00**	-0,12	-

Variable	Coef. ( $\beta$ )	Std. Err.	t	P>t	[95%. LL	CI] UL
						0,05
post#exper						
<b>1 1</b>	<b>0,06</b>	<b>0,02</b>	<b>2,82</b>	<b>0,01*</b>	0,02	0,11
rendimiento4	0,06	0,09	0,64	0,52	-0,12	0,24
rendimiento5	0,12	0,09	1,33	0,19	-0,06	0,30
<b>sexo</b>	<b>0,02</b>	<b>0,01</b>	<b>2,11</b>	<b>0,04*</b>	0,00	0,04
constante	0,63	0,04	15,76	0,00**	0,56	0,71
R <sup>2</sup>	= 0,15					
F (6, 314)	= 8,91,	p=.00				
Number of obs	= 321					

Los análisis de la regresión en cada una de las dimensiones de la competencia emocional indican que en el caso de la *Conciencia Emocional* se explica el 10% de la varianza ( $R^2=0,10$ ;  $F(6,314) = 4,26$ ,  $p=0,00$ ). Aquí, la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) no es significativa ( $\beta=.04$ ,  $p=1,6$ ), pero sí la condición de ser niña ( $\beta=.04$ ,  $p=.01$ ). Paralelamente, los resultados de la regresión explican el 10% de la varianza en la *Regulación emocional* ( $R^2= 0,10$ ;  $F(6,314) = 5,09$ ,  $p=0,00$ ) donde la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) es significativa ( $\beta=.08$ ,  $p=.02$ ), pero no la condición de ser niña ( $\beta=.04$ ,  $p=.01$ ). Por su parte, el resultado de la regresión explica el 16% de la varianza de *Autonomía emocional* ( $R^2= 0,16$ ;  $F(6,314) =10,23$ ,  $p=0,00$ ). Aquí la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) es significativa ( $\beta=.00$ ,  $p=.00$ ), pero no la condición de ser niña ( $\beta=.00$ ,  $p=.79$ ). Y aunque el rendimiento previo no tiene un impacto significativo, presenta un coeficiente alto respecto a los observados en las diferentes regresiones (rendimiento 4º,  $\beta=.24$ ,  $p=.07$ ; rendimiento 5º,  $\beta=.19$ ,  $p=.14$ ). Siguiendo con la *Competencia social*, los resultados de la regresión explican el 10% de la varianza ( $R^2= 0,10$ ;  $F(6,314) =5,90$ ,  $p=0,00$ ). En concreto, la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) no es significativa ( $\beta=.04$ ,  $p=.21$ ), pero si la condición de ser niña ( $\beta=.04$ ,  $p=.02$ ). Y finalmente, los resultados de la regresión explican el 10% de la varianza en *Competencia de vida y bienestar* ( $R^2= 0,10$ ;  $F(6,314) =5,90$ ,  $p=0,00$ ). En concreto la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) es significativa ( $\beta=.07$ ,  $p=.02$ ), pero no la condición de ser niña ni el rendimiento previo.

### Discusión y Conclusiones

Se discuten los resultados de acuerdo con las preguntas de investigación planteadas inicialmente:



## 1. ¿Qué competencias emocionales se trabajan en ComunicARTE?

En 5º curso, la *conciencia emocional* (conocimiento de las propias emociones y dar nombre a las emociones) se trabaja en las 40 actividades que están integradas en los 3 proyectos del curso. Por tanto, la conciencia emocional recibe un entrenamiento intensivo en este curso. La *competencia social* es la segunda competencia más explicitada en el programa y se aborda en los proyectos “Descubriendo a” y “Hablando sin palabras”. La *regulación* y la *autonomía emocional* se explicitan en menor medida, aunque se trabajan ambas en el proyecto “Descubriendo a”. En un total de 109 actividades se desarrolla alguna de las competencias emocionales mencionadas. En 5º curso se introducen el vocabulario, los contenidos emocionales y las metodologías específicas para desarrollar la competencia emocional y, por tanto, se puede decir que el contenido instrumental (lengua y literatura castellana) sirve al desarrollo de aquella. A la inversa, en 6º curso, toman mayor protagonismo los contenidos instrumentales, y es el desarrollo emocional el que está al servicio de aquéllos en todos los proyectos. Tal vez por eso, en este curso la competencia emocional se trabaja en 38 actividades, frente a las 109 del curso anterior. A excepción del dominio de habilidades sociales básicas (*competencia social*), el resto de dimensiones de la competencia emocional se trabajan en los tres proyectos del curso. En total, son 147 actividades destinadas al desarrollo explícito de esta competencia en los dos cursos académicos, lo que resulta muy notable en un currículo de lengua española.

## 2. ¿ComunicARTE favorece el desarrollo de la competencia emocional integrándola en el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua en 5º y 6º curso de Primaria? ¿De qué manera?

Los análisis estadísticos realizados muestran que ComunicARTE ejerce un efecto positivo en la mejora de la competencia emocional total en comparación con la metodología de aprendizaje de la Lengua del grupo control, considerando la interacción entre la media pre y post test. Asimismo, la interacción entre el momento (post) y el tratamiento (exper) es significativa, así como la condición de ser niña. Esto se consigue utilizando dos de las tres estrategias señaladas por CASEL (2015): integración del contenido de las emociones en las clases de Lengua; y el empleo de estrategias de enseñanza que favorecen un entorno propicio para desarrollar las competencias socioemocionales. A su vez, se han detectado los cuatro elementos que Durlak et al. (2011) destacan en todo programa eficaz para desarrollar la competencia emocional: secuenciación, aprendizaje activo, objetivos y foco en el desarrollo de habilidades socioemocionales:

1) *Secuenciación*: las cuarenta sesiones de cada proyecto están conectadas entre sí y coordinadas entre los diferentes proyectos (currículum cíclico), teniendo como foco la dimensión emocional para desarrollar la competencia lingüística (expresión y comunicación). El diseño de instrucción planteado en el modelo elegido, la enseñanza para la Comprensión (Blythe, 1997), ha contribuido al desarrollo armónico y coherente de las actividades planteadas;

2) *Formas de aprendizaje activas* para implicar al estudiante en el dominio de la competencia. Las metodologías empleadas para desarrollar la competencia lingüística y emocional comparten la necesidad de poner en acción la habilidad, bien a través de la práctica, el modelado y/o la reflexión. En ComunicARTE se plantea una metodología variada mediante la realización de proyectos, el empleo de portafolios y contextos significativos, aludiendo siempre a cuestiones personales y cercanas a la vida del alumnado;

3) *Focalización en el desarrollo de las habilidades socioemocionales*. Al comienzo de todas las sesiones se motiva a los alumnos con cuestiones de carácter personal, que sirven como núcleo de significado. Se les predispone con un lenguaje de ánimo y optimismo, con actividades lúdicas, cooperativas, comprensivas, prácticas, que producen disfrute; p.e. finalización de los proyectos con la realización de comics, esculturas o cuentos que se exponen al gran público. Como la propia denominación del programa indica, lo artístico, creativo y simbólico juega un papel muy importante (material fotográfico, cine, literatura, o escultura). Como señala Bisquerra (2000), el uso de la literatura, las artes plásticas, la fotografía, las visitas a museos, la música y el cine facilitan la vivencia emocional; Y por último;

4) *Objetivo claro y explícito de desarrollar habilidades socioemocionales*, tal como se delimita en el manual de ComunicARTE, donde se da relevancia a aspectos de la inteligencia intrapersonal e interpersonal, contenidos sobre las emociones y su clasificación en familias emocionales y los principios del aprendizaje cooperativo de interdependencia positiva, responsabilidad individual, respeto e interacción.

### **3. ¿Cuáles de las dimensiones de la competencia emocional se han desarrollado más? ¿Cómo influyen las variables sexo y rendimiento previo en ello?**

Los resultados del análisis de regresión permiten afirmar que el programa ComunicARTE incide positivamente mejorando todas las dimensiones de la competencia emocional en los grupos experimentales y, especialmente, en el caso de la regulación emocional, la autonomía emocional y las competencias de vida y bienestar. Estos resultados coinciden con los aportados en otras investigaciones como las de González y González (2011) o Pérez-Escoda y et al. (2012), en las que el tratamiento también generó mejoras en las dimensiones de la competencia emocional.

La variable rendimiento previo no parece afectar al impacto de ComunicARTE en la competencia emocional. Probablemente, como sugieren otras investigaciones (Mestre y Fernández-Berrocal, 2009), el uso de una medida de rasgo contribuye a explicar estos resultados. Por su parte, Broc (2019) encontró correlaciones muy bajas entre IE y rendimiento, considerando que la relación entre estas dos variables se ha sobrevalorado. En cambio, Malik y Shuija (2013) sí encontraron diferencias significativas entre IE y rendimiento. Adicionalmente, el metaanálisis de Billings et al. (2014) indica que la predicción del rendimiento sólo se da con algunas dimensiones de la competencia emocional como la comprensión emocional. Sin embargo, en nuestro estudio no se pudo demostrar dicho vínculo.

La literatura científica defiende mayoritariamente que la competencia emocional está más desarrollada en las chicas que en los chicos (Gorostiaga et al., 2014; Martínez, 2019), sin

embargo, algunas investigaciones presentan resultados diversos. Así, Barrón y Molero (2014) encuentran que las chicas destacan sólo en alguna dimensión de la competencia emocional como la percepción emocional, otros encuentran mejores puntuaciones de los chicos en comprensión y regulación emocional (Broc, 2019; Palomera y et al., 2018; Pedrera, 2017). En nuestro estudio, cuando existe un impacto significativo de la intervención en algunas de las dimensiones como regulación, autonomía, competencia de vida y bienestar, desaparece el factor sexo como una variable que influye en el resultado. En cambio, en las dimensiones emocionales en las que el tratamiento no ha tenido un impacto significativo (conciencia y competencia social), la variable sexo ejerce influencias a favor de las chicas. Estos resultados pueden indicar que cuando el tratamiento es efectivo ayuda a los chicos a mejorar, igualándose con el desarrollo emocional de las chicas.

En conclusión, en este estudio se presenta una evaluación preliminar del programa ComunicARTE con el fin de conocer la eficacia de éste para promover la competencia emocional de forma integrada con la enseñanza y aprendizaje de la Lengua y Literatura en educación primaria. El programa ComunicARTE es una muestra fehaciente de cómo es posible desarrollar de forma integrada la competencia emocional en el currículo básico de Educación Primaria y se contempla específicamente en el área de Lengua y Literatura el uso de la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...) en distintos ámbitos. El trabajo presentado resulta relevante porque ofrece una primera evidencia en castellano de la integración de la competencia emocional en el área curricular de Lengua y Literatura castellana.

Como limitaciones del estudio, es necesario reconocer que la muestra ha sido incidental y de tamaño reducido por lo que hay que ser prudentes ya que los datos no son generalizables. Paralelamente, el rendimiento previo (nota media de final de 4º, 5º y 6º) quizá no sea una medida suficientemente fiable para comparar las calificaciones de los distintos grupos, por lo que únicamente puede considerarse como indicador orientativo del rendimiento previo de los alumnos. Además, el grupo experimental (compuesto por grupos no mixtos de niños o niñas) y el grupo de control (compuesto por grupos mixtos de niños y niñas) no permite valorar el impacto que hubiera tenido el programa ComunicARTE en una muestra compuesta por grupos mixtos de niños y niñas, cuestión que sin duda abre futuras investigaciones. También hay que destacar que no se han tenido en cuenta algunas de las variables que la literatura científica muestra que inciden en el desarrollo de la competencia emocional como la personalidad o el clima de clase y que en nuevos estudios deberían contemplarse. Otro aspecto que puede enriquecer futuros estudios es añadir la valoración cualitativa de entrevistas a los niños objeto de investigación. Y, por último, y no menos importante, el estudio se llevó a cabo en el periodo previo a la pandemia por lo que el valor de los resultados se debe reconsiderar y valorar teniendo en cuenta el escenario que se ha presentado en las aulas tras el confinamiento.

Se han publicado una gran cantidad de estudios e informes sobre el impacto de la pandemia en los sistemas educativos (OCDE, 2020a, 2020b; UNESCO, 2020a, 2020b; UNICEF, 2020). En los estudios de la OCDE se ha mostrado una notable resiliencia, flexibilidad y compromiso con la educación en los 59 países encuestados. No obstante, queda de manifiesto que se ha prestado más atención a garantizar la continuidad del aprendizaje

académico que al desarrollo socioemocional de los estudiantes. Al mismo tiempo se considera que la crisis sanitaria ha puesto de manifiesto la necesidad de fomentar una gama más amplia de competencias cognitivas, sociales y emocionales y centrarse en el bienestar de los estudiantes (CASEL y Educators for Excellence, 2022). Del mismo modo UNICEF y la UNESCO plantean la necesidad de desarrollar contenidos sobre la gestión emocional. Enlazando con una de las limitaciones del presente trabajo, consideramos como línea de futuro replicar la investigación empleando un muestreo aleatorio entre el alumnado de los colegios que actualmente están empleando ComunicARTE en sus aulas incluyendo las variables que no se han podido considerar. Así como la estabilidad del aprendizaje socioemocional a lo largo del tiempo y las diferencias de los resultados obtenidos en una situación previa a la pandemia. Se ve necesario como proponen Pérez Gómez y Soto (2021) confeccionar nuevos marcos pedagógicos de comprensión y acción que incorporen una participación y una intervención más activa, reflexiva, cooperativa, personalizada y creativa.

### **Agradecimientos**

Agradecemos el apoyo económico recibido a través de PIUNA11-2015 y del Ministerio de Educación para dos becas de colaboración. Asimismo, agradecemos la colaboración de los profesores, alumnos y familias de los centros participantes en el estudio.

### Referencias

- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. ASCD.
- Barrón, M. C. y Molero, D. (2014). Estudio sobre inteligencia emocional y afectos en escolares de Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 12. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1197>
- Billings, C. E. W., Downey, L. A., Lomas, J. E., Lloyd, J. y Stough, C. (2014). Emotional intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14–18. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.017>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. y Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.
- Bisquerra, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1 (1), 7-30
- Bisquerra R., y López-Cassà, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia. *Revista española de pedagogía*, 79 (278), 103-114. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-09>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Blythe, T. (1997). *The Teaching for Understanding Guide*. Jossey-Bass.
- Broc, M. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(1), 75–92. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25195>
- Buchs, C., Filippou, D., Pulfrey, C. y Volpé, Y. (2017). Challenges for cooperative learning implementation: reports from elementary school teachers. *Journal of Education for Teaching : JET*, 43(3), 296–306. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1321673>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. CASEL. (2015). *Effective Social and Emotional Learning Programs - Middle and High School Edition*. <http://secondaryguide.casel.org/casel-secondary-guide.pdf>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. CASEL. (2016). *SEL competencies*. <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/core-competencies/>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. CASEL. (2021). *The CASEL guide to schoolwide SEL essentials*. <https://schoolguide.casel.org/resource/the-casel-guide-to-schoolwide-sel-essentials/>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. CASEL. (2022). *Voices from the Classroom: Leveraging Teachers' Perspectives and School-Level Resources to Support Students Socially and Emotionally*. <https://casel.org/e4e-leveraging-teachers-perspectives/>
- Durlak, J., Domitrovich, C, Weissberg, R. y Gullotta, T. (2015). *Handbook of Social and Emotional Learning. Research and Practice*. The Guilford Press.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based

- universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elliot, S., Frey, J. y Davies, M. (2015). Systems for assessing and improving students' social skills to achieve academic competence. En J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg y T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Press.
- Fernández-García, L. y Fernández-Río, J. (2018). Proyecto Wonderwall: identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria (Project Wonderwall. Emotions' identification and management in Primary Education Physical Education). *Retos*, 35, 381-386. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63259>
- Gadner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Ghaith, G. M. (2018). Teacher perceptions of the challenges of implementing concrete and conceptual cooperative learning. *Issues in Educational Research*, 28(2), 385-404. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32014.66888>
- González-Martínez de Lecea, A. (2016a). *Descubriendo a... 5.º de Primaria*. Polygon Education.
- González-Martínez de Lecea, A. (2016b). *Hablando sin palabras. 5.º de Primaria*. Polygon Education.
- González-Martínez de Lecea, A. (2016c). *Actúa. 5.º de Primaria*. Polygon Education.
- González-Martínez de Lecea, A. (2016d). *Comiqueros. 6.º de Primaria*. Polygon Education.
- González-Martínez de Lecea, A. (2016e). *Poetas de barrio. 6.º de Primaria*. Polygon Education.
- González-Martínez de Lecea, A. (2016f). *Teatro de oreja. 6.º de Primaria*. Polygon Education.
- González, J. D. y González, M. G. (2011). La inteligencia emocional y su práctica educativa con alumnos de 1.º de Educación Primaria, profesores y padres. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 353-360. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832328035>
- Gorostiaga, A., Balluerka, N. y Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, 364, 12-38.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (1994). *Leading the cooperative school* (2.ª ed.). Interaction Book Company.
- Kagan, S. y Kagan, M. (2009). *Kagan Cooperative Learning*. Kagan Publishing.
- Keefer, K., Parker, J. y Saklofske, D. (2018). *Emotional Intelligence in Education. Integrating Research with Practice*. Springer.
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J. y Leys, C. (2019). Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151-165. <https://doi.org/10.1177/1754073917735902>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 106, de 4 de mayo de 2006 (pp.1758-17207).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 340, de 30 de diciembre de 2020 (pp.122868-122953).



- López, E. y Pérez-Escoda, N. (2010). Un nuevo recurso para la convivencia: CDE 9-13. En A. A. Parrilla y M. López-Melero (Eds.), *Reinventar la formación docente. Parte-II La formación de los docentes y el curriculum escolar: atención a la diversidad y formación para la convivencia* (pp. 1-17). Universidad de Málaga.
- Malik, F. y Shujja, S. (2013). Emotional intelligence and academic achievement: Implications for children's performance in schools. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 39(1), 51–59.
- Margallo, A. (2012). La educación literaria en los proyectos de trabajo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 139–156. <https://doi.org/10.35362/rie590460>
- Martínez, A. (2019). Competencias emocionales y rendimiento académico en los estudiantes de Educación Primaria. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 15–25. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i1.1874>
- Mestre, J. M. y Fernández, P. (2009). *Manual de inteligencia emocional*. Ediciones Pirámide.
- Miralles, R., Filella, G. y Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 88-93. <http://hdl.handle.net/10459.1/59188>
- Nyland, B. (1999). Listening to infants: Emotional literacy and the child care setting. *International Journal of Early Childhood*, 31(2), 99–104. <https://doi.org/10.1007/BF03166902>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. OCDE. (2020a). *A framework to guide an education response to the Covid-19 pandemic of 2020*.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. OCDE. (2020b). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*.
- Palomera, R., Melero, M. y Briones, E. (2018). *Impacto psicológico del programa de educación responsable*. Fundación Botín. <https://www.educacionresponsable.org/web/evaluacion/evaluacion-psicologicaer.html?preview=true>.
- Paramio, A., Romero-Moreno, A., y González-del-Pino, C. (2023). La investigación sobre la inteligencia emocional en los últimos 20 años (2001-2021). Un estudio bibliométrico. *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY*, 4(1). <https://doi.org/10.25115/kasp.v4i1.7846>
- Pedrer Rodríguez, M. I. (2017). *Competencias emocionales y rendimiento académico en Centros de Educación Primaria de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional*. Tesis Doctoral. <http://hdl.handle.net/10662/6034>
- Pérez Gómez, A. y Soto Gómez, E. (2021). Aprender Juntos a Vivir y Explorar la Complejidad. Nuevos Marcos Pedagógicos de Interpretación y Acción. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.001>
- Pérez-Escoda, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10 (24), 23–44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pérez-Escoda, N. y López-Cassà, E. (2013). Relación entre la autoestima, la competencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos de la educación primaria. *Congreso*

- Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa: Investigación de calidad para mejorar la educación*. Tarragona, España.
- Pérez-Escoda, N. y López-Cassà, E. (2019). Evaluación del desarrollo emocional en educación primaria. En S. Jiménez (Ed.), *La convención sobre los Derechos del niño 30 años después. Colección Participación e Incidencia Política* (pp. 544-556). CIPI Ediciones.
- Pérez-Escoda, N., López-Cassà, E. y Alegre, A. (2021). Pérez-Escoda, N., López-Cassà, E., & Alegre, A. (2021). Emotional Development Questionnaire for Primary Education (CDE-9-13). *Education Sciences*, 11(11), 704. <https://doi.org/10.3390/educsci11110704>
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A. y Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(28), 1183-1208. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>
- Perpiñà Martí, G., Sidera Caballero, F., y Serrat Sellabona, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de educación*, 395, 291-319. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico en la infancia: el contexto pluricultural de Ceuta. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1251-1265. <https://doi.org/10.5209/RCED.51712>
- Riquelme, E., y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 269-277. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*. Jossey-Bass
- Rodríguez-Martínez, L. (2013). El Plan de Lectura: marco para diseñar un proyecto de centro que integre la competencia emocional y la competencia lectora. *Cuadernos de Estudios Manchegos*, 38, 207-221.
- Sánchez-Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *ENSAYOS*, 25, 79-96.
- Sharan, Y. (2010). Cooperative Learning for Academic and Social Gains: valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, 45(2), 300-313. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x>
- Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J. y Weissberg, R. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A metaanalysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. <http://dx.doi.org/10.1111/cdev.12864>
- UNESCO. (2020a). *Framework for reopening schools*.
- UNESCO. (2020b). *National education responses to COVID-19. Summary report of UNESCO's online survey*.
- UNICEF. (2020). *La educación frente al COVID-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia*. UNICEF España. <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/educa/unicef-educa-covid19-propuestas-protoger-derecho-educacion-emergencia-0.pdf>