




## Programas de educación emocional en la etapa de Educación Primaria: Una revisión Sistemática

Raúl García-Pérez Febles – Universidad de La Laguna  
Lidia Esther Santana-Vega – Universidad de La Laguna  
Zuleica Ruiz-Alfonso – Universidad de La Laguna

 0000-0001-7977-5164

 0000-0002-2543-6543

 0000-0001-7090-0096

Recepción: 11.05.2023 | Aceptado: 24.10.2023

Correspondencia a través de **ORCID**: Raúl García-Pérez Febles

 **0000-0001-7977-5164**

Citar: García-Pérez, R, Santana-Vega, LE, & Ruiz-Alfonso, Z (2023). Programas de educación emocional en la etapa de Educación Primaria: Una revisión sistemática. *REIDOCREA*, 12(32), 418-431.

Área o categoría del conocimiento: Ciencias Sociales

**Resumen:** La educación emocional, y todo lo que ello implica, ha ido adquiriendo cada vez mayor importancia en todas las esferas de la sociedad. Por tanto, no es de extrañar que este tópico tenga cada día más relevancia en el entorno escolar; esto se traduce en un incremento de programas de educación emocional. En este estudio de revisión sistemática se analiza la literatura publicada sobre programas de educación emocional en la etapa de Educación Primaria. Concretamente, se pretende: a) identificar las características principales de los estudios realizados sobre educación emocional, y b) conocer los efectos de los programas de intervención en el alumnado. El método utilizado ha seguido las directrices de la declaración PRISMA. La investigación se ha llevado a cabo mediante el estudio de catorce artículos extraídos de tres bases de datos. Los resultados de dichos artículos, así como sus procedimientos, han sido comparados entre ellos teniendo en cuenta aspectos como el tamaño de la muestra, frecuencia de las intervenciones y efectos de tales intervenciones sobre el alumnado. Finalmente se discute la necesidad de realizar estudios a largo plazo de los efectos que los programas de intervención tienen en el alumnado.

**Palabra clave:** Educación Emocional

### *Emotional Education programs in the Primary Education stage: A systematic review*

**Abstract:** It's becoming increasingly clear that emotional education plays a significant role in all aspects of society. As a result, emotional education programs are gaining popularity in schools. In this study, we conducted a systematic review to analyze the literature on emotional education programs in Primary Education. Specifically, we aimed a) to identify the main features of emotional education programs and b) to know the effect of emotional education programs on students' variables. We analyzed 14 articles from three different databases according to the PRISMA statement guidelines. The results and procedures of the studies included were compared, adding aspects such as the sample size, intervention frequency, and outcomes. We conclude this review by discussing the need for further long-term research in this area.

**Keyword:** Emotional Education

## Introducción

Los índices de violencia, abusos, así como de acoso escolar se han incrementado; esto indica una presencia destacable de agresividad en la sociedad debido a un escaso control de las propias emociones, de ahí la necesidad de dar una adecuada educación emocional, pero ¿qué se puede hacer para atender tales situaciones? Desde el ámbito educativo, la aplicación de programas de intervención sobre las emociones sería una vía adecuada y puede servir como herramienta esencial para controlar las emociones negativas.

Palacios (2010) pone de manifiesto la imperiosa necesidad de reorientar las emociones mediante prácticas escolares con el fin de incrementar la inteligencia emocional de los niños/as. El mismo autor expone que, desde el ámbito escolar, se demanda un tratamiento que trascienda el desarrollo de lo cognitivo, que debe armonizar mente y emoción con el fin de formar alumnos felices consigo mismos, optimistas, asertivos, seguros, responsables, empáticos y con mayor autocontrol de sus emociones.

Según Bisquerra (2000, p. 243) la educación emocional debe convertirse en un pilar fundamental para formar a personas capaces de desenvolverse en la sociedad de forma integral y ha de ser entendida como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Garcés et al. (2014; 2022) realizan un estudio de casos con el objetivo de conocer y analizar la manera en la que las emociones influyen en el desarrollo del proyecto vital de jóvenes en riesgo de exclusión social. Resulta significativo cómo pretenden establecer una relación entre las emociones, las habilidades sociales, los proyectos de vida y el contexto familiar, y la forma en la que convergen para tener influencias positivas o negativas en el desarrollo emocional del alumnado.

Las emociones que todas las personas sentimos son un entramado complejo al que se le debe prestar atención, pues nos ayudan a desarrollar todos los ámbitos de nuestra personalidad, lo que nos permitirá alcanzar mayores cotas de bienestar. La educación emocional es una forma de poder conocernos mejor, sentirnos cómodos con nosotros mismos y con lo que nos rodea, y nos ayuda a convivir, a socializar con los demás e influye en nuestra calidad de vida. Además, se pone de manifiesto la necesidad acuciante de su tratamiento en las aulas por sus fuertes implicaciones, y ello requiere cambios significativos en la educación.

Nages (2016) en su artículo "Orientación, educación emocional y convivencia" no solo expone la relación de los conceptos, sino que destaca la importancia de la educación emocional para el desarrollo integral y para alcanzar una buena convivencia. La educación emocional es un proceso que se prolonga a lo largo de toda la vida. Escoda y Cabero (2007) señalan que los contenidos de la educación emocional varían en función de tres aspectos: 1) Los destinatarios, es decir, tener en cuenta su nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, etc. 2) Las necesidades que se precisen cubrir, y que varían según el momento, tales como la violencia, conductas de riesgo, maltrato, etc. 3) Las posibilidades de los educadores que asumen la responsabilidad de llevar esto a cabo programas específicos o incorporar contenidos de educación emocional en alguna asignatura. La aplicación de proyectos de educación emocional para la mejora de las competencias emocionales de los alumnos/as es un elemento esencial para su integración adecuada en la sociedad.

Bisquerra y Pérez (2007, p.63) conciben el término de competencia como "la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia". De esta manera, las competencias emocionales sugieren centrar la atención en la interacción entre persona y ambiente, lo que supone otorgar mayor importancia al aprendizaje y al desarrollo.

Resulta relevante recalcar el carácter transversal de la educación emocional, lo que supone que las competencias socioemocionales son más aplicables, transferibles y funcionales que muchos de los contenidos puramente disciplinares y es que, tal y como expone Orts (2009, p.27), un profesor/a no puede limitarse a dar una clase únicamente basada en los aspectos conceptuales, puesto que "su presencia y su manera de desplegar métodos, contenidos y tareas están contaminándolo todo, pues compartir un mismo espacio implica un contagio irremediable de sensaciones y emociones". Las

competencias emocionales del profesorado son un factor esencial que caracteriza a los profesores/as eficaces en los procesos de enseñanza-aprendizaje y sirven de modelo al alumnado para el desarrollo de sus habilidades socioemocionales.

El alumno aprende de todo a todas horas. El profesor enseña, por acción u omisión, y enseña lo que es y lo que siente, más que lo que dice. Es hora pues de que se pongan las cosas en su sitio: el respeto, la responsabilidad, las actitudes prosociales, el esfuerzo o la fuerza de voluntad, están presentes en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje y deberían formar parte de las provisiones de cualquier alumno o profesor (Orts, 2009, p.28).

Bisquerra (2009) y Bisquerra y Pérez (2007) presentan las competencias emocionales como una estructura pentagonal, que se vertebran en cinco dimensiones:

1. *Conciencia emocional*: De acuerdo con la necesidad de reorientar las emociones del alumnado a través de prácticas docentes y escolares adecuadas, y atendiendo a las problemáticas que son acuciantes hoy en día, es esencial desarrollar la conciencia emocional en todo el alumnado. De esta manera se potencian las capacidades para interpretar, reconocer y actuar adecuadamente en contextos sociales en los que las emociones no solo juegan un papel esencial, sino que son parte implícita de la comunicación entre personas. Por ello es preciso que para favorecer un clima adecuado en las relaciones y con el entorno, todos deben ser conscientes de sus propias emociones de cara a poder conocerse mejor a sí mismos.
2. *Regulación emocional*: Es fundamental que cada individuo sea plenamente consciente de sí mismo en cuanto a conocerse y aceptarse emocional y socialmente. La regulación emocional incide en la construcción del “yo” positivo o negativo, en cuyo proceso tienen influencias todo tipo de estímulos y situaciones, desde las personas que nos rodean, las relaciones sociales, los contextos en los que nos movemos, etc. Potenciando la regulación emocional se persigue la disminución de pensamientos autodestructivos, negativos e intrusivos, o por consiguiente la capacidad para afrontarlos de manera satisfactoria. Desde esta perspectiva, se considera esencial plantear prácticas adecuadas para construir en cada uno de los alumnos/as un autoconcepto positivo, es decir, el valor que uno se da a sí mismo.
3. *Autonomía emocional*: Las relaciones sociales influyen en la autoimagen que cada individuo construye sobre sí mismo, y en cuanto a los niños/as, las relaciones entre iguales, de amistad e incluso las situaciones de rechazo, tienen unas repercusiones muy significativas en la forma en la que se ven a ellos mismos afectando a su autoestima. Esto finalmente se acaba extrapolando a los diversos contextos de su vida como el familiar o escolar, presentando por ejemplo dificultades educativas, pudiendo derivar en el fracaso escolar, generando situaciones de violencia entre compañeros, etc. Muchos de los retos y problemas a los que se enfrenta la educación de siglo XXI, pueden ser abordados utilizando la educación emocional como herramienta para poder controlar el impacto negativo que puedan tener muchas situaciones de la vida cotidiana. De esta manera, el desarrollo de la gestión personal permite adquirir cierto nivel de control para poder afrontar los problemas adecuadamente y trabajar para alcanzar el bienestar personal y una mejor adaptación escolar, social y familiar.
4. *Competencia social*: Es entendida como las habilidades asociadas a las múltiples interacciones sociales, tales como el dominio de las habilidades sociales básicas (escuchar, saludar, despedirse, etc.), el respeto por los demás, la práctica de la comunicación receptiva y la comunicación expresiva, compartir emociones, el comportamiento prosocial y la cooperación, asertividad,

prevención y solución de conflictos, y la capacidad de gestionar situaciones emocionales. Bisquerra (2000) ya relacionaba el ámbito emocional con el social señalando la importancia de la educación emocional para facilitar una correcta socialización de cualquier persona en desarrollo. Desde esa afirmación es lógica la incorporación de competencias sociales, que permiten poder gestionar todo tipo de situaciones que se puedan producir en contextos sociales.

5. *Competencias para la vida y el bienestar*: Suponen la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar los desafíos del día a día. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de bienestar. El campo emocional tiene una estrecha vinculación con las habilidades sociales, teniendo influencias unas sobre las otras. Desde el desarrollo y el control integral de nosotros mismos, así como de la conciencia de nuestra influencia en los demás, también es importante reforzar la capacidad de autogestión desde el punto de vista de ser capaces de hacer frente a todos los retos de la vida.

Las cinco dimensiones de las competencias emocionales propuestas por Bisquerra (2009, p.147) aparecen recogidas en la Figura 1.

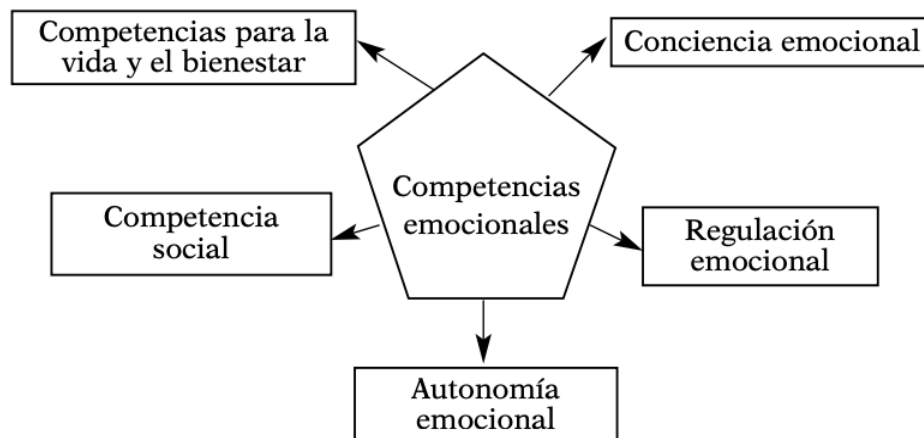


Figura 1. Competencias emocionales de Bisquerra (2009)

Las cinco dimensiones expuestas son expresadas y desarrolladas abarcando todos los aspectos que se consideran esenciales para la educación emocional, lo que permitirá adquirir el dominio integral de las emociones y de las habilidades sociales de cada individuo, y supone que las competencias deben tener unas aplicaciones educativas inmediatas; de ahí que en muchos estudios se toma como referencia este modelo.

El presente trabajo pretende realizar una revisión sistemática de la literatura sobre programas de educación emocional en la etapa de Educación Primaria (en adelante, EP). Más concretamente, los objetivos de la revisión sistemática (en adelante, RS) son: a) identificar las características principales de los programas de educación emocional y b) conocer los efectos de los programas de intervención en el alumnado.

## Método

Tal y como exponen Manterola et al. (2011), una Revisión Sistemática (RS) es el estudio de aspectos cuantitativos y cualitativos de estudios primarios para analizar, comparar, revisar y justificar un tema de interés. Una de sus mayores particularidades es que son estudios cuya muestra procede de artículos ya publicados, es decir, lo que se conoce como estudio de estudios. Funciona como un proceso de recopilación de información extraída de la muestra seleccionada, para obtener unos resultados que se exponen en unas conclusiones que sirven, a su vez, a modo de resumen. Araujo (2011) afirma que las RS resultan ser el mejor esfuerzo por recopilar y sintetizar evidencias científicas sobre un tema de interés, utilizando para ello un método que consolide que los sesgos y limitaciones a las que se pueden hacer mención, sean los mínimos posibles.

### ***Estrategia de búsqueda***

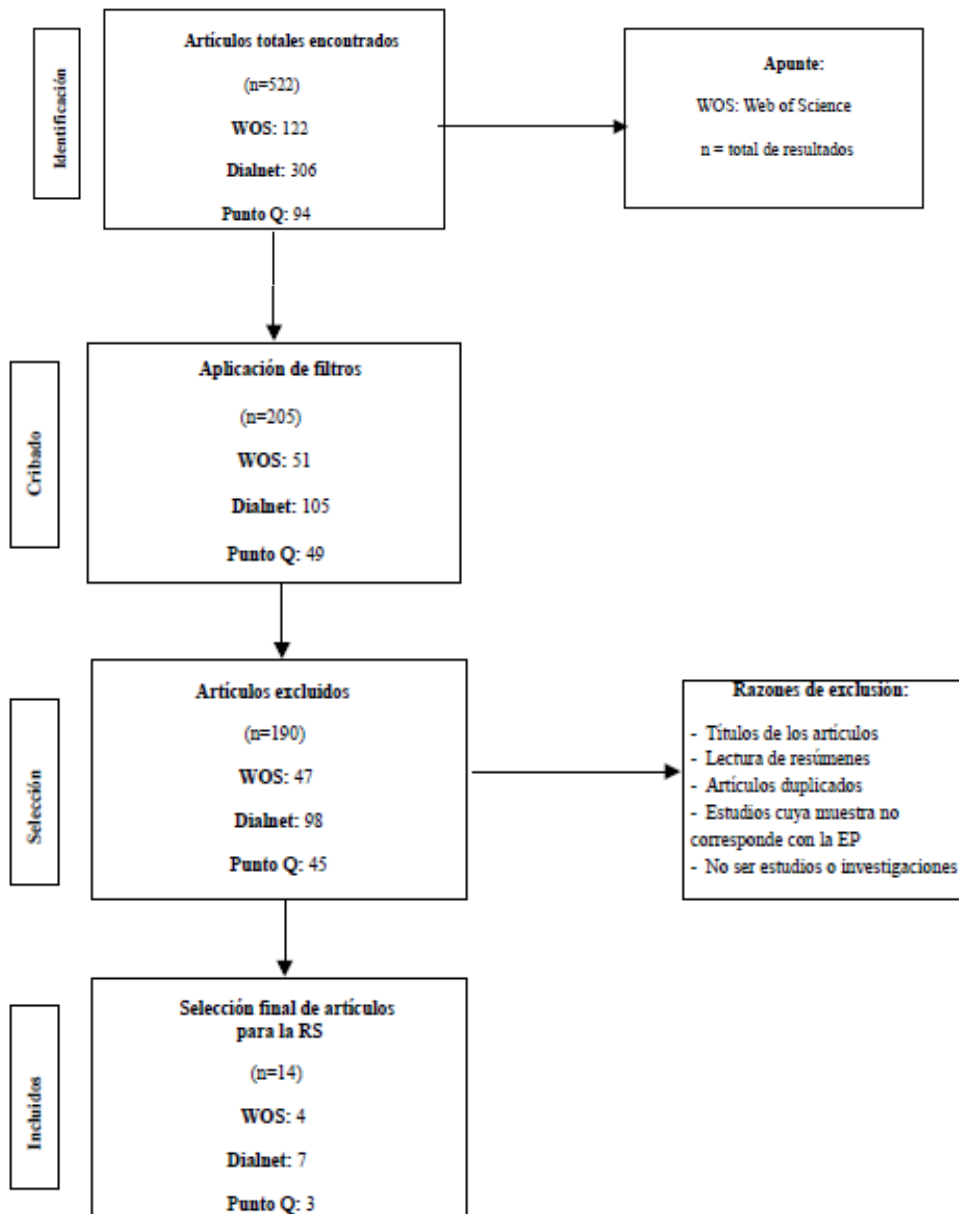
La selección de la muestra del presente trabajo se realiza en distintas bases de datos para seleccionar los artículos de la investigación. Para ello se han seleccionado palabras clave en inglés: “*Emotionals projects AND elementary school*”, y en español “*Programas de educación emocional en primaria*”.

Los descriptores fueron empleados en las tres bases de datos utilizadas para la RS: 1) *Dialnet*: Una de las bases de datos más relevantes dentro de la comunidad científica de habla hispana, la cual pertenece a la Universidad de La Rioja y que dispone de un catálogo muy extenso de publicaciones en castellano. 2) *WOS (Web Of Science)*: Una de las bases de datos más famosas y relevantes, utilizada por muchos investigadores/as; recoge información bibliográfica y recursos de análisis de la información principalmente en inglés. Esta es la base de datos mejor estructurada, ya que pone a disposición de los usuarios una gran cantidad de filtros y etiquetas que permiten acotar las búsquedas. 3) *Punto Q*: Plataforma digital de la biblioteca de la Universidad de La Laguna que sirve como herramienta de búsqueda bibliográfica de todo tipo, en la que incorpora una gran cantidad de plataformas sobre las que hace su búsqueda, desde bases de datos, revistas, tesis, libros electrónicos, etc.

Para la selección de los artículos se ha seguido las directrices de la declaración PRISMA. Inicialmente se revisaron los títulos de los artículos encontrados. A continuación, se procedió a leer cada resumen para descartar todos aquellos resultados que no encajaran con los criterios de inclusión y exclusión. Finalmente, se realizó la lectura de los artículos para verificar que ofrecieran suficiente información, y que dicha información fuera válida y fiable. Las palabras clave utilizadas fueron *emocional project AND elementary school* y *Programas de educación emocional en primaria*.

**Figura 2**

*Procedimiento de búsqueda realizado*



Realizada la búsqueda en las tres bases de datos siguiendo un proceso riguroso y aplicando los criterios de inclusión y exclusión, finalmente obtenemos una muestra de un total de 14 artículos.

**Criterios de selección**

Para la selección final de la muestra, se han establecidos una serie de criterios para la inclusión y exclusión que determinaron la muestra de artículos a analizar. Estos criterios son: 1) Estudios publicados en el periodo del 2010-2020 en español y en inglés; no se tienen en cuenta los publicados en otros idiomas. 2) Artículos publicados en revistas científicas, excluyendo de la muestra los libros, los capítulos de libros, las conferencias, etc. 3) Artículos que aborden y desarrollen programas de educación emocional para la etapa de EP, excluyendo los trabajos centrados en otras etapas educativas. 4) Artículos centrados principalmente en el campo de las Ciencias Sociales, siendo la selección de

la muestra realizada mayoritariamente desde este campo. 5) El eje central de los artículos se base en los programas o intervenciones de educación emocional, descartando programas que trabajen otras cuestiones. 6) Artículos cuyos datos y resultados sean claros y expliquen con detalle el proceso seguido excluyendo aquellos que aporten informaciones vagas.

**Datos de codificación y extracción de datos**

Para el análisis de los artículos escogidos y la extracción de resultados, se han delimitado una serie de categorías de análisis, las cuales son: 1) Año de publicación. 2) Autoría de los artículos que se han analizado. 3) País donde se llevó a cabo cada estudio. 4) Tamaño de la muestra y nivel educativo. 5) Objetivos que se plantean en los estudios. 6) Tipos de programas, así como su procedencia y aplicación. 7) Procedimientos e instrumentos utilizados para la obtención de resultados. 8) Principales resultados obtenidos en los estudios.

El análisis se llevó a cabo a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las características principales de los estudios? ¿Cuáles son los efectos de los programas de intervención en el alumnado?

**Resultados y Discusión**

A continuación, se exponen los resultados de la RS de los artículos seleccionados en la Tabla 1, utilizando las categorías de análisis expuestas.

Tabla 1. Artículos sobre programas de educación emocional en EP

Año	Autoría	País	Muestra	Objetivos	Programa	Instrumentos de evaluación	Resultados
2014	Merchán, Bermejo y González	España, Extremadura	78 sujetos de 1er ciclo de entre 5-7 años.	Demostrar los efectos positivos de la aplicación de un programa sobre competencia emocional en primero de EP.	Diseñado para el estudio. Aplicado por una profesional del grupo de investigación  Articulado en seis bloques: 1. Toma de contacto y expresión e identificación de emociones propias y en los demás. 2. Autoestima 3. Emociones positivas y negativas. 4. Empatía. 5. Comunicación 6. Resolución de conflictos.	- Test sociométrico de amistad. - Escala de inteligencia Emocional de Arbouin.	- La formación en inteligencia emocional aumenta los conocimientos básicos y competencias emocionales.  - Las subescalas más desarrolladas son el autocontrol, empatía y habilidades sociales.
2014	Pérez, Filella Agulló y Oriol	España, Cataluña	423 sujetos: 51 del 1er ciclo, 168 del 2º ciclo y 204 del 3er ciclo. Con edades de entre 6-12 años. (51,3% varones -48,7 mujeres).	Analizar el impacto de la aplicación del programa de educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales, contemplando la variable género.	Diseñado de acuerdo con el marco teórico del Grupo de Investigación de Orientación Psicopedagógica (GROP) Programa de 20 actividades organizadas en los cinco bloques del modelo de referencia. Se siguieron seis fases en el programa: 1. Problema. 2. Reacción. 3. Modelos. 4. Práctica de habilidades. 5. Aplicación. 6. Evaluación.	- Escala de observación del desarrollo emocional adhoc - Inventario de inteligencia emocional BarOn-ICE:NA  Entrevista Cuestionario	- Las niñas muestran mayores puntuaciones en tres competencias en el 1er ciclo de EP.  - Alto grado de satisfacción del alumnado en la planificación, implementación y evaluación de los programas como garantía de eficacia de programas emocionales.  - El modelo de competencias del GROP resulta eficaz para el Desarrollo de las competencias.

2020	Echeverría López y Mendiri	España, Galicia	83 sujetos de 1er ciclo de entre 5-7 años.	Estudiar los cambios que sufren los estudiantes de primer ciclo con la conciencia emocional y la competencia social tras la aplicación del programa CODIP-R.	<p>CODIP-R es una adaptación del programa original referente de la investigación CODIP, basada en el juego no competitivo y particularizado por utilizar la presencia de una mascota como vía para el aprendizaje de nuevas habilidades socioemocionales.</p> <p>El programa consta de 6 sesiones de 50 minutos, divididas en dos bloques: Emociones y Resolución de conflictos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de conocimiento de emociones ad-hoc, siguiendo el modelo del GROIP.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El programa CODIP-R provoca cambios positivos en las competencias conciencia emocional y competencia social.</li> <li>- Las intervenciones reales permiten desarrollar una mayor conciencia y capacidad para detectar, asumir y gestionar las emociones.</li> <li>- El Desarrollo de la competencia social ha favorecido la salud emocional y bienestar social.</li> </ul>
2012	Ambrona, López y Márquez	España, Madrid	60 sujetos de 1er ciclo de entre 6-7 años.	<p>Demostrar la eficacia de una intervención breve de educación emocional para incrementar la capacidad para reconocer y comprender emociones simples y complejas.</p>	<p>Programa de educación emocional cooperativo (EDEMCO), compuesto por 8 actividades de 45 minutos, y dividido en dos módulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de emociones</li> <li>- Comprensión emocional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prueba de reconocimiento emocional.</li> <li>- Prueba de comprensión emocional simple</li> <li>- Prueba de comprensión emocional mixta</li> </ul> <p>Entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se avala la eficacia del programa en el incremento de la competencia emocional.</li> <li>- El aprendizaje cooperativo en el programa resulta beneficioso para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional.</li> </ul>
2016	Luesia y Aragón	España, Aragón	22 sujetos de 2º ciclo de entre 8-9 años.	<p>Analizar la eficacia de una unidad de Expresión Corporal en la vivencia emocional a través de la Educación Física.</p>	<p>Referencia en el marco teórico del GROIP y el modelo pentagonal de Bisquerra &amp; Pérez (2007), pero se delimita a dos contenidos principales y no a los cinco de modelo de referencia: 1.-Conciencia emocional 2.-Regulación emocional</p> <p>El programa consta de 12 sesiones, enfocadas en la toma de conciencia de las emociones a través de la expresión y comunicación verbal y no verbal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La identificación de las emociones básicas a través de la expresión corporal resulta efectiva para el desarrollo de la conciencia emocional.</li> <li>- El programa produjo una evolución significativa en la regulación de las emociones de miedo y nerviosismo.</li> </ul>
2017	Clark y Rhea	EE.UU, Texas	262 sujetos de grado K-2, es decir, desde el último año de preescolar y los dos primeros grados de la educación Primaria.	<p>Analizar la influencia y eficacia de la aplicación del Proyecto LiINK sobre la actividad física y el desarrollo de emociones positivas.</p>	<p>Homologado y aprobado por The Institutional Review Board (IRB).</p> <p>Programa que incide en la estructura horaria, aumentando la cantidad de tiempo de descanso al aire libre. Para el estudio se adaptó y se utilizaron tres tiempos de 15 minutos de descanso, y se incorporó un plan de desarrollo del carácter 3-4 veces por semana.</p>	<p>Podómetro Robic M339 3D Motion Sensory Memory para medir los niveles de actividad física.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niveles de actividad física señalan que los chicos presentan niveles más altos que las chicas.</li> <li>- Aumentar los descansos y la actividad física tiene efectos positivos para el desarrollo socioemocional.</li> <li>- El tiempo de descanso al aire libre y el plan de desarrollo aumenta la actividad física y mejora los estados emocionales.</li> </ul>
2017	Malboeuf, Lacourse, Taylor, Joussemet Y Ben	Canadá, Montreal	14 sujetos de edades entre 9-12 años con necesidades educativas especiales.	<p>Evaluar el impacto de la aplicación de una intervención sobre el Mindfulness en los síntomas y comportamientos de alumnos/as de EP con necesidades educativas especiales (NEE).</p>	<p>Intervención adaptada para el estudio, inspirada en previos trabajos.</p> <p>La intervención consta de 8 sesiones de 60 minutos en las cuales se abordaron los siguientes bloques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mindful eating</li> <li>- Exploración corporal.</li> <li>- Meditación y respiración</li> <li>- Pensamientos</li> <li>- Sensaciones físicas</li> <li>- Emociones</li> </ul>	<p>Cuestionario sobre conductas BASC-II</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Efectos positivos y significativos en los síntomas que suelen sufrir los niños/as con NEE.</li> <li>- El Mindfulness ayuda a reducir la frecuencia de los síntomas de estos estados emocionales negativos.</li> </ul>

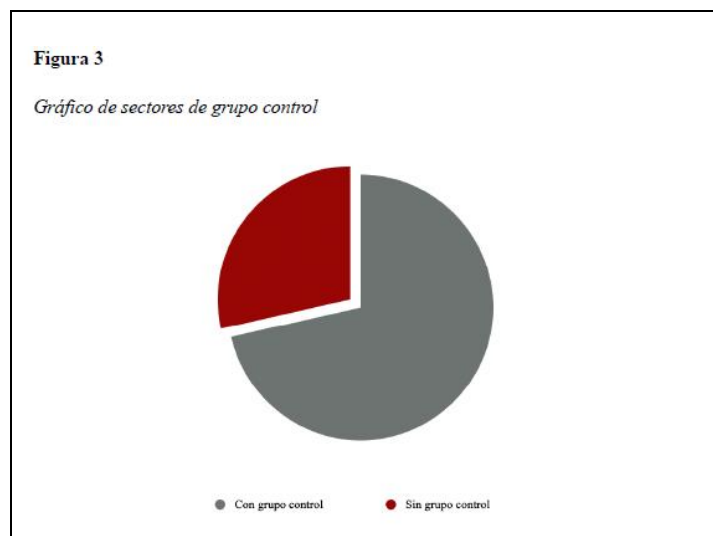


2020	Raccanello, Vicentini, Fronti y Burro	Italia	64 sujetos de segundo y cuarto de primaria.	Estudiar y analizar el papel de las emociones como factores que se asocian al aprendizaje de niños/as a través de un proyecto de preparación emocional relacionada con terremotos.	Se desarrolló una web llamada HEMOT, con la cual se pretende promover el conocimiento, las emociones y regulación emocional. HEMT se estructura en una serie de contenidos distribuidos en distintos niveles como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- La naturaleza de los terremotos</li> <li>- Comportamientos de seguridad</li> <li>- Reconocimiento de emociones básicas</li> <li>- Léxico emocional</li> <li>- Emociones relacionadas con los terremotos</li> <li>- Intensidad de las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario sobre el autoconcepto digital.</li> <li>- Aplicación HEMOT desarrollada ad-hoc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El programa promueve la conciencia sobre procedimientos de seguridad, y de un mejor desarrollo de la regulación de las emociones.</li> <li>- El autoconcepto digital se vincula a emociones positivas.</li> <li>- El uso de herramientas digitales genera en el alumnado emociones positivas.</li> </ul>
2020	Antúñez, Pérez, Rosario, Vallejo y Núñez	España, Asturias	120 sujetos de 2º ciclo de edades entre 9-10 años.	Analizar el efecto de un programa sobre la promoción de la participación cognitiva, emocional y conductual en niños/as de EP.	El programa SPIRALS ha sido desarrollado de acuerdo con el diseño universal inclusivo para el enfoque de aprendizaje y modelo social-cognitivo de aprendizaje autorregulado. Consta de 10 sesiones y 2 de evaluación. Para el programa se utiliza la historia Yellow's Trials and Tribulations, sobre la que se desarrollarán las sesiones para potenciar las competencias de autorregulación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionarios personalizados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los datos avalan la importancia de trabajar las áreas cognitivas, emocionales y conductuales para mejorar el rendimiento académico y prevenir el abandono escolar.</li> <li>- El programa SPIRALS otorga beneficios en la participación emocional y conductual, con independencia del origen étnico y/o cultural.</li> </ul>
2015	Echeverría, López y Mendiri	España, Galicia	24 sujetos de 1er ciclo de entre 5-7 años.	Determinar la eficacia de la aplicación del programa CODIP-R en cuanto a las fortalezas y problemas conductuales y emocionales.	El programa CODIP-R, está basado en el juego no competitivo con la finalidad de entrenar en competencias emocionales. El programa consta de 6 sesiones de 50 minutos, divididas en dos bloques: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación, expresión y regulación de emociones propias y de los demás.</li> <li>- Resolución de conflictos y exploración de posibles soluciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario SDQ-self de Goodman.</li> <li>- Cuestionario de seguimiento.</li> <li>- Grupo de discusión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El programa CODIP-R provoca beneficios para la salud y el bienestar emocional.</li> <li>- El Desarrollo positivo del bienestar psicológico y social tiene beneficios en el rendimiento académico.</li> <li>- El programa CODIP-R disminuye las puntuaciones de estrés de los niños/as.</li> </ul>
2019	Cabello, Escoda, Filella y Ros	España, Cataluña	903 sujetos para el estudio, de los cuales 574 son de la etapa de EP del 3er ciclo.	Analizar la eficacia de los programas Happy 8-12 y Happy 12-16 en referencia a las diferencias existentes entre las variables emocionales y de bienestar.	Happy 8-12 y Happy 12-16 contemplan aspectos emocionales, cognitivos y conductuales, y toma como referencia el marco teórico del GROPE. Los programas son videojuegos compuestos de 25 situaciones en distintos contextos y sirven para aprender a gestionar las competencias emocionales de los niños/as, para desarrollar estrategias de resolución de conflictos, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE 9-13).</li> <li>- State-Trait Anxiety Inventory for Childre (STAIC) para medir la ansiedad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Happy 8-12 resulta significativo en la reducción de los niveles de ansiedad.</li> <li>- Los niveles de ansiedad son más bajos en la etapa de EP.</li> <li>- El programa Happy 8-12 mejora significativamente la escala de regulación emocional.</li> </ul>
2017	Cejudo, J.	España, Castilla-La Mancha	123 sujetos de 3er ciclo de entre 10-12 años.	Analizar y evaluar la eficacia e impacto de un programa de educación emocional en el ajuste psicosocial y el rendimiento académico.	Programa de mejora de la inteligencia emocional (PMIE), que se estructura siguiendo el marco teórico de IER. El programa consta de 8 sesiones de 50 minutos y se articula en 6 dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción emocional</li> <li>- Autoestima</li> <li>- Automotivación</li> <li>- Asertividad</li> <li>- Habilidades sociales</li> <li>- Regulación emocional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de afecto positivo y negativo (PANASN)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mejora del afecto positivo no disminuye el afecto negativo.</li> <li>- Unos altos o bajos niveles de inteligencia emocional influyen sobre los desajustes emocionales, siendo más propensos a tener conductas de rasgos los de bajos niveles.</li> </ul>

2018	Gálvez-Íñiguez	España, Comunidad Valenciana	123 sujetos de 2º ciclo de entre 8-11 años.	Evaluar la eficacia de un programa de educación emocional y determinar posibles efectos contaminantes en la investigación.	Programa que consta de 4 sesiones de 50 minutos, basados en el aprendizaje cooperativo y actividades grupales. Se articula en cuatro contenidos principales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Emociones básicas: Reconocimiento y expresión</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Autoestima</li> <li>- Empatía y conductas prosociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala Matson para la evaluación de habilidades sociales en jóvenes (MESSY)</li> <li>- Escala de autoestima de Rosenberg.</li> <li>- Cuestionario de Conciencia Emocional.</li> <li>- Cuestionarios socio-demográfico.</li> <li>- Índice Family Affluent Scale para el nivel socioeconómico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Efectos positivos del programa en los niveles de autoestima y conciencia emocional.</li> <li>- Altos niveles de contaminación entre las condiciones experimentales, es decir, comunicación entre grupo experimental-control.</li> </ul>
2018	Pastor, Bermell y González	España, Valencia	88 sujetos de 2º ciclo de entre 8-10 años.	Integrar y evaluar la educación emocional en la EP con un programa sobre emociones a través de la música.	Integrar y evaluar la educación emocional a través de la Música (PEEM) está estructurado de acuerdo con el marco teórico del GROF. El PEEM consta de 40 actividades musicales de 45 minutos, basadas en corrientes pedagógico-musicales y el aprendizaje cooperativo, y organizadas en cinco bloques del modelo de referencia de Bisquerria & Pérez (2007)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de Desarrollo Emocional QDE 9-13 de Bisquerria &amp; Pérez (2007).</li> <li>- Escala de autoconcepto de Piers-Harris (7-12).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La música tiene efectos beneficiosos para el desarrollo de competencias socioemocionales.</li> <li>- Una duración mayor en la aplicación de los programas permite un mayor desarrollo en el ámbito socioemocional.</li> <li>- El rol y la formación del profesorado resulta esencial para afrontar la educación emocional.</li> <li>- El nivel socioeconómico y cultural influye en su trayectoria académica y su desarrollo socioemocional.</li> </ul>

Una vez llevada a cabo la extracción de datos, resulta destacable señalar que, para la totalidad de los artículos analizados, en su metodología hacen uso del pretest-postest para determinar con datos la eficacia del programa aplicado a la muestra objeto de estudio.

En este sentido y hablando sobre la eficacia de los programas, 10 de los artículos (71,4%) dividen su muestra para conformar un grupo experimental y otro control, lo cual permite la comparación de los efectos de intervención sobre la muestra objeto de estudio; mientras que los cuatro artículos restantes (28,6%) solo utilizan un grupo experimental sin grupo control con el que comparar resultados (ver Figura 3).



Otro aspecto a señalar es que tal y como se puede observar en la tabla de resultados, al menos 4 de los estudios (28,6%) toman como referencia el marco teórico del Grupo de Investigación de Orientación Psicopedagógica (GROP) y el modelo de Bisquerra & Pérez (2007), y es que dichos autores hacen mención a las cinco competencias emocionales previamente señaladas. Podría entenderse que es uno de los planteamientos con mayor impacto y aceptación, pero no existe un único modelo acerca de las dimensiones que constituyen la Inteligencia Emocional y su desarrollo.

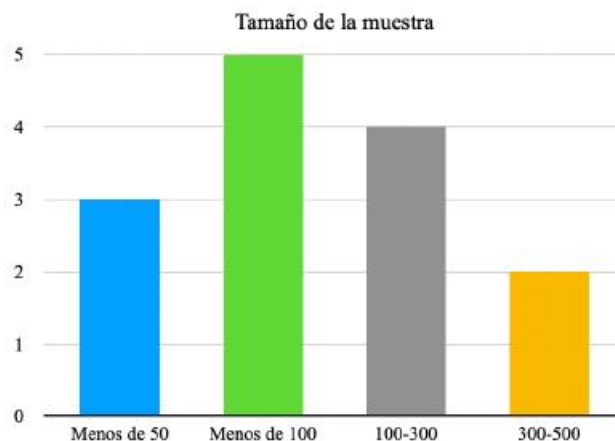
Los estudios analizados para esta RS concluyen en líneas generales que los programas de educación emocional suponen una vía eficaz para desarrollar las competencias emocionales y las habilidades sociales de los alumnos/as, además de influir en su bienestar personal, lo cual también acaba teniendo influencias en su desarrollo académico.

En cuanto al tamaño de la muestra, acaba dependiendo de los destinatarios a los que se dirige el programa. En este sentido nos podemos encontrar con muestras reducidas de menos de 50 sujetos y muestras de más de 500 sujetos. En algunas investigaciones se han utilizado sujetos de otras etapas como infantil o secundaria. En ambos casos y teniendo en cuenta que en nuestro trabajo nos centramos únicamente en la etapa de EP, las propias investigaciones que recogen datos de etapas diferentes analizan y exponen los resultados de manera separada, por lo que se puede observar la influencia y la eficacia de la aplicación de los programas de cada etapa educativa con facilidad.

Concretando el tamaño de las muestras objeto de estudio, 3 de los artículos han utilizado muestras inferiores a 50 (21,4%), 5 investigaciones trabajan con muestras inferiores a 100 (35,7%), 4 artículos contaban con muestras que oscilaban entre los 100 y 300 (28,6%) y otros 2 artículos disponían de una muestra de entre 300 y 500 sujetos (14,3%). Cabe señalar que, para este análisis de la muestra, se han tomado solo los tamaños de muestras recogidos en la etapa de EP, excluyendo los de otras etapas (ver Figura 4).

**Figura 4**

*Tamaño de la muestra*



Finalmente resulta preciso comentar que una de las debilidades más destacables de la gran mayoría de los artículos analizados respecto a sus muestras de estudio, es que resultan muestras reducidas y poco representativas del colectivo que se está estudiando, en nuestro caso el alumnado de EP. Por lo tanto, al tratarse de muestras

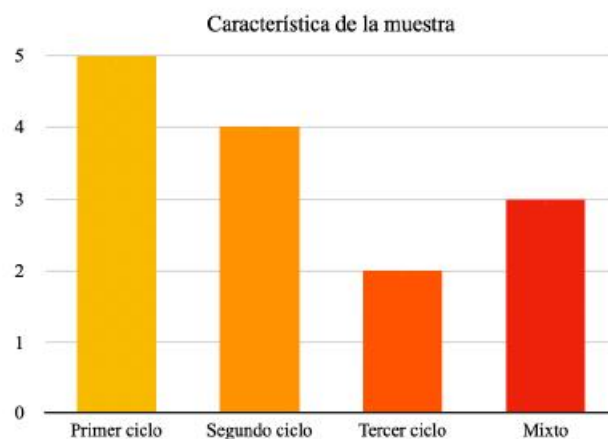
poco representativas, son difícilmente generalizables a la población de estudio y no se puede garantizar que los resultados obtenidos sean replicables.

En referencia a las características de las muestras, se han encontrado una cantidad significativa de estudios cuya muestra se sustrae únicamente del primer ciclo de EP, encontrando un menor número de artículos cuya muestra represente los otros ciclos de la etapa. Resulta un aspecto a destacar debido a la predominancia en las investigaciones de muestras de sujetos del primer ciclo, y es que existen evidencias de la eficacia de programas de educación emocional en la etapa de EP en España, pero la gran mayoría se han aplicado en el primer ciclo, con alumnos/as entre 5-7 años (Ambrona et al., 2012; Merchán et al., 2014).

En relación con los artículos analizados nos encontramos con que 5 artículos trabajan con muestras únicamente del primer ciclo (35,7%), 4 artículos contaban con muestras del segundo ciclo (28,6%), otros 2 estudios con muestras del tercer ciclo (14,3%) y 3 artículos (21,4%) que contaban con muestras de los distintos ciclos (ver Figura 5).

**Figura 5**

*Característica de la muestra*



Ante esto sería preciso llevar a cabo más investigaciones sobre los efectos de programas y su eficacia en los otros dos ciclos (7-12 años), para obtener más datos que puedan ayudar a corroborar con validez la eficacia de los programas de educación emocional en toda la etapa de EP.

En referencia a los instrumentos de evaluación, destaca que los cuestionarios son los más frecuentemente aplicados durante las investigaciones, concretamente en 11 de los artículos analizados, suponiendo que un 78,6% de los estudios hacen uso de este tipo de instrumentos durante las exploraciones. Por otro lado, 5 estudios han utilizado escalas, es decir, el 35,7% las han aplicado, seguido de las entrevistas suponiendo un 21,4% de los artículos analizados los que hacen uso de este instrumento de evaluación. Cabría señalar que en la mayoría de los estudios analizados no se hace uso exclusivo de un solo tipo de instrumento de evaluación, sino que se apoyan en la aplicación de diversos instrumentos para la obtención de datos. Por tanto, los porcentajes expuestos reflejan la frecuencia de uso sobre el total de la muestra.

En cuanto a los efectos de la aplicación de los programas, la totalidad de los artículos analizados basan sus investigaciones en determinar la eficacia y el impacto de

programas de educación emocional en el alumnado, llevando un seguimiento pre y postest para poder registrar datos del antes y el después de la aplicación y los efectos que tienen sobre los indicadores e ítems que se pretenden medir.

Al realizar una lectura completa de todos los artículos, se llega a una afirmación unánime sobre la eficacia de los programas en el incremento de las competencias sociales y emocionales del alumnado una vez aplicados los programas. Todos los estudios obtienen unos resultados que avalan esta afirmación basándose en los datos pretest y su comparación con los datos postest en los indicadores específicos que cada investigación quiere medir, como por ejemplo el autocontrol, empatía, conciencia emocional, bienestar emocional, etc.

Los artículos analizados señalan los efectos positivos de los programas de educación emocional en el alumnado, pero como expresa Gálvez (2018), son efectos positivos a corto plazo. Esto es, los programas inciden positivamente sobre la esfera socioemocional de los alumnos/as, pero se desconoce si la influencia de dichos programas tiene eficacia a largo plazo.

Pastor, Bermell & González (2018) ya determinaban que una duración mayor en la aplicación de programas permitiría un mayor desarrollo socioemocional en el alumnado, lo cual podría extrapolarse a su eficacia a largo plazo.

En definitiva, es preciso llevar a cabo seguimientos más prolongados en el tiempo a fin de conocer si los efectos de los programas perduran en el tiempo.

## Conclusiones

Tras llevar a cabo el análisis de nuestra muestra, se han evidenciado una serie de fortalezas y limitaciones que surgen tras el estudio de los resultados obtenidos y el proceso seguido para el desarrollo de este trabajo. La presente RS ha realizado una búsqueda acerca de la aplicación de programas de educación emocional en la etapa de EP. Ante los resultados obtenidos, se confirma que el desarrollo y consolidación de las habilidades socioemocionales en el alumnado tiene influencias favorables en su formación integral. También se confirma la eficacia a corto plazo de los programas de intervención para la potenciación de dichas habilidades. Entre las limitaciones cabría señalar: 1) los artículos analizados no describen detalladamente los programas, de ahí que sea complicado analizar sus estructuras, metodologías y actuaciones en las sesiones planteadas; 2) algunos artículos utilizaban muestras muy pequeñas, siendo poco representativas del colectivo al que van dirigidas; 3) finalmente, la totalidad de los artículos estudian la incidencia de los programas a corto plazo, pero no ofrecen resultados que avalen la incidencia del programa de intervención a largo plazo.

## Referencias

Ambrona, T, López, B, & Márquez, M (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49.

Antúñez, A, Pérez, ..., & Núñez, J (2020). Engagement SPIRALS in elementary students: A school-based self-regulated learning approach. *Sustainability*, 12.

Araujo, M (2011). Las revisiones sistemáticas. *Medwave*, 11(11).

Bisquerra, R (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*

Bisquerra, R, & Pérez, N (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82.

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

Cabello, E, Pérez, N, Ros, A, & Filella, G (2019). Los programas de educación emocional Happy 8-12 y Happy 12-16. Evaluación de su impacto en las emociones y el bienestar. *REOP*, 30(2), 53-66.

- Cejudo, J (2017). Efectos de un programa de mejora de la inteligencia emocional sobre el ajuste psicosocial y el rendimiento académico en educación primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 40(3), 503-530. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341099>
- Clark, L, & Rhea, D (2017). The LiNK Project: Comparisons of recess, physical Activity, and positive emotional states in grades K-2 children. *International journal of child health and nutrition*, 6, 54-61.
- Echeverría, B, López, S, & Mendiri, P (2015). Aplicación del programa socioemocional CODIP-R en alumnos de primer curso de primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, (5).
- Echeverría, B, López, S, & Mendiri, P (2020). Aplicación de un programa de educación socio-emocional para alumnado de Educación Primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 7(2), 174-183. <https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.7101>
- Escoda, N, & Cabero M (2007). Ámbitos de aplicación de la educación emocional: proyectos innovadores y temáticas emergentes. En M Álvarez, & R Bisquerra (Coords). *Manual de orientación y tutoría (versión electrónica)*. Barcelona: Praxis.
- Garcés-Delgado, Y, Santana-Vega, LE, & Feliciano-García, L (2022). Desarrollo emocional y contexto sociofamiliar en adolescentes en riesgo de exclusión. *REIDOCREA*, 11(28), 329-339. <https://doi.org/10.30827/Digibug.76061>
- Garcés, Y, Santana, LE, Feliciano, L, & Alonso, E (2014). Proyectos de vida: la importancia de educar en emociones y habilidades sociales. En S Orejudo, F Royo, JL Soler, & L Aparicio (Editores), *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 728-742.
- Gálvez, Y (2018). Eficacia de un programa de educación emocional: contaminación entre condiciones experimentales en un estudio controlado. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 5(2), 17-22.
- Luesia, L, & Romero, M (2016). Expresión corporal y educación emocional en alumnos de 3º de educación primaria. *Investigación en la escuela*, 89, 49-70.
- Manterola, C, Astudillo, P, Arias, E, & Claros, N (2011). Revisiones sistemáticas de la literatura. Qué se debe saber acerca de ellas. *Elsevier*, 91(3), 149-155.
- Malboeuf, C, Lacourse, E, Taylor, G, Joussemet, M, & Ben, L (2017). A Mindfulness-based intervention pilot feasibility study for elementary school students with severe learning difficulties: Effects on internalized and externalized symptoms from an emotional regulation perspective. *Journal of evidence-based complementary & alternative medicine*, 22(3), 473-481.
- Merchán, I, Bermejo, M, & González, J (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1, 91-99.
- Nages, J (2016). Orientación, educación emocional y convivencia. En S Orejudo, F Royo, JL Soler, & L Aparicio, *Inteligencia Emocional y Bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 45-50.
- Orts, J (2009). Educar los sentimientos. El profesor emocionalmente competente. *Revistas Crística*, (964), 26-30.
- Palacios, Y (2010). Educación emocional y creatividad en la I y II etapa de Educación Básica. *Revista de investigación*, 34(71), 249-270.
- Pastor, J, Bermell, M, & González, J (2018). Programa de educación emocional a través de la música en educación primaria. *EDETANIA*, 54, 199-222.
- Pérez, N, Filella, G, Agulló, M, & Oriol, X (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26, 125-147.
- Raccanello, D, Vicentini, G, Florit, E, & Burro, R (2020). Factors promoting learning with a web application on earthquake-related emotional preparedness in primary school. *Frontiers in Psychology*, 11.