



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

**La Inteligencia Emocional y los problemas de
conducta en la Infancia**

Autor/es

Cristina Durango Gonzalo

Director/es

Sergio Benabarre Ciria

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

2021

Índice

Resumen.....	3
Introducción	5
Objetivos.....	12
Metodología.....	12
Resultados.....	13
Tabla de resultados.	13
Resúmenes de resultado.....	17
Discusión	30
limites encontrados en la realización del trabajo.....	46
Conclusión	47
Referencias bibliográficas.....	48
Anexos	52

La Inteligencia Emocional y los problemas de conducta en la infancia

The Emotional Intelligence and the behavioural problems in childhood

- Elaborado por Cristina Durango Gonzalo.
- Dirigido por Sergio Benabarre Ciria
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos):

Resumen

Revisión bibliográfica sobre la visión de diversos autores en cuanto a los problemas/trastornos de conducta y la Inteligencia Emocional en la primera infancia; destacando la importancia de la educación emocional. Los problemas de conducta son una problemática presente en innumerables aulas actualmente, desencadenando diversos trastornos que suelen relacionar emoción y conducta. Por ello se debe llevar a cabo una intervención primaria a modo de prevención, que esté basada en habilidades emocionales que eviten la aparición de conductas disfuncionales, fuera de las propias del momento evolutivo en el que se encuentre el individuo.

Abstract

Bibliographic review about the vision of various authors regarding behavior problems / disorders and Emotional Intelligence in early childhood; highlighting the importance of emotional education. Behavior problems are a problem present in countless classrooms today, triggering various disorders that often relate emotion and behavior. Therefore, a primary intervention should be carried out as a prevention, which is based on emotional skills that prevent the appearance of dysfunctional behaviors, outside of those of the evolutionary moment in which the individual is.

Palabras clave

Conducta, Problemas de conducta, Trastorno de Conducta, Emoción, Inteligencia Emocional y Educación Emocional.

Keywords

Behaviour, Behaviour problems, Conduct disorder, Emotion, Emotional Intelligence and Emotional education.

INTRODUCCIÓN

El interés por la prevención de los desajustes comportamentales, así como la orientación adaptativa y positiva del comportamiento infantil en las distintas etapas del desarrollo, han adquirido en nuestros días una entidad más que suficiente para empezar a considerarse áreas prioritarias de investigación e intervención, tanto desde el punto de vista individual como comunitario (Comeche y Vallejo, 2016)

Los problemas de conducta

El trastorno negativista desafiante y el trastorno de conducta son los problemas que mayor repercusión social tienen y, debido a su frecuencia, severidad, cronicidad y consecuencias negativas, constituyen los diagnósticos más frecuentes en las unidades de salud mental infanto-juvenil (Comeche y Vallejo, 2016)

La prevalencia estimada, tanto del trastorno negativista desafiante como del trastorno de conducta, se sitúa entre un 2 y un 16%. En un reciente estudio publicado en nuestro país se aprecia que la prevalencia de los trastornos de comportamiento perturbador es de aproximadamente un 12% (Rodríguez Pereira, 2016)

El comportamiento normal en los niños depende de la edad, de la personalidad y del desarrollo físico y emocional del menor. Las posibles anormalidades o desadaptaciones que podamos encontrar en el comportamiento infantil suelen estar enraizadas en el desarrollo normal del niño, el cual pasa por la emisión de conductas interferentes y perturbadoras diversas y en distintas etapas de su crecimiento que deben ser corregidas, reforzando a su vez el desarrollo de habilidades y competencias intelectuales, emocionales, sociales y personales que vayan favoreciendo la adaptación del niño al entorno (Comeche y Vallejo, 2016)

Como afirma Campbell (1988), la conducta <<normal>> o <<anormal>>, debe valorarse dentro del contexto evolutivo, y la definición del problema dependerá básicamente de la edad del niño (Macià, 2007)

Si bien diversos estudios se han centrado en documentar la relación entre temperamento y trastornos de conducta, pocos se han centrado en el análisis de los procesos a través de los cuales el temperamento puede incrementar el riesgo de desarrollar un trastorno de conducta (Frick y Morris, 2004)

El DSM-III-R agrupa bajo el epígrafe de “trastornos de conducta” una serie de perturbaciones muy concretas, que se apartan del sentido que el lenguaje vulgar da a este término. *La sintomatología esencial de los trastornos de conducta consiste en una persistente violación de los derechos de los demás y de las normas sociales adecuadas a la edad.* Las agresiones físicas constituyen los síntomas más frecuentes (Amador y Romeu i Bes, 1992)

Los trastornos del comportamiento perturbador suponen hoy en día uno de los diagnósticos más frecuentes en las unidades de salud mental infanto-juvenil supone algo más de la mitad de las consultas clínicas que se realizan (Ballesteros et al, 2010).

En cuanto a la evolución de los trastornos de comportamiento perturbador, cabe decir que se reconoce la existencia de un continuo que va desde la normalidad hasta los trastornos de conducta, pasando por los problemas de conducta característicos del desarrollo evolutivo normal del niño, los problemas paterno-filiales, los comportamientos antisociales en la niñez o en la adolescencia y el trastorno negativista desafiante (Comeche y Vallejo, 2016)

En el DSM - V a los trastornos del comportamiento perturbador se les denomina *trastornos disruptivos del control de impulsos y de la conducta.* Incluye: Trastorno negativista desafiante, trastorno de conducta y trastorno explosivo intermitente.

La categoría diagnóstica de <<trastornos disruptivos, del control de impulsos y de la conducta>> hace referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado, que se caracteriza por manifestar problemas en el autocontrol del comportamiento y en la regulación de las emociones, que se traduciría en el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando como consecuencia un deterioro en las relaciones familiares y/o sociales. En el nuevo DSM - 5 nos encontramos trastornos disruptivos tan dispares como, por ejemplo, trastorno negativista desafiante, trastorno explosivo intermitente, trastorno de conducta, piromanía y kleptomanía.

Siguiendo las explicaciones del DSM - 5 aunque estos trastornos coinciden en que se manifiestan con problemas en la regulación conductual y emocional, pudiéramos categorizarlos en dos grupos de trastornos en función del tipo de autocontrol que se encuentra alterado. De esta forma, nos encontraríamos por un lado con los trastornos de

conducta y los trastornos negativistas desafiantes, cuyos síntomas conductuales pudieran ser resultado del control deficiente de emociones como la ira o el enfado, y por otro, con el trastorno explosivo intermitente, piromanía y cleptomanía (Díaz-Sibaja, 2016)

Muchos de los comportamientos considerados negativistas o disruptivos surgen de forma natural durante el desarrollo evolutivo. No obstante, la generalización y el mantenimiento de esos comportamientos a lo largo de los años será lo que determine la presencia de los problemas de conducta o de los trastornos del comportamiento perturbador ulteriores (Comeche y Vallejo, 2016)

Fue en el siglo XIX y fundamentalmente en el xx cuando se reconoce la infancia como una etapa del desarrollo con necesidades y peculiaridades propias. Esto ha supuesto que la psicopatología infantil y las técnicas de intervención aplicadas a la infancia se hayan desarrollado tardíamente; hasta el siglo XX, las concepciones sobre los trastornos de conducta en el niño y su tratamiento eran idénticas a las existentes para explicar y tratar los trastornos en los adultos (Macià, 2007)

Una gran parte de la conducta es aprendida. Lo que sucede es que la mayor parte de las veces este aprendizaje se realiza de forma inconsciente. Los padres encauzan la conducta de sus hijos con mayor o menor acierto en relación a cuál sea su real sensatez. En ocasiones puede haber errores, del todo involuntarios, debidos a una falta de conocimientos sobre cómo actúan los mecanismos de aprendizaje (Amador y Romeu i Bes, 1992)

“Existe un gran número de estudios que indican que los niños que presentan problemas de conducta tienen dificultades para regular sus emociones” (Frick y Morris, 2004)

La importancia de las emociones

Los seres humanos somos todos diferentes, cada uno con su genética, la educación recibida, sus experiencias vividas, la propia personalidad, las particularidades... pero tenemos algo en común: las emociones. Todos las experimentamos y adaptamos a nuestras circunstancias (García, 2019)

Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. Basta con observar a los

niños o a los animales para darnos cuenta de que las emociones conducen a la acción (Goleman, 1996)

El término emoción, según define el diccionario de la Lengua Española, es <<un estado de ánimo caracterizado por una commoción orgánica consiguiente a impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos, la cual produce fenómenos viscerales que percibe el sujeto emocionado, y con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión>> (Fernández-Abascal et al, 2001)

La distinta impronta biológica propia de cada emoción evidencia que cada una de ellas desempeña un papel único en nuestro repertorio emocional. La aparición de nuevos métodos para profundizar en el estudio del cuerpo y del cerebro confirma cada vez con mayor detalle la forma en que cada emoción predispone al cuerpo a un tipo diferente de respuesta (Goleman, 1996)

Estas predisposiciones biológicas a la acción son modeladas posteriormente por nuestras experiencias vitales y por el medio cultural en que nos ha tocado vivir. - el tipo de emociones que expresamos o que guardamos en la intimidad - es moldeada por nuestra cultura (Goleman, 1996)

Las emociones morales identifican conductas que violan las reglas morales o que se ajustan a ellas. Cuando hay presencia de comportamientos ajustados a los principios morales, se derivan emociones positivas. Las investigaciones han señalado que las personas están más predispuestas a realizar acciones morales positivas cuando previamente se les han inducido emociones positivas (Prinz, 2008)

La educación emocional en el desarrollo

La educación emocional no solamente se debe acompañar de principios éticos y educación moral, sino que ambas están tan relacionadas que pueden considerarse como distintos aspectos de un mismo proyecto. Solo a partir de un comportamiento moralmente aceptable es posible el bienestar emocional (Bisquerra, 2011)

La educación emocional es una forma de prevención, cuando todavía no se ha producido la disfunción (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

Este aprendizaje emocional se inicia en los primeros momentos de la vida y prosigue a lo largo de toda la infancia. Todos los intercambios que tienen lugar entre los padres y

los hijos acontecen en un contexto emocional y la reiteración de este tipo de mensajes a lo largo de los años acaba determinando el meollo de la actitud y de las capacidades emocionales del niño (Goleman, 1996)

En la medida en que la familia está dejando ya de ofrecer a un número cada vez mayor de niños un fundamento seguro para la vida, la escuela está convirtiéndose en la única institución de la comunidad en la que pueden corregirse las carencias emocionales y sociales del niño. dado que casi todos los niños están escolarizados, la escuela constituye el único lugar en el que se pueden impartir a los niños las lecciones fundamentales para vivir que difícilmente podrán recibir en otra parte. De este modo, el proceso de alfabetización emocional impone una carga emocional a la escuela, una difícil tarea que exige dos cambios esenciales: que los maestros vayan más allá de la misión que tradicionalmente se les ha encomendado y que los miembros de la comunidad se comprometan más con el mundo escolar (Goleman, 1996)

El aprendizaje emocional está considerado vital. Conocerse a sí mismo, ser conscientes de las propias emociones, de los motivos o causas de nuestros comportamientos, conocer los posibles móviles emocionales en la conducta de los demás, son temas candentes que cada vez interesan a un mayor número de personas (Alonso M. et al, 2003)

La inteligencia emocional

Peter Salovey y Jhon Mayer (1990) utilizaron el término “inteligencia emocional” para englobar capacidades como la comprensión de las emociones y la compasión. Daniel Goleman en 1995 cuestionaba los clásicos conceptos del éxito, capacidad y talento, ...para clasificar a las personas en más o menos inteligentes.

Los auténticos triunfadores del siglo XXI serán los individuos que demuestren ser: empáticos, tener dominio de sí mismos, automotivación, templanza, perseverancia, capacidad de entusiasmarse y entusiasmar y encanto. A la suma de todas estas características las denomina Goleman “Inteligencia Emocional” (Alonso M. et al, 2003)

La inteligencia emocional constituye el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales. Además, existe la creciente evidencia de que las actitudes éticas fundamentales que adoptamos en la vida se asientan en las capacidades emocionales subyacentes. Hay que tener en cuenta que el impulso es el vehículo de la emoción y que

la semilla de todo impulso es un sentimiento expansivo que busca expresarse en la acción. El requisito previo de la empatía es la conciencia de uno mismo, la capacidad de registrar las señales viscerales procedentes de nuestro propio cuerpo (Alonso M. et al, 2003)

Una serie de estudios llevados a cabo por Marian Radke-Yarrow y Carolyn Zahn-Waxler en el National Institute of Mental Health demostró que buena parte de las diferencias existentes en el grado de empatía se hallan directamente relacionadas con la educación que los padres proporcionan a sus hijos. Según ha puesto de relieve esta investigación, los niños se muestran más empáticos cuando su educación incluye, por ejemplo, la toma de conciencia del daño que su conducta puede causar a otras personas (Goleman, 1996)

“En la ejecución de algo, no hay un sentimiento de propósito para hacerlo; lo que se siente es un subproducto de lo que se hace en relación con sus consecuencias” (Prieto, 2002)

Teorías: conducta y emociones

El conductismo es la teoría que afirma que el comportamiento debe explicarse por medio de experiencias observables, no por procesos mentales. Para los conductistas, la conducta es cualquier cosa que se realice y que pueda observarse directamente (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

El análisis científico conductista se centra en explicar la conducta de una persona considerándola como un sistema físico que se relaciona con determinadas condiciones, bajo las cuales vive. El análisis experimental de la conducta hace posible una interpretación eficaz de la conducta (Prieto, 2002)

Durante los años cuarenta y cincuenta, la psicología académica se hallaba dominada por los conductistas al estilo de B.F. Skinner, quienes opinaban que la única faceta psicológica que podía observarse objetivamente desde el exterior con precisión científica era la conducta. Éste fue el motivo por el cual los conductistas terminaron desterrando de un plumazo del territorio de la ciencia todo rastro de vida interior, incluyendo la vida emocional (Goleman, 1996)

“La psicología actual comienza a tomar en consideración el potencial y las virtudes -así como los peligros- de las emociones en nuestra vida mental” (Goleman, 1996)

Las estrategias utilizadas para conseguir el cambio de conducta en niños hasta los once-dos años de edad suelen implicar fundamentalmente los principios del condicionamiento operante. Incluso cuando se utilizan técnicas procedentes de otros modelos teóricos, como el aprendizaje observacional, el condicionamiento clásico o el cognitivo-conductual, es difícil no encontrar en el tratamiento alguna técnica operante (Macià, 2007)

El precursor de la modificación de la conducta fue Watson. El <<padre del conductismo>> demostró la posibilidad de condicionar respuestas emocionales de miedo por medio de métodos pavlovianos. Watson y Rayner (1920) concluyeron que “las reacciones emocionales condicionadas, así como las producidas por transferencia, persisten por un periodo superior a un mes. nuestra opinión es que persisten y modifican la personalidad para toda la vida” (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

Al final de la década de los sesenta, Bandura (1969) investiga el efecto del modelado en niños y adolescentes que presentaban problemas agresivos o cooperativos. En su orientación destacaba la importancia que tiene el aprendizaje social en el surgimiento y desarrollo de las conductas desviadas (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

“En la década de los setenta, Meichenbaum y Goodman (1971) utilizan el entrenamiento en autoinstrucciones para tratar a niños hiperactivos y niños agresivos” (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

“En la década de los ochenta se produce una gran expansión teórica y práctica. Se desarrolla y consolida la modificación de conducta en nuestro país. se crean diferentes asociaciones como la Asociación Española de Terapia del Comportamiento” (AETCO) (González Pérez y Criado Del Pozo, 2005)

OBJETIVOS

- Conocer la evolución tanto de las teorías del comportamiento como de las emociones a lo largo de los siglos XX y XXI.

- Mostrar la importancia de la educación emocional en el desarrollo del comportamiento durante la primera infancia
- Determinar que herramientas favorecen al adecuado desarrollo de la conducta en el individuo desde la infancia

METODOLOGÍA

Se trata de una revisión teórica de la bibliografía reciente sobre la relación de la inteligencia emocional y los problemas conductuales en niños durante la primera infancia. Un trabajo de revisión teórica consiste en el repaso y reorganización de trabajos realizados por otros autores, que tiene como fin detectar, obtener y consultar la bibliografía y variedad de materiales que pueden ser útiles para el estudio que se va a realizar, además de extraer y recopilar la información más relevante y necesaria que tiene que ver con el problema de la investigación. Por ello he realizado una búsqueda utilizando los siguientes medios:

Buscadores:

- | | |
|---|----------------------------|
| - Zaguan Unizar | - CSIC |
| - Scholar.google.es | - PSICODOC |
| - Repositorio digital de la UTMACH | - PROQUEST |
| - Repositorio.comillas.edu | - SCIENCE DIRECT |
| - Dialnet | - PUBMED |
| - Uvadoc.uva.es | - Repositori.uji.es |
| - Riull.ull.es | - Reunir.unir.es |
| - Repositorio.uesiglo21.edu | - Repositorio.ucv.edu.pe |
| - Sedici.unlp.edu.ar | - Redalyc |
| - Pedagogiabetania | - Investigación.utc.edu.ec |
| - Ebscohost | - Biblioteca.unizar |
| - Repositorio universidad de Valladolid | - UNED |

La búsqueda se restringió a publicaciones que contuvieran en sus títulos alguna de las siguientes palabras clave: Trastorno de conducta, inteligencia emocional, educación emocional, problemas de conducta en la infancia, prevención de los trastornos de conducta e intervención emocional.

Criterios de selección:

Fueron seleccionadas aquellas publicaciones que cumplieron con los siguientes criterios:

- Artículos tanto en español como en inglés
- Artículos llevados a cabo en los últimos diecinueve años (entre 2001 y 2020)
- Trabajos académicos o de ampliación de conocimientos universitarios y científicos
- Libros de base teórica sobre todos los temas a tratar
- Artículos y publicaciones con el resumen y el texto completo disponible.
- Documentos centrados en los problemas de conducta y en la inteligencia emocional

Trabajos utilizados: 20

Bibliografía física utilizada (obras literarias y manuales): 17

RESULTADOS

Tabla 1. Búsquedas Web de documentos y bibliografía literaria

Autor	Título	Tipo de archivo	Año
Felipe Hernández - Hernández	“Aprendizaje emocional y social en los centros de infantil y primaria” (SEL)	Proyecto de innovación educativa	2015
Isabel C. Maciel Torres	“El aprendizaje social y emocional (SEL)”	Temario académico UNED	2016
Rosario Cabello Desirée Ruiz Aranda	“Docentes emocionalmente inteligentes”	Artículo de revista	2009

Pablo Fernández-Berrocal			
Diana Sánchez Moreno	“Inteligencia emocional y trastornos de conducta en alumnos de educación especial. Influencia e intervención”	Trabajo fin de grado	2017
Natividad Araque-Hontangas	“La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España”	Artículo de revisión	2015
David Hortigüela Alcalá Vanesa Ausín Villaverde Víctor Abella García Vanesa Delgado Benito	“Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula”	Artículo académico	2016
Fajardo Bullón, Fernando; Fajardo Caldera, M. Isabel	“Problemas educativos en los menores con trastornos de conducta”	Sistema de Información Científica	2010
Juliethe Briñas Cera	“Hacia una comprensión del trabajo del maestro con los niños con trastornos emocionales y de la conducta”	V Congreso Internacional Virtual de Educación	2005
Camila Chimea Feliciano	“La educación socioafectiva en educación infantil”	Trabajo fin de grado	2018
Ferran Salmurri Trinxet Vania Skoknic Cvitanic	“Efectos conductuales de la Educación Emocional en Alumnos de Educación Básica”	Artículo de revista	2005
Paola Lapuente	“La intervención en los Trastornos de Conducta en la	Trabajo fin de grado	2017

Olivares	“escuela”		
Mikel Urionabarrenechea Olabarriaga	“Educando emociones en el aula de infantil”	Trabajo fin de grado	2012
Dolores Mariana Tigrero del Pezo	“Trastorno de conducta y aprendizaje en niños de 5 años de la Unidad Educativa”	Tesis doctoral	2017
Sandra López Abós	“¡Autocontrólate!: una propuesta de actividades de regulación emocional para prevenir problemas de conducta en Educación Primaria”	Trabajo fin de grado	2018
María Meizoso Montesinos	“Trastorno negativista desafiante y dureza emocional: estrategias de intervención”	Trabajo fin de grado	2019
Julio Torales , Iván Barrios , Andrés Arce , Laura Viola	“Trastorno negativista desafiante: una puesta al día para pediatras y psiquiatras infantiles”	Artículo de revisión	2018
Elena Moreno Catarecha	“Trastorno Negativista Desafiante: Conocimiento, prevención e intervención con un caso real”	Trabajo fin de grado	2014
María Dolores Lara-Beltrán	“Intervención familiar en un caso de comportamiento negativista desafiante”	Artículo de Revista	2019
Maurice J. Elias, Steven E. Tobias y Brian S. Friedlander	“Educar con inteligencia emocional”	Obra literaria	2014

Rafael Bisquerra	“Psicopedagogía de las emociones”	Obra literaria	2009
J. González-Pérez y M.J. Criado del Pozo	“Psicología de la educación para una enseñanza práctica”	Obra literaria	2005
Wolpe	“Práctica de la terapia de la conducta”	Obra literaria	1993
D. Macià Antón	“Problemas cotidianos de conducta en la infancia”	Obra literaria	2007
Joan Romeu i Bes	“Trastornos psicológicos en pediatría”	Obra literaria	1992
M.I. Comeche moreno y M.A. Vallejo	“Manual de terapia de la conducta en la infancia”	Obra literaria	2016
Daniel Goleman	“Inteligencia emocional”	Obra literaria	1997
Valentín Escudero	“Alianza terapéutica con familias”	Obra literaria	2019
E.G. Fernández-Abascal, M.D. Martín Díaz y J. Domínguez Sánchez	“Procesos psicológicos”	Obra literaria	2005
Tania García	“Educar sin perder los nervios”	Obra literaria	2018
José Luis Prieto	“Utopía Skinneriana”	Obra literaria	2004
Rafael Bisquerra	“Educación emocional propuestas para educadores y familiar”	Obra literaria	2011

Delay y P. Pichot	“Psicología”	Obra literaria	1991
-------------------	--------------	----------------	------

Resumen de los archivos nombrados en la tabla anterior

Aprendizaje emocional y social en los centros de infantil y primaria (SEL). Felipe Hernández Hernández →

Plantea la Inteligencia Emocional como nueva forma de valorar la inteligencia dejando atrás el C.I.; señalando el error permanente en la educación de dar mayor importancia a las competencias curriculares de las materias, que al desarrollo del individuo. Plantea como base conocer el entorno del niño para ayudarle de forma específica, observando la aparición de trastornos como el estrés dentro del aprendizaje. Además, muestra como poco a poco la sociedad educativa va comprendiendo la importancia de los afectos, y como la educación debe ir más allá de la enseñanza básica, determinando, así como esencial la puesta en práctica del programa SEL desde la primera infancia. Los objetivos principales que podemos concretar de ello son: “Reflexión colectiva de todo el centro sobre la problemática de la violencia en sus distintas formas, dentro de la comunidad educativa; alternativas posibles para afrontar dicha problemática con nuestra propia capacidad y medios” (Hernández-Hernández,

El aprendizaje social y emocional (SEL). Isabel C. Maciel Torres →

En este documento se define el concepto de aprendizaje social y emocional, partiendo del aprendizaje de las habilidades sociales y emocionales se desarrollan las habilidades relacionales y de resolución de conflictos y situaciones de forma asertiva y constructiva. Este programa se lleva a cabo en contextos seguros formados por: familia, escuela y comunidad. Es una enseñanza a través de una guía que refuerza con expectativas positivas el logro académico y personal. Las emociones determinan las relaciones; de esto depende qué y cómo aprendemos, con lo que se determinará como ponemos en práctica esos nuevos conocimientos. Se destacan los siguientes objetivos: Una programación eficaz del aprendizaje social y emocional ofrece a los estudiantes oportunidades para contribuir a sus comunidades; a las familias, oportunidades para mejorar el desarrollo social y emocional de sus hijos; al personal de las escuelas, oportunidades constantes de desarrollo profesional; y también a los grupos comunitarios que influyen en las vidas de los niños y jóvenes (Maciel, 2016)

Docentes emocionalmente inteligentes. R. Cabello, D. Ruiz-Aranda, P. Fernández-Berrocal →

En este artículo se muestra la importancia de la formación del profesorado en cuanto al aprendizaje y desarrollo de los aspectos sociales y emocionales; de esta forma se entiende que la Inteligencia Emocional complementa y acompaña al desarrollo cognitivo de los maestros y los alumnos, dentro del contexto educativo del aula. Trabajan con el modelo teórico de Mayer & Salovey (1997), programas de mejora socio-emocional y actividades de desarrollo de la inteligencia emocional en la formación docente. Por último, muestran las implicaciones del desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad de percepción, comprensión y manejo de forma adecuada de las emociones propias y ajenas (empatía). El objetivo es el siguiente: “Relevancia personal y social de completar la formación del profesorado con el desarrollo de sus capacidades emocionales y sociales” (Cabello et al, 2009)

Inteligencia emocional y trastornos de conducta e alumnos de educación especial: influencia e intervención. Diana Sánchez Moreno →

Debido al cambio social que se ha dado a lo largo de este último siglo se ha desarrollado una nueva manera de enseñar en la que tiene especial importancia el desarrollo emocional de los alumnos, en especial durante la primera infancia. En este caso el trabajo está centrado en el estudio de la relación entre la competencia emocional y el comportamiento de estos alumnos en el aula; analizando los principales problemas y trastornos de conducta dentro de estas, tratando de dar respuesta a las principales dificultades. Todo ello conceptualizando la inteligencia emocional y su influencia en el aprendizaje de los más pequeños, acompañado del maestro como guía y modelo. Los objetivos principales son: “Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes” (Sánchez, 2017)

La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. Natividad Araque-Hontangas →

Determina la importancia de la educación emocional en la formación y desarrollo de los alumnos desde el primer ciclo de escolarización dentro del modelo de educación integral, tanto de Ecuador como de España; considerándose esta enseñanza como base de la educación inicial. Esto es mostrado como algo esencial en el desarrollo emocional y social favoreciendo a la aparición de habilidades socialmente positivas. Nos enseña como todas las partes que intervienen en el proceso, así como los diferentes contextos, son indispensables dentro de este modelo educacional. Destacamos los siguientes objetivos en el documento: Dar claridad a que el alumnado de la etapa inicial se forme de manera integral, favoreciendo un modelo de educación emocional, que les permita ser más autónomos, a través del ejercicio de una crítica constructiva y de experimentar su propio aprendizaje activo, potenciando una conciencia de grupo y social, con trabajo colaborativo y orientado a conductas que propicien su desarrollo y su felicidad proyectada a la sociedad en general (Araque-Hontangas, 2015)

Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula. D. Hortigüela, V. Ausín, V. Abella, V. Delgado →

Trata la educación emocional como un elemento psicopedagógico esencial en la enseñanza actual, el cual mejora el desarrollo psicoevolutivo del niño. Analiza cómo se percibe desde la visión de estudiantes del Grado de Educación Primaria, profesores universitarios de dicho grado y maestros en situación activa en esta etapa escolar, el rol de educación emocional que se desempeña en el aula por parte de los maestros. Como resultado resaltan que los tres grupos analizados concuerdan en la idea de que la educación emocional es un área esencial en la formación y desarrollo de los alumnos, y que en ese sentido no tiene la dedicación idónea actualmente en las aulas. El objetivo principal es: “Mostrar puntos de visto diversos sobre la E. Emocional en la educación actual, en función del momento formativo o laboral en el que se encuentran los profesionales de la enseñanza de la primera infancia” (Hortigüela et al, 2016)

Problemas educativos en los menores con trastornos de conducta. F. Fajardo, M.I. Fajardo →

La niñez para algunos individuos es un estado constante de agitación y con frecuencia favorece a la aparición de conflictos por la dificultad que presentan a la hora de relacionarse; estos niños padecen trastornos de conducta. Es muy difícil abordar este

problema ya que encontramos múltiples términos y conceptos que los definen. Este trabajo parte de forma teórica desde el DSM-IV-TR; y destacan la importancia de la influencia de la neurobiología y la herencia en la aparición de estos trastornos. Los problemas de conducta que de estos resultan, crean un gran nivel de preocupación dentro del entorno escolar y familiar del niño; ya que es posible que muestre necesidades educativas especiales y, por tanto, requiera recursos especializados. No hay que olvidar el diagnóstico preciso y precoz realizado de forma individualizada, favoreciendo así el desarrollo de una intervención óptima para cada alumno. Como objetivo se reconoce: “Análisis de las puntuaciones obtenidas por los menores con trastornos de conducta, de 3 a 15 años, en la escala “problemas de conducta” del Cuestionario de Capacidades y Dificultades (SDQ)” (Fajardo y Fajardo, 2010)

Hacia una comprensión del trabajo del maestro con los niños con trastornos emocionales y de la conducta. Julieth Briñas Cera →

Actualmente en el contexto educativo es necesario ahondar en el conocimiento sobre los individuos con los que trabajamos, para mejorar la atención a las diversas necesidades que se planteen y estructurar así la formación de su personalidad. Es indispensable considerar las características personales y los diferentes contextos de ambiente. Aparece dentro de este trabajo la Pedagogía de la Diversidad para el diagnóstico e intervención con los trastornos de conducta. Trabajan con las teorías de varios autores para destacar como si se interviene en las alteraciones conductuales, dentro de la escuela, de manera precoz, podemos evitar la aparición de un trastorno de conducta. Como objetivo específico encontramos: El análisis de la dinámica entre los factores bio-psico-sociales en la determinación de la etiología de los trastornos emocionales y de la conducta es necesaria para la proyección del tratamiento correctivo en el cual es imprescindible la integración de los diferentes agentes socializadores (Briñas, 2005)

La educación socio-afectiva en educación infantil. Camila Chinea Feliciano →

En el inicio del trabajo marca los diferentes contextos en los que se lleva a cabo la educación emocional del individuo en la primera infancia, para explicar el fin último de lograr una mayor seguridad en sí mismos; del mismo modo destaca la importancia del trabajo conjunto de familia y escuela. Marca que el conocimiento de sí mismo y la

autonomía personal, como área del currículum de infantil, es el resultado de las experiencias de interacción con el mundo físico y social, vinculándose con el conocimiento de sus capacidades y limitaciones, desarrollando con ello su conciencia emocional. Indagan sobre la importancia de la temática de la educación emocional en el aula y en cómo dar respuesta a la cuestión de si se trabaja de forma adecuada en el aula de educación infantil. Como objetivo destacamos: “Investigar cómo se trabajan las metodologías de las emociones en Educación Infantil de 3 a 6 años” (Chinea, 2018)

Efectos conductuales de la educación emocional en alumnos de educación básica. F. Salmurri, V. Skoknic →

Este estudio se centra en los resultados de una investigación sobre estudiantes de enseñanza básica, acompañados durante su periodo escolar con técnicas de entrenamiento emocional, cognitivas, conductuales y de interacción social. Al final de este estudio recogen los resultados sobre la mejora de habilidades sobre el control emocional y la solución de conflictos. Podemos destacar los siguientes objetivos: Mejorar habilidades para el control emocional y la solución de conflictos con sus pares y con la autoridad, mediante el aumento de su autocontrol, la disminución de la ansiedad y la depresión y el aumento de asertividad y emociones positivas entre otras variables (Salmurri y Skoknic, 2005)

La intervención en los trastornos de conducta en la escuela. Paola Lapuente Olivares →

Con este trabajo se trata de recoger y dar la información más reciente y actualizada sobre los trastornos de conducta y mostrar la gran importancia que tiene la pronta intervención para favorecer al desarrollo óptimo de los niños. Muestra como puntos esenciales: definición del trastorno de conducta, criterios diagnósticos, comorbilidad, etiología, modelos explicativos, diagnósticos diferenciales y prevalencia. Un punto complicado entorno al reconocimiento de este trastorno es la presentación en el entorno tanto familiar como escolar; con lo que se presentan distintos métodos de realización. Por último, trata sobre la intervención del TC en entornos escolares y familiares. El objetivo sería el siguiente: “Mostrar la visión que existe actualmente sobre los trastornos de conducta, exponiendo principalmente las características, formas de presentación, evolución y forma de evaluarlos e intervenir en ellos” (Lapuente, 2017)

Educando emociones en el aula de infantil. Mikel Urionabarrenechea Olabarriaga →

Considera que el correcto desarrollo del niño depende en gran parte de sus emociones, auto concepto, creencias y formas de relacionarse. Es muy importante la educación emocional ya que contribuye a indagar en este mundo interior, por lo cual podemos conseguir entender, no solo las emociones del niño, sino también su comportamiento y el motivo de este. Además, la educación emocional se encarga del desarrollo integral del individuo, su auto concepto y el ser relacional. Detalla el marco teórico sobre los aspectos que componen la educación emocional, acompañado de diversos programas aplicables a la escuela. Nos muestra algo que no se debe olvidar, y es que tanto el desarrollo cognitivo como el apego determinan gran parte de las conductas en la niñez, y como el maestro es esencial en este proceso durante el crecimiento y madurez emocional. Fomentar el autoconocimiento general a través del desarrollo de la educación emocional es el objetivo que se plantea Mikel Urionabarrenechea.

Trastorno de conducta y aprendizaje en niños de 5 años de la Unidad Educativa Dolores Cacuango. Dolores Mariana Tigrero del Pezo →

En este trabajo se determina la relación entre el trastorno de conducta y el aprendizaje en niños de 5 años; estudiándose a través de una metodología cuantitativa mediante la observación en el aula. Entiende que en estas situaciones problemáticas los maestros deben intervenir tempranamente favoreciendo el desarrollo del alumnado y en ningún caso ignorar estas actitudes. Muestra como durante la niñez los individuos son más vulnerables y manifiestan sus emociones de formas descontroladas que el profesor debe guiar. Habla y examina diferentes estudios de diversos países con respecto a cómo afrontan los comportamientos disfuncionales y disruptivos con gran variación de respuestas. Considera que tanto escuela como familias tienen que trabajar juntos para establecer unas normas básicas de comportamiento que no generen mal entendimiento en cuenta a distintas situaciones. Por último, y a través de su tesis muestra formas de abordar ciertas conductas en el aula por parte de los docentes, así como herramientas más positivas y útiles. Tigrero del Pezo (2017), determina la relación existente entre el trastorno de conducta y aprendizaje en niños de 5 años de la Unidad Educativa como objetivo.

¡Autocontrólate!: una propuesta de actividades de regulación emocional para prevenir problemas de conducta en Educación Primaria. Sandra López Abós →

Nos da una visión de distintas investigaciones que muestran como los problemas de conducta tienen relación con distintos contextos y aspectos familiares, personales y escolares durante la niñez; y como para prevenirlas es muy importante dar a los alumnos una educación optima favoreciendo un desarrollo correcto de sus habilidades personales. Esta educación debe darse a través de la coordinación entre familia y escuela; dentro de los elementos que podemos encontrar en los diferentes entornos del niño, encontramos los factores de riesgo y por ello, el maestro actúa como guía y mediador dentro de la resolución de conflictos que puedan acaecer. Como manera de prevención de los problemas de conducta, el docente aplica actividades que impliquen gestión emocional por medio de un estilo educativo positivo. El objetivo es el siguiente: “Elaborar una propuesta de actividades enfocadas a 6-8 años sobre la regulación de las emociones para prevenir la aparición de conductas disruptivas y problemáticas” (López, 2018)

Trastorno negativista desafiante y dureza emocional: estrategias de intervención. María Meizoso Montesinos →

Los problemas de conducta disruptiva son una de las razones más frecuentes de asistencia psicológica de los más pequeños; entre estos problemas encontramos el TND con una serie de características que se presentan desde edades tempranas persistiendo en las áreas cotidianas. Muestra la importancia de ser conscientes de que hay que abordar este trastorno, aunque sea de enorme gravedad, desde las primeras manifestaciones, para evitar mayores problemas en el futuro del individuo. Tenemos que comprender tanto los factores de riesgo como los de protección para poder intervenir de forma correcta. En ocasiones se presenta con la “dureza emocional”, empeorando el pronóstico y reduciendo la posibilidad de que la intervención sea exitosa. Por todo ello es esencial el trabajo junto a las familias, aunque no siempre están dispuestas a colaborar activamente; además hay que actuar tempranamente para evitar posibles problemáticas futuras. Tiene como objetivo: “Pretende incidir en la complejidad que supone la conceptualización del TND con dureza emocional, así como la intervención con los niños que lo presentan y sus respectivas familias” (Meizoso, 2019)

Trastorno negativista desafiante: una puesta al día para pediatras y psiquiatras infantiles. J. Torales, I. Barrios, A. Arce y L. Viola →

Habla del trastorno negativista desafiante y de cómo es diagnosticado a partir de la aparición de conductas disruptivas para su momento evolutivo y cultura. Este problema de conducta no solo afecta al niño y a su desarrollo, sino también a la salud pública de familia, maestros e iguales. En el caso de que no se atienda en el momento y de la manera adecuada puede evolucionar en un problema de conducta más grave como: trastorno de conducta disocial o trastorno de conducta antisocial. Este artículo es una actualización del concepto, etiopatogenia, clínica, diagnóstico y modalidades terapéuticas para este tipo de individuos. Marcar las novedades sobre los trastornos de conducta, y en concreto sobre el TND en niños, sería el objetivo principal (Torales et al, 2018)

Trastorno negativista desafiante: conocimiento, prevención e intervención con un caso real. Elena Moreno Catarecha →

Establece las áreas de relevancia en la educación, la prevalencia, la complejidad y las consecuencias negativas de los trastornos de conducta en la infancia, destacando el TND, así como sus signos de alerta, factores de riesgo en las aulas y aquellos trastornos comórbidos al mismo. Además, acerca un amplio número de escalas que pueden ser utilizadas por los maestros en el aula para detectar de manera temprana este trastorno. El principal objetivo que podemos encontrar es: “Conocer los signos de alerta y factores de riesgo para facilitar la detección y prevención del TND, e incluso de otros trastornos comórbidos, en el contexto escolar” (Moreno, 2014)

Intervención familiar en un caso de comportamiento negativista desafiante. María Dolores Lara-Beltrán →

En este artículo de la Revista de psicología clínica con niños y adolescentes se habla sobre el comportamiento negativista desafiante, sus características y su momento y forma de diagnóstico; como ejemplo, se lleva a cabo un estudio con una niña de seis años a través de la intervención terapéutica con el Programa EmPeCemos; este programa se basa en la puesta en marcha de doce sesiones de entrenamiento para padres en habilidades eficaces que potencian las conductas pro sociales y reducen el

comportamiento problemático del niño o niña. La aplicación del mismo permite obtener grandes avances en el comportamiento y relación paterno-filial. En el estudio se observa la importancia dentro de la práctica clínica del entrenamiento de los padres en habilidades para la dirección de las conductas infantiles disruptivas. Para Lara-Beltrán (2019), mostrar la importancia que tiene en la práctica clínica el entrenamiento de habilidades parentales para el manejo eficaz de las conductas infantiles disruptivas, es el objetivo de este trabajo.

Educar con inteligencia emocional. Maurice J. Elias, Steven E. Tobias y Brian S. Friedlander →

De este libro he trabajado los capítulos 1,4 y 9 en los cuales nos habla de cómo se ha transmitido el concepto de la inteligencia emocional a lo largo de las generaciones, destacando como con el cambio social, económico y tecnológico, los más pequeños no reciben las mismas oportunidades de interacción que necesitan para desarrollarla correctamente. Nos muestra la Regla de oro de 24 quilates; esta se refiere a tratar a los niños como nos gustaría que tratasen a los demás, y como a través de esto se lleva a cabo una educación emocionalmente inteligente, preparando a los niños con herramientas suficientes para respaldar un concepto de sí mismos fuerte y positivo. Desarrolla los cinco principios de la crianza emocionalmente inteligente, además de mostrar el enfoque de la disciplina de la inteligencia emocional a través de estrategias disciplinarias tales como: el elogio y la conciencia de uno mismo.

Psicopedagogía de las emociones. Rafael Bisquerra →

De este libro he trabajado los capítulos 1, 2, 3, 5, 7, 9 y 10 en los cuales entenderemos que es una emoción y como se origina experimentándola, por medio de la intervención de las características personales del individuo; además de tener en cuenta los estímulos que generan nuestras emociones. Resume las teorías sobre el origen de la emoción desde 1960 hasta 1991. En esta obra marca tres componentes de la emoción: neurofisiológico, comportamental y cognitivo. Define conceptos como Orexis, procesamiento emocional, estados de ánimo, desorden emocional, etc. Habla sobre las teorías de las emociones pasando por distintas tradiciones científicas y teóricas que se han dado lugar en distintos momentos de la historia; así como de la estructura y funciones, neuronas espejo y empatía, el cerebro emocional, los antecedentes y origen

de la IE y sus modelos más destacados como Salovey y Mayer, y Goleman. Por último, ofrece claves y teorías sobre la prevención y la intervención de la educación emocional.

Psicología de la educación para una enseñanza práctica. J. González-Pérez y M.J. Criado del Pozo →

De este libro he trabajado los capítulos 2, 3 y 8 en los cuales nos muestra la teoría conductista afirma que el comportamiento debe explicarse por medio de las experiencias que se puedan observar, eliminando así las emociones como forma de explicación. Encontramos distintas teorías que hablan sobre el comportamiento su origen y su modelamiento, como: condicionamiento clásico de Pavlov, condicionamiento operante Skinner, y el aprendizaje social y teoría cognitivo-social de Bandura. Por último, hace un recorrido por los autores y teorías, por décadas, de la modificación de la conducta en el aula.

Práctica de la terapia de la conducta. Wolpe →

De este libro he trabajado los capítulos 2, 5, 6, 13 y 17 en los cuales nos habla de la terapia de la conducta, debemos comprender los conceptos referidos a estímulos, respuesta, reforzamiento o extinción, entre otros, para darle sentido a las actitudes que desarrollan los individuos en función de las distintas situaciones y sus características. Nos habla de la cognición humana desde Ryle y el “fantasma de la máquina” como resultado del error de considerar que distintos aspectos de un mismo fenómeno como entidades diferentes. Se considera que dentro de la terapia conductual están presentes en todo momento: la objetividad, la empatía y la sensibilidad al sufrimiento (demostrando la relación de conducta y emociones). En base a lo anterior clasifica los métodos de condicionamiento operante de la siguiente manera: reforzamiento diferencial, moldeamiento, reforzamiento positivo, reforzamiento negativo, reforzamiento positivo implícito y extinción.

Problemas cotidianos de conducta en la infancia. D. Macià Antón →

De este libro he trabajado los capítulos 2, 3.2 y 4 en los cuales determina que fue en el siglo XX cuando se reconoce la infancia como una etapa distinta del desarrollo con necesidades y peculiaridades propias, ya que antes de todo lo referido a trastornos de conducta se trabajaba en la infancia de la misma forma que en la etapa adulta. Por ello

muestra el desarrollo del modelo conductual-cognitivo en la psicopatología infantil a través de 8 bases, marcadas por autores como Bandura y Campbell. Destaca y define algunas conductas como la agresividad y la desobediencia, para explicar cómo a través del agravamiento y prolongación en el tiempo pueden dar lugar a comportamientos que determinan trastornos de conducta como el trastorno negativista desafiante y el trastorno disocial (entre otros).

Trastornos psicológicos en pediatría. Joan Romeu i Bes →

De este libro he trabajado los capítulos: parte 1, parte 2 capítulo 9 y parte 3 capítulos 2, 3, 4 y 7 en los cuales nos explica que herencia y ambiente interactúan entre si dando lugar a distintas conductas en cada individuo; a través de la maduración, se dará lugar el soporte para nuevas formas de comportamiento; por ello, si queremos moldear la conducta del niño, debemos encontrar el momento madurativo idóneo para hacerlo. Existen distintos mecanismos para llevar a cabo el aprendizaje de nuevas formas de comportamiento como: métodos para encauzar el comportamiento, políticas de recompensa o establecimiento de conductas alternativas. Define distintos tipos de perturbación de la conducta, entre los que encontramos la definición y diagnóstico del Trastorno de conducta desde el DSM-III-R-.

Manuela de terapia de la conducta en la infancia. M.I. Comeche moreno y M.A. Vallejo Pareja →

De este libro he trabajado los capítulos 11 y 12 en los cuales vemos que el interés en prevenir los desajustes comportamentales y la orientación adaptativa y positiva del comportamiento infantil en las distintas etapas del desarrollo, tiene actualmente importancia suficiente para considerarse áreas básicas dentro de la investigación e intervención. El comportamiento normal de un niño no solo depende de la edad, sino también de la personalidad y el desarrollo físico y emocional de este. La familia es un importante agente dentro del desarrollo psicosocial y esto dependerá del estilo educativo que desarrolle; encontramos los siguientes tipos según Maccoby y Martin: democrático, permisivo, autoritario e indiferente. Cuando ciertos comportamientos se mantienen y agravan aparecen problemas de comportamiento como el trastorno negativista desafiante y el trastorno de conducta definido por el DSM- V y el CIE 10. Para explicar los trastornos de comportamiento encontramos distintos modelos explicativos.

Inteligencia emocional. Daniel Goleman →

De este libro he trabajado los capítulos 1, 2, 7, 14 y 16 en los cuales según Goleman, la emoción engloba tanto sentimientos como pensamientos, acompañados por los estados biológicos del individuo y sus experiencias. Por ello encontramos muchas diferencias entre emociones, más incluso que conceptos que las definen. La conducta, por tanto, es originada por una emoción, que desarrolla un papel activador dentro de los procesos biológicos y físicos del individuo dando lugar a una respuesta concreta. Comprende la inteligencia emocional como una forma de motivación autónoma, de gestionarnos y controlar nuestros impulsos, favoreciendo así al desarrollo de habilidades de interacción social; con ello nombra a Gardner para determinar cuáles son las inteligencias múltiples, dentro de las cuales podemos encontrar la IE. Para comprender el desarrollo de la conducta y su relación actual con la emoción, clasifica diferentes teorías de la conducta desde los años 40 hasta la actualidad. Dentro de la escolarización de las emociones aporta diferentes métodos actuales.

Alianza terapéutica con familias. Valentín Escudero →

De este libro he trabajado el capítulo 5 en los cuales nos muestra cómo ayudar a gestionar a un niño las emociones que le crea haber vivido un trauma en una edad temprana, cuales son las dificultades que encuentra y como debemos preservar la conexión emocional, para que no acarree problemas emocionales y de comportamiento en el futuro.

Procesos psicológicos. E.G. Fernández-Abascal, M.D. Martín Díaz y J. Domínguez Sánchez →

De este libro he trabajado el capítulo 9 en los cuales nos define el concepto de emoción considerándola como acceso psicológico de adaptación para reclutar y coordinar los demás procesos psicológicos cuando necesitamos una respuesta rápida y efectiva, de manera que nos ajustemos a los cambios que se han dado en el medio que nos rodea; de esta forma determinan que la emociones es algo útil y adaptativo con diferentes funciones. El proceso emocional se divide en tres fases: evaluación valorativa, activación emocional y tipos de emociones.

Educar sin perder los nervios. Tania García →

De este libro he trabajado los capítulos 1 y 3 en los cuales nos habla de que las emociones son parte de la vida del ser humano ya que forman parte de nuestro ser y están alojadas en nuestro sistema cerebral. Podemos decir que todo lo que una persona piensa, dice y decide está regido de manera expresa en sus emociones. En ellas participan activamente dos áreas del cerebro: El córtex cerebral y el sistema límbico; estas no pueden trabajar de forma individual. Por ello debemos prestar la misma atención tanto a la razón como a la emoción, ya que con la suma de las dos llevamos a cabo nuestras decisiones y por tanto el comportamiento. Este equilibrio ayuda a reconocer, comprender y regular las emociones. Dentro de la obra encontramos los siguientes puntos: función de las emociones, emociones e impacto social, cerebro emocional, necesidades emocionales y educación emocional en la infancia y consecuencias de no cubrir estas necesidades. Por último, considera que el acompañamiento emocional en la primera infancia es esencial para el desarrollo óptimo.

Utopía Skinneriana. José Luis Prieto →

De este libro he trabajado los capítulos 1 y 2 de la tercera parte en los cuales se considera que el niño durante su desarrollo adquiere un repertorio de conductas, que van apareciendo a través de las contingencias de refuerzo, que dependen del ambiente social, y a las que está expuesto constantemente. Al niño se le refuerza a través de cosas que pueden ocurrir o no. Desarrolla la ciencia de la conducta desde su modelo propio, basado en el análisis experimental de la conducta que permite su interpretación. También define la conducta operante, el refuerzo, el castigo, los reforzadores condicionados, las técnicas de autocontrol y los juicios de valor.

Educación emocional propuestas para educadores y familiar. Rafael Bisquerra →

De este libro he trabajado los capítulos 1, 2, 3, 5, 8 y 9 en los cuales considera insustituible los principios éticos y morales dentro de la educación emocional, ya que de este modo los niños aprenderán a gestionar sus emociones y a comprenderlas. Hume dentro de su Tratado de la naturaleza humana y en la obra de Investigación sobre los principios de la moral, considera que las emociones entran dentro de la moral; sin embargo, Kant considera que la moral se olvida de la emoción (según el racionalismo). Trata sobre las emociones positivas con el ejemplo de la autora Bárbara Fredrickson. Define el trastorno de la expresión emocional a través del término *Alextímia* o

incapacidad de leer las emociones; así como el apego desde las teorías pioneras de Bowlby en 1989.

Psicología. Delay y P. Pichot →

De este libro he trabajado los capítulos 7 y 8 en los cuales clasifican los estados afectivos a través de: la psicología introspectiva clásica y la psicología del comportamiento y psicofisiológica; como determinantes de las emociones encontramos: situaciones que determinan las emociones y factores individuales. Además, trata la genética de las emociones a través del efecto de la maduración sobre las emociones y los factores sociales en el desarrollo de las emociones.

DISCUSIÓN

Los problemas de conducta y las dificultades de conducta pueden manifestarse de múltiples maneras, dependiendo de las características del niño, así como del entorno en el que se produzcan. Debemos matizar que no todo niño o niña que presente un comportamiento inadecuado tiene un trastorno o problema de conducta (Sánchez, 2017)

A la cuestión de cómo determinar si un alumno tiene o no un trastorno o problema de conducta, son varias vías las que dan respuesta; Sarriá y Brios (1990) determinan que la diferencia está en la intensidad y frecuencia de la conducta, así como en la duración de la misma más allá de los períodos evolutivos donde se considera adaptativa. Además, Sarriá y Brios (1990) hacen especial hincapié en que para que exista un trastorno o problema de conducta, esta se debe interferir de forma negativa en la relación del alumno con su entorno, dificultando su desarrollo.

Podemos ver cómo no ha sido fácil la clasificación de los llamados “niños problemáticos” en los estudios científicos. Torales et al (2018) muestran cómo se han utilizado términos tan heterogéneos como “problemas de comportamiento”, “dificultades del comportamiento”, “dificultades emocionales y de conducta”, “trastornos del comportamiento”, “trastornos emocionales y de conducta”, y tan específicos como Trastorno oposicionista/negativista desafiante, Trastorno de conducta, Trastorno disocial, Trastornos disruptivos y hasta Trastorno por déficit de atención con hiperactividad o trastorno de la desregulación emocional. Estas distintas denominaciones dan cuenta de la heterotipia de su representación, entendiendo por tal a

la posibilidad de la existencia simultánea de síntomas diferentes, al igual que a la alta permeabilidad a los eventos externos que influyen en los niños y en la etapa del desarrollo. Estas características permiten entender, también, la falta de acuerdo en su etiopatogenia (Torales et al, 2018)

Son muy dispares los problemas de conducta que podemos encontrar como maestros; entre ellos podemos destacar los *Trastornos de conducta perturbadora*, que se refieren a trastornos de conducta y de la salud mental comunes que se identifican fácilmente en los niños porque involucran comportamientos que saltan a la vista. Los TCP incluyen dos tipos: TND (trastorno negativista desafiante) y TC (trastorno de conducta).

A menudo se notan por primera vez cuando comienzan a interferir con las actividades escolares o las relaciones familiares y amistosas. El TCP puede parecerse a la presentación clínica del TDAH ya que la hiperactividad y la impulsividad son características de los tres. Sin embargo, son trastornos separados, aunque se ha sugerido que el TOC puede provocar un TC.

Para explicar este tipo de trastornos encontramos los siguientes Modelos explicativos del trastorno de comportamiento perturbador: (Comeche y Vallejo, 2016)

1. Modelo causal integrador de Lahey, Waldman y McBurnett (1999)
2. Modelo de secuencias evolutivas hacia los problemas de conducta de Loeber y Stouthamer-Loeber (1998)
3. Modelo ecológico de Frías-Armenta y cols. (2003)

El desarrollo y evolución de los trastornos del comportamiento perturbador vendrán determinados por la influencia e interacción entre los factores de riesgo y los factores de protección. Los factores de riesgo se organizan en: biológicos, personales, familiares y sociales. Los factores protectores son considerados un conjunto de variables que actúan amortiguando o atenuando la influencia que ejercen los factores de riesgo en el desarrollo de las alteraciones psicopatológicas en general y de los trastornos de comportamiento perturbador en particular (Comeche y Vallejo, 2016)

El inicio temprano y la amplitud de la perturbación, así como su intensidad, son indicadores de mal pronóstico. El DSM – III – R admite que el desarrollo de estos

problemas tiende a ser bueno para las formas leves y malos para las formas graves (Romeu i Bes, 1992)

Las bases científicas sobre los trastornos de comportamiento perturbador coinciden en que evolucionan de la siguiente manera: hay un continuo desde la normalidad hasta el trastorno de conducta. En este periodo se pasa por los problemas de conducta característicos del desarrollo evolutivo, los problemas paterno-filiales y los comportamientos antisociales para llegar al TND [factores que determinarán el trastorno: frecuencia, edad e intensidad] (Comeche y Vallejo, 2016)

Pero los especialistas, según Comeche y Vallejo (2016), concuerdan con que muchos comportamientos negativistas o disruptivos surgen de forma natural durante el desarrollo evolutivo, y por ello la generalización y el mantenimiento de esos comportamientos a lo largo de los años, será lo que determine la presencia de los problemas de conducta o de los trastornos del comportamiento perturbador subsiguiente (Comeche y Vallejo, 2016)

“En cualquier ámbito los problemas de conducta provocan incomodidad entre los sujetos que lo observan. Son innumerables las reacciones que se pueden tener, que a su vez aquejan a personas que sufren la condición” (Comeche y Vallejo, 2016)

Juana Betencourt (1992), Fernández y Olmedo (1999) y la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), coinciden en que los individuos con Trastorno de conducta muestran clara falta de respeto por las normas, otras personas y por las reglas sociales; buscan continuamente el conflicto y por ello sufren claros problemas en la comunicación con los demás, deteriorando sus relaciones y, por tanto, experimentando interferencias en sus relaciones afectivas (Lapuente, 2017)

Las personas con Trastorno de Conducta según Alda, et al. (2009), presentan varios síntomas que pueden ser, la agresión a las personas y animales, destrucción o robo de bienes ajenos y violación grave de las normas familiares y sociales mediante fugas, absentismo escolar o vagabundeo antes de los 13 años. Además, estas manifestaciones van unidas a una serie de situaciones familiares, sociales y escolares que las pueden iniciar o mantener presentándose en una variedad de entornos, como en casa, en la escuela o en la comunidad (Lapuente, 2017)

“Hay que destacar que la presentación de los trastornos de conducta sin antecedentes previos y que proceden de familiar menos problemáticas, muestran conductas menos agresivas, violentas e impulsivas, que los de inicio infantil” (Lapuente, 2017)

Así mismo, en la presentación de este trastorno, Lapuente (2017) indica que, hay que tener en cuenta que la mayoría de los niños muestran algunas conductas problemáticas en algún momento de su vida, pero son características de una etapa concreta en el desarrollo normal del niño y tienden a desaparecer en momentos evolutivos más avanzados. Por lo tanto, para que se dé un trastorno de conducta se atribuirá a aquellos niños que exhiban pautas extremas de dichas conductas, realizando de manera frecuente conductas antisociales, mostrando un desajuste significativo en el funcionamiento diario en casa y en el colegio, y realizando conductas incontrolables por padres y profesores (Lapuente, 2017)

En relación a los criterios diagnósticos necesarios para diagnosticar un trastorno de conducta, como nos dice Pelaz Antolín (2016), hay que destacar que las clasificaciones internacionales de enfermedades mentales CIE 10 y DSM V, no coinciden exactamente en donde agrupar los trastornos de conducta, teniendo el Cie 10 cuatro categorías diagnósticas que incluyen trastornos de conducta e incluyendo el DSM V los trastornos de conducta en distintos diagnósticos (Lapuente, 2017)

En la 5^a edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) se tomó en cuenta importantes discusiones teóricas y psicopatológicas de psiquiatras infantiles de todo el mundo, y ubicó los Trastornos del comportamiento en niños y adolescentes dentro de los Trastornos Disruptivos del control de los impulsos y de la conducta, integrados por el Trastorno Negativista desafiante, trastorno de conducta, trastorno explosivo intermitente, trastorno de personalidad antisocial, piromanía y cleptomanía. Es decir, el DSM V incluye los trastornos de conducta en distintos diagnósticos, algunos en común con el Cie 10, como nos afirma Pelaz Antolín (2016): trastornos disruptivos, del control de los impulsos y de la conducta, caracterizados por problemas en el autocontrol del comportamiento y las emociones; aquí se incluyen el Trastorno Negativista Desafiante (323.82), el Trastorno Explosivo Intermitente (312.34), y el Trastorno de conducta, especificando su edad de inicio en la infancia (321.81), adolescencia (321.82) o sin especificar (321.89) (Lapuente, 2017)

Y, por último, para diagnosticar un Trastorno de conducta, según recoge la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) en base al DSM – V, hay que concretar la prevalencia, el momento de inicio: infantil, adolescente o no especificado, también si es con emociones prosociales limitadas, con falta de remordimientos o culpabilidad, insensible y carente de empatía, despreocupado por su rendimiento, o afecto superficial o deficiente, y, por último, si es leve, moderado o grave (Lapuente, 2017)

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) nos advierte del diagnóstico diferencial que se establece con otros trastornos que se expresan con síntomas conductuales, como son el trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad, los trastornos depresivo y bipolar, el trastorno de desregulación disruptiva perturbadora del estado de ánimo, discapacidad intelectual, trastorno del lenguaje, trastorno de ansiedad social, trastorno de la personalidad antisocial y trastornos de adaptación (Lapuente, 2017)

En relación a la comorbilidad asociada a los trastornos de conducta, en Lapuente (2017) y gracias a Alda, et al., García Romera y a la Asociación Americana de Psiquiatría (AAP), encontramos el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno de ansiedad, trastornos depresivo y trastorno por consumo de sustancias. Además, López-Villalobos y la AAP, añaden al TND el trastorno de aprendizaje, al TEI añaden el trastorno específico del aprendizaje y trastorno bipolar (Lapuente, 2017)

Según Rabadán, et al. (2011) y Rabadán y Giménez (2012), la prevalencia en los trastornos de conducta ha aumentado en la última década debido a las trasformaciones sociales, culturales y educativas, diagnosticándose en los años 90 un 5% y en la actualidad un 15%. Pero más en concreto, Rodríguez y Barrau (2012) apuntan entre los 5 - 10 años, los niños presentan una prevalencia entre 4,8 – 7,4% y en niñas entre 2,1 – 3,2%. Así, Egger y Angold (2006) en su investigación de los trastornos de conducta en preescolares, señalan que los estudios de trastornos de tipo oposiciónista-desafiante registran tasas de entre 4% y el 17%, siendo más frecuente en niños 4-5% que en niñas 2-3%, y dándose con más frecuencia entre los 8-10 años (Lapuente, 2017)

Además, Lahey, Miller, y Gordon y Riley, (1999) destacan que suele ser mayor en zonas urbanas y en clases sociales bajas, aunque se está ampliando a niveles socioeconómicos medio-alto debido al estilo educativo materialista. Así Campbell,

Shaw y Gilliom (2000) señalan una prevalencia del 5-13% en niños infantiles, siendo la mayor incidencia en familias en desventaja económica (Lapuente, 2017)

Por otro lado, con relación a los trastornos de conducta en el aula, es muy importante conocer los comportamientos que manifiestan los niños para poder darse cuenta de cuando se está desarrollando un problema de conducta del alumno. Por ello, Rabadán, et al. (2011) nos comentan que el alumnado que presenta TC en el aula tiene dificultades en su socialización, debido a que el comportamiento y los sentimientos que exteriorizan son inadaptados, y por ello no mantienen buenas relaciones interpersonales con los profesores y los compañeros. Así mismo, muestran una baja habilidad de aprendizaje, declinando deberes mediante olvidos, enfrentándose a las sugerencias útiles del profesor y compañeros para ser más fructíferos, protestando ante algunas tareas, y demorándose en la ejecución de las tareas. Además, suelen presentar mal humor, irritabilidad, y critican y se burlan del esfuerzo de sus profesores y compañeros. Y a más de, la falta de responsabilidad, impulsividad, agresividad, depresión, pasividad y retraimiento son conductas que manifiestan en exceso de manera crónica (Lapuente, 2017)

Para Sánchez (2017), no podemos olvidar que existen otros trastornos incluidos en los trastornos del desarrollo y de la personalidad que también manifiestan dificultades en la regulación conductual y emocional. Dentro del contexto escolar los que podemos encontrar con mayor frecuencia son: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno Negativista Desafiante (TND), Trastorno Explosivo Intermitente (TEI) y Trastorno de Conducta (TC) (Sánchez, 2017)

El diagnóstico de trastorno de conducta se realizará siempre y cuando se presente tres o más de los comportamientos ya descritos, durante los últimos 12 meses, y, por lo menos, uno de los criterios durante los últimos 6 meses. Dichos síntomas deben causar un deterioro clínicamente significativo en la actividad social y académica del individuo. Asimismo, se debe señalar el momento de inicio del trastorno y la gravedad de cada uno de los subtipos. Por último, una novedad del DSM – 5 en relación a este diagnóstico es el especificar si se manifiesta <<con emociones prosociales limitadas>>, presentando por lo menos dos de las siguientes características de forma persistente, en diversas relaciones y situaciones: (Comeche y Vallejo, 2016)

- a) <<Falta de remordimientos o culpabilidad>>

- b) <<Insensible, carente de empatía>>
- c) <<Despreocupado por su rendimiento>>
- d) <<Afecto superficial o deficiente>>

Los niños con este trastorno malinterpretan frecuentemente las intenciones de los demás como más hostiles de lo que son y responden con una agresividad que sienten como razonable y justificada. “Tienen rasgos de emoción negativos, bajo autocontrol, baja tolerancia a la frustración e insensibilidad al castigo” (Sánchez, 2017)

Según Comeche y Vallejo (2016), el CIE – 10 considera el TC como una categoría única que incluye subtipos que van a depender de la gravedad, del ámbito donde se producen los comportamientos disociales y de la presencia de relaciones de amistad que el individuo mantiene con sus compañeros. Coinciendo con el DSM – 5, esta clasificación añade los siguientes subtipos:

- Trastorno disocial limitado al ámbito familiar
- Trastorno disocial en niños no socializados
- Trastorno disocial en niños socializados
- Trastorno disocial desafiante y oposicionista (TND)

Según los trabajos científicos, encontrados en el Manual de terapia de la conducta en la infancia, debemos tener en cuenta que el diagnóstico diferencial con respecto al trastorno negativista desafiante se hace en base a la gravedad de los comportamientos manifestados. Cuando se cumplen los criterios para ambos trastornos, el diagnóstico de trastorno de conducta prevalece sobre el de negativista desafiante [al ser el de mayor gravedad] (Comeche y Vallejo, 2016)

Como indica Sánchez (2017), los problemas en el aula y los comportamientos disruptivos dentro del aula son uno de los factores que más preocupa a los docentes, en cualquier tipo de centro o etapa educativa. Su presencia en las aulas requiere de nosotros una rápida y eficaz intervención para evitar que el funcionamiento del alumno en todas las áreas del desarrollo se vea afectado. Además, debemos tener una actitud positiva frente al alumnado, no enfocándolo desde una perspectiva personal, sino que su comportamiento es el resultado de múltiples factores que será necesario analizar para poder intervenir de una forma adecuada (Sánchez, 2017)

Debemos basarnos en la premisa de que la mejor actuación ante un problema de conducta o comportamiento disruptivo es la prevención. Lo mejor es actuar antes de que se produzca el problema, para lo cual es necesario que desde el centro y desde el aula se promuevan actitudes de colaboración y respeto entre los compañeros, así como el aprendizaje explícito de habilidades sociales y emocionales necesarias para convivir en la sociedad y en el centro educativo como reflejo de la misma, a través de programas específicos (Sánchez, 2017)

“La tendencia a actuar está presente en cada emoción, es decir, la emoción predispone a la acción. Por tanto, es una fuente importante de motivación; así fue señalado por Izard en 1994, la emoción motiva el aprendizaje” (Bisquerra, 2009)

Actualmente, como vemos en Bisquerra (2009), los resultados científicos comparten la idea de que la conducta humana es el resultado de la interacción entre motivación, cognición y emoción, en un contexto social. Las acciones de las personas se dirigen a la consecución de unas metas determinadas. La decisión motivacional de intentar conseguir la meta es el resultado de una interacción entre cogniciones, emociones y procesos motivacionales (Bisquerra, 2009)

En el siglo XX las investigaciones se centraban en encontrar una forma de medir la inteligencia y no en validar su conceptualización. Prueba de ello son las investigaciones de Binet, Henri y Simon, cuyo avance se basa en centrar la medición de la inteligencia en los procesos mentales superiores, elaborando la primera escala de inteligencia en 1905 (Araque-Hontangas, 2015)

“El término Inteligencia Emocional se utilizó por primera vez en 1990 por Salovey y Mayer, pero este concepto tiene sus antecedentes en teorías anteriores” (Sánchez, 2017). “Su origen se encuentra en las obras que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Como término la inteligencia emocional (IE) se ha utilizado solamente a partir de la década de los noventa” (Bisquerra, 2009)

“La psicoterapia racional – emotiva de Albert Ellis (1997) y la terapia cognitiva de Aaron Beck (1976), toman en consideración los desórdenes emocionales de una forma que se puede considerar que son precursores prácticos de la IE” (Bisquerra, 2009)

“Cabe destacar que su modelo teórico basado en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse eficazmente al medio, es el modelo teórico con mayor rigor científico” (Cabello et al; 2009). Gardner (1983) formuló la teoría de las inteligencias múltiples, ofreciendo una nueva perspectiva de la inteligencia, considerando la existencia de numerosas capacidades intelectuales en las personas. Gardner convierte la inteligencia en una capacidad y, por lo tanto, en una habilidad que es posible desarrollar; dentro de estas capacidades diferenció: (Sánchez, 2017)

- Inteligencia lingüística
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia espacial
- Inteligencia corporal y cinestésica
- Inteligencia naturalista
- Inteligencia musical
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal

Actualmente, tanto la I intrapersonal como la I interpersonal, están relacionadas en el concepto actual de IE (Sánchez, 2017)

Stenberg (1986) amplió los estudios de Gardner y defiende la existencia de una Teoría triárquica de la inteligencia humana; en ella se busca la unión entre los procesos mentales que desarrolla la persona, las relaciones que establece la persona entre él y el exterior, y la actividad mental que desarrolla diariamente para resolver los problemas que plantea (Sánchez, 2017)

Stenberg (1986) y Gardner (1983), proyectaron sus ideas sobre la inteligencia emocional, pero Salovey y Mayer en 1990, utilizaron el término por primera vez creando un modelo que concibe la inteligencia emocional como una inteligencia basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación al pensamiento. Este modelo se conceptualiza por medio de cuatro habilidades interrelacionadas entre sí: (Sánchez, 2017)

1. “Percepción, evaluación y expresión emocional”

2. “La emoción como facilitadora del pensamiento”
3. “Comprensión emocional”
4. “Regulación de las emociones”

“No todas las personas manifiestan el mismo grado de habilidad en cada uno de estos dominios. Estas habilidades son educables, por ende, la educación emocional es una forma de prevención, cuando todavía no se ha producido la disfunción” (González-Pérez y Criado del Pozo; 2005)

En 1994, se fundó el CASEL (Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning) con objeto de potenciar la educación emocional y social en todo el mundo. Es una institución que propone la difusión del SEL (Social and Emotional Learning). Dicho en otras palabras, antes de la publicación del libro de Goleman ya había una institución dedicada a su difusión en la educación emocional (Bisquerra, 2009)

“Goleman en 1995, popularizó el término con su publicación “*Inteligencia Emocional*”. Establece dos ámbitos de desarrollo: intrapersonal, agrupando las competencias de autoconocimiento, autorregulación y automotivación; e interpersonales, agrupando conciencia social y habilidades sociales” (Sánchez, 2017) Las características centrales de la IE según Goleman son: capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el esfuerzo a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman, 1996)

Posteriormente otras publicaciones van desarrollando el concepto de IE. Como obras de referencia encontramos: Salovey y Sluyter (1997) llaman la atención sobre las aplicaciones educativas de la IE; Mayer, Salovey y Caruso (2000) exponen cómo se puede concebir la IE; en la primera década de 2000 han aparecido algunas obras en las que se va exponiendo el estado de la cuestión con los últimos avances como: Bar – On y Parker (2000), Schulze y Roberts (2005) y Mestre Navas y Fernández Berrocal (2007) (Bisquerra, 2009)

En base a todo lo anterior, podemos afirmar que existen determinados componentes relacionados con la inteligencia emocional, que son imprescindibles en la educación de

los niños y niñas. “Podemos destacar: el conocimiento de las propias emociones, el autocontrol de las mismas, el autoconcepto y la autoestima, el conocimiento de las emociones de los demás, la empatía y las habilidades sociales” (Sánchez, 2017)

Cabe destacar que B. Leuner en 1966, publicó un artículo cuya traducción sería “Inteligencia emocional y emancipación”. Tras veinte años aparece otro documento que se refiere a ese concepto; W.L. Payne presentó un trabajo con el título “A study of emotion: developing emotional intelligence; self integration; relating to fear, pain and desire” donde plantea el eterno problema entre emoción y razón. W.L. Payne (1986) propone integrar emoción e inteligencia de tal forma que en las escuelas se enseñen respuestas emocionales a los niños; este artículo fue uno de los primeros sobre IE, y se refiere a la educación de la inteligencia emocional (Bisquerra, 2009)

Desde la LOE (2006) nuestro sistema educativo está asistiendo a un proceso muy importante de trasformación de los planes de estudio y a una modificación de la escolaridad obligatoria orientada hacia el desarrollo integral de la persona centrado en las competencias. La Unesco, en su informe Delors (1996), plantea diferentes alternativas para la educación del siglo XXI e incide en el papel de las emociones y en la necesidad de educar las demandas emocionales del ser humano junto a su dimensión cognitiva (Cabello et al, 2009)

Otros autores que han desarrollado modelos al respecto son: (Bisquerra, 2009)

- Cooper y Sawaf (1997) → orientado a ejecutivos y liderazgo
- Weisinger (1998) → *Inteligencia emocional en el trabajo*
- Higgs y Dulewicz (1999) → compuesto de: *conductores, limitadores y facilitadores*
- Petrides y Furnham (2001) → este modelo se opone al de Salovey y Mayer
- Epstein (1998), Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, Dornheim (1998) y otros, han elaborado instrumentos de medición de la inteligencia emocional

Podemos dividir los modelos anteriores en las siguientes categorías: Modelos de capacidad, Modelos de rasgo y Modelos mixtos (Bisquerra, 2009)

La psicología emocional se ha convertido en la actualidad en un campo imprescindible para la educación. Si nos remontamos a los años 50, la psicología humanista, con Carl Rogers, presta especial atención a los sentimientos y las emociones, donde se enfatiza aspectos constructivistas de la persona, es decir, formando el modo de ser y el carácter de la misma, llegando al desarrollo integral adecuado (Chinea Feliciano, 2018)

Las emociones representan un aspecto relevante para el desarrollo integral de cualquier individuo. En base a esta reflexión, desde la educación se debe de abordar esta cuestión y tenerlo muy presente desde edades muy tempranas. Las emociones indican lo que es importante, suponen una valoración de uno mismo, de los otros y de la realidad, dependiendo de ello el sujeto da una respuesta singular (Yus, citado en Urionabarrenechea, 2012). “Generar una adecuada comprensión de este proceso contribuirá a educar las emociones, a expresarlas de un modo adecuado, comprender por qué nos sentimos mal o bien y cómo podemos dar respuestas más eficaces para solucionar conflictos y sentirnos mejor” (M. Urionabarrenechea, 2012)

“En función del desarrollo del niño este va logrando aprendizajes más complejos que integran y modifican de manera progresiva el sistema cognitivo, comportamental y afectivo; produciéndose en el proceso un cambio conductual en relación con su edad cronológica” (Tigrero del Pezo, 2019)

Para Bisquerra (2011), es imprescindible que en la educación emocional haya unos principios éticos y morales; su relación es llamada emotivismo moral, según el cual un acto se mide por sus consecuencias; contrastando con las ideas racionalistas de Kant, quien entiende que la moral hace que se olvide de la emoción, es decir, un acto tiene un valor moral en sí mismo. Sin embargo, Prinz (2008) determina que: no hay auténtica moral sin emoción, ni educación emocional sin educación moral (Bisquerra, 2011)

Para Bisquerra (2011), las emociones morales identifican conductas que violan las reglas morales o que se ajustan a ellas. Las investigaciones han señalado que las personas están más predispostas a realizar acciones morales positivas cuando previamente se les han inducido emociones positivas. Por tanto, la educación emocional se debe acompañar de principios éticos y morales como distintos aspectos de un mismo

proyecto. Solamente a partir de un comportamiento moralmente aceptable es posible el bienestar emocional (Bisquerra, 2011)

Prinz (2007) argumenta que la educación moral se debe fundamentar en los sentimientos morales. “Los sentimientos morales son como una vacuna que protege contra comportamientos de riesgo. Concluye que los sentimientos morales tienen diversas funciones, cuya aplicación a la educación moral es evidente” (Bisquerra, 2009)

“Comprendiendo los diferentes modelos de inteligencia emocional, podemos profundizar en la importancia que tienen estas competencias en el aprendizaje y más concretamente en alumnos con problemas de conducta” (Sánchez, 2017) los modelos de IE son los siguientes:

- “Conocimiento de las propias emociones” → ...Los alumnos con problemas de conducta tienen muchas dificultades a la hora de poner nombre a lo que sienten, ya que duelen tener emociones confusas ante situaciones cotidianas.
- “Autocontrol de las emociones” → ...En los problemas de conducta encontramos déficits en este ámbito, ya que no son capaces de realizar esa reflexión.
- “Autoconcepto” → ...Los alumnos con problemas de conducta no suelen tener un buen autoconcepto, y por lo tanto su autoestima está desajustada. Sus experiencias de éxito suelen ser escasas, y las relaciones de su entorno negativas. Les resulta muy difícil elaborar una lista de aspectos positivos propios.
- “Conocimiento de las emociones de los demás, la empatía y las habilidades sociales” → ...En los problemas de conducta su participación en situaciones sociales se ve limitada debido a su conducta problemática, por lo que es necesario que este aprendizaje social esté planificado y sea sistemático.

“El tutor es una figura importante para que los alumnos adquieran los aprendizajes y las competencias necesarias para su desarrollo. En estos aprendizajes, están incluidos los referidos a la inteligencia emocional” (Sánchez, 2017) “El docente como referencia de apego seguro para los niños, tendrá una repercusión fundamental en el desarrollo de la educación emocional” (M. Urionabarrenechea, 2012)

“Los alumnos no aprenden de nosotros, sino que nos aprenden a nosotros; esto quiere decir que somos un ejemplo a seguir. Por esta razón, para poder ser un ejemplo en inteligencia emocional, debemos tener adquirido ese aprendizaje nosotros mismos” (Sánchez, 2017)

Judson (2000) aclara que, en el aula, son muchas las ocasiones en las que los niños no están de acuerdo con las normas, y sus emociones se interponen impidiéndole actuar con cariño y seguridad. El niño se encuentra envuelto por la emoción y no es capaz de dar una respuesta reflexiva, la emoción le arrastra en su acción y pensamiento. Cuando esto ocurre hay que dar salida a las emociones, eligiendo el momento correcto para que sus acciones no les lastimen a ellos o a los demás. El profesor debe interrumpir este comportamiento, explicar firmemente la norma de conducta y propiciar una salida de emociones cuando esto sea posible. Es importante ver la diferencia entre dar salida a las emociones y actuar de la manera destructiva que piden las emociones en el momento. Judson (2000) considera que dar salida a las emociones es un proceso humano y una vez pasado su intensidad ayuda luego a pensar (Urionabarrenechea, 2012)

Según Urionabarrenechea (2012), para llevar a cabo una buena enseñanza en educación emocional, hay que tener un esquema claro del estado evolutivo del niño, para que el docente pueda elaborar de forma adecuada la metodología y el proceso de enseñanza-aprendizaje; también ayudará a comprender algunas reacciones, actitudes, limitaciones y rasgos propios de esta edad. Para ello, podemos tener en cuenta las teorías de los siguientes autores: Teoría psicosocial de Erickson (1955), Etapa preoperacional de Jean Piaget (1950), la importancia del valor de la cultura y del contexto argumentada por Lev Vygotsky (1926) y los avances cognitivos descritos por Susan Harter (1999) (Urionabarrenechea, 2012)

Otro aspecto imprescindible es que tengamos una perspectiva positiva de los alumnos. Generalmente los alumnos con problemas de conducta generan en el tutor sensaciones de ansiedad y frustración, que de alguna forma se reflejan en como actuamos con el alumno (Sánchez, 2017). “Bona (2015) afirma: Pensamos que tenemos que hacer todo lo posible por cambiar a los niños, cuando en realidad lo que tenemos que hacer es cambiar nuestra perspectiva de los niños” (Sánchez, 2017)

Las cualidades fundamentales del profesorado, según Céspedes (2013) y Palou (2004), se resumen de la siguiente manera: (Araque-Hontangas, 2015)

- “Poseer un equilibrio psicológico y conocer técnicas que sean efectivas para resolver los conflictos, emplear la autoridad cuando sea necesario de forma eficaz, y hacer uso de una comunicación afectiva”
- “Realizar un trabajo permanente de autoconocimiento y una reflexión crítica constante sobre su tarea como educador”
- “Ser consciente de su papel protagonista del clima del aula, ya que las emociones son contagiosas”
- “Tener transparencia, confianza, poseer una escucha sensible de lo que nos rodea, paciencia, responsabilidad, flexibilidad y armonía”

A continuación, voy a enumerar algunos de los programas más reconocidos y que pueden servir de guía e inspiración para el trabajo de la educación emocional con los alumnos: Proyecto Spectrum de Gardner (2001); Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS) y Programa de Enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) de Monjas (2008 y 2011); Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4 a 6 años de Garaigardobil (2007); Hagamos las paces de Boqué (2005); Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en educación infantil de Sánchez (2010); y Sentir y crecer: El crecimiento emocional en la infancia de Palou (2004) (Urionabarrenechea, 2012)

Cómo nos indica Araque-Hontangas (2015), la legislación educativa española considera importante el desarrollo de la educación emocional en la etapa inicial, mediante la participación/interacción de los niños con sus iguales en una convivencia armónica; propiciando en el aula un ambiente seguro, acogedor y estimulante que facilite el cuidado, protección y afecto del alumnado, con la participación de las familias en un proceso de aprendizaje significativo en el que se involucren docentes competentes y comprometidos. Este modelo de enseñanza está vinculado al desarrollo personal y social de los alumnos. Para los niños de 3-5 años se pretende completar la educación emocional con la adquisición de identidad y autonomía propia, además de prepararles para un buen modelo de convivencia (Araque-Hontangas, 2015)

Clouder (2008), explica que existen diferentes programas de educación emocional: aquellos que entrenan algunas habilidades básicas como la percepción, comprensión y regulación emocional, hasta los programas más amplios que tratan de potenciar la autoestima, el asertividad y el optimismo (citado en Araque-Hontangas, 2015). “Todo ello se lleva a cabo a través de un modelo educativo en que el niño es activo, el entorno de aprendizaje se comparte y las actividades son significativas” (Araque-Hontangas, 2015)

“La educación emocional recoge las aportaciones de diversas ciencias y se nutre de las investigaciones sobre inteligencia emocional, bienestar, emociones positivas, fluir, psicología positiva y neurociencia; su finalidad es el bienestar y la felicidad” (Bisquerra, 2011)

“La educación emocional ha sido defendida por los movimientos de renovación pedagógica que proponen una educación para la vida. En la educación inicial encontramos los siguientes objetivos referidos a la educación emocional (López, 2005)": (Araque-Hontangas, 2015)

- Favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas
- Proporcionar herramientas para el desarrollo de estrategias emocionales que potencien la autoestima
- Potenciar actitudes de tolerancia, respeto y pro-sociabilidad
- Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo
- Desarrollar la tolerancia a la frustración
- Favorecer el autoconocimiento y el conocimiento de los demás
- Desarrollar la capacidad de relacionarse con uno mismo y con los demás de forma satisfactoria
- Desarrollar el control de la impulsividad
- Favorecer la cantidad y calidad de interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de clase y cohesión social

Por otro lado, Chinea Feliciano (2018), propone los siguientes objetivos generales de la educación emocional: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar habilidades para regular las propias

emociones, generar emociones positivas y desarrollar habilidades de automotivación (Araque-Hontangas, 2015)

Por último, según expone Araque-Hontangas (2015), cabe destacar que diversas investigaciones realizadas en el ámbito de la educación emocional han puesto de manifiesto sus beneficios en muchos aspectos de la vida, como son: disminución de la ansiedad, estrés, indisciplina, comportamientos de riesgo, conflictos... y un aumento de la tolerancia a la frustración, y del bienestar emocional. El informe de la Fundación Marcelino Botín de 2008, titulado Educación emocional y social, presenta diferentes análisis con estudiantes de educación infantil, primaria y secundaria de diversos países; en él, se llega a la conclusión de que el desarrollo de programas de educación emocional tiene un efecto positivo para el desarrollo integral del alumnado y se concreta en los siguientes aspectos propuestos por López (2005): (Araque-Hontangas, 2015)

- La mejora de las competencias emocionales y sociales
- La disminución o reducción de problemas de externalización: absentismo, comportamientos disruptivos, violencia, conducta antisocial...
- La reducción de problemas de interiorización: ansiedad, estrés, depresión, trastornos mentales y salud mental
- La mejora de actitudes y conductas positivas hacia uno mismo y hacia los demás: autoestima, conducta pro-social, participación escolar y comunitaria
- Mejora de las calificaciones escolares y resultados académicos

Se observa que los beneficios que aporta la educación emocional son numerosos, por lo que se puede concluir que su introducción y aplicación en la escuela conseguiría un mayor bienestar del alumnado a través de la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas (Araque-Hontangas, 2015)

Por todo ello concluyo, como dice Bisquerra (2009) con que la educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que responde a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales, consideradas competencias básicas para la vida.

“Para Karen Stone McCown <<el aprendizaje no sucede como algo aislado de los sentimientos de los niños. De hecho, la alfabetización emocional es tan importante como el aprendizaje de las matemáticas o la lectura>>” (Bisquerra, 2009)

Limitaciones encontradas en cuanto a la realización del trabajo

Durante la búsqueda para indagar sobre los objetos del trabajo de revisión, me he encontrado con limitaciones en cuanto al número de artículos de investigación que relacionan los dos conceptos clave del mismo [Inteligencia emocional y problemas de conducta]; he intentado suplir esta cuestión mediante la búsqueda y lectura de literatura de autor.

CONCLUSIÓN

Teniendo en cuenta las teorías desarrolladas a lo largo de la historia sobre Inteligencia Emocional y sobre los problemas de conducta, observamos la evolución desde la concepción del comportamiento como algo ajeno a las emociones, hasta el resultado de que el ámbito emocional del individuo es esencial para la aparición de actitudes positivas o negativas en su cotidianidad; esto depende de las experiencias vividas a lo largo de su propia historia.

Cuando un niño o niña nace, comienza a tener relaciones con personas nuevas cada día, y cada una de estas personas le concede situaciones en las que desarrolla diferentes tipos de emociones. Según lo visto en la revisión teórica, las emociones positivas aparecen cuando el resultado de un comportamiento es agradable para el niño/niña; y, al contrario, las emociones negativas se presentan al tener consecuencias aversivas para el mismo. Por ello los individuos aprenden a comportarse de manera correcta dentro de la sociedad, en función de lo que se les proporcione como fruto de sus actitudes.

A lo largo de la historia, las teorías en cuanto a conductas y emociones no han ido de la mano, es decir, en los estudios sobre emoción y conducta no se encuentra relación sobre su desarrollo. Sin embargo, actualmente, a través de la psicología positiva, podemos comprender la conducta desde un plano más afectivo, concluyendo con que: si se puede modificar la conducta a través de herramientas con un contenido emocional, como son el refuerzo o el castigo (entre otros), quiere decir que, a la hora de

desarrollarse, la conducta tiene un condicionamiento afectivo poco estudiado hasta la fecha.

Para conseguir un resultado positivo en cuenta a las actitudes de los niños y niñas desde la primera infancia, con referencia a las normas sociales y culturales, debemos hacer hincapié en la implantación de la educación emocional en las aulas de infantil; ya que es una esfera esencial para el aprendizaje y desarrollo de la Inteligencia emocional en los niños y niñas (desarrollando las habilidades que esto conlleva), además de educar moralmente al individuo para que tenga mayor comprensión del resto de personas, y de esta forma establezca comportamientos de forma natural, más positivos y adecuados a la hora de desarrollar y fomentar sus relaciones interpersonales.

BIBLIOGRAFÍA

Araque-Hontangas, N. (2017). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *UTCiencia “ciencia y tecnología al servicio del pueblo”*, vol. 2, núm. 3, pp. 150-161. Recuperado de <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/35>

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

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée.

Briñas Cera, J. (2005). Hacia una comprensión del trabajo del maestro con los niños con trastornos emocionales y de la conducta. En *V Congreso Internacional Virtual de Educación*. Celebrado en 2005. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24508/Documento_completo.pdf?sequence=1

Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., y Fernández-Berrocal, P. (2009). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, vol. 3, núm. 1, pp. 41-49. Recuperado de https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/Docentes_emocionalmente_inteligentes_2010.pdf

Chinea Feliciano, C. (2018). *La educación socioafectiva en educación infantil*. (Trabajo fin de grado inédito). Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10735>

Delay, J., y Pichot, P. (1991). *Psicología*. Barcelona: Masson.

Díaz-Sibaja, M.A., y Díaz, M.I. (2016). Problemas cotidianos del comportamiento infantil. En Comeche, M.I., y Vallejo, M.A. (Ed.). *Manual de terapia de conducta en la infancia* (pp. 453-461). Madrid: Dykinson.

Díaz-Sibaja, M.A. (2016). Trastorno negativista desafiante y trastorno de conducta. En Comeche, M.I., y Vallejo, M.A. (Ed.). *Manual de terapia de conducta en la infancia* (pp. 497-531). Madrid: Dykinson.

Elias, M., Tobias, S., y Friedlander, B. (2012). *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Debolsillo.

Escudero, V., y Friedlander, M. (2019). *Alianza terapéutica con familias*. Barcelona: Herder.

Fajardo Bullón, F., y Fajardo Caldera, M.I. (2010). Problemas educativos en los menores con trastornos de conducta. *INFAD. Revista de psicología*, vol. 3, núm. 1, pp. 447-455. [Fecha de consulta 14 de marzo de 2021]. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326048.pdf>

Fernández-Abascal, E.G., Martín, M.D., y Domínguez, J. (2005). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.

García, T. (2018). *Educar sin perder los nervios*. Barcelona: Vergara.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

González-Pérez, J., y Criado del Pozo, M.J. (2005). *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Madrid: CCS.

Hernández Hernández, F. (2015). “*Aprendizaje emocional y social en los centros de infantil y primaria*” (SEL). (Proyecto de innovación educativa inédito). Murcia: C.E.I.P. Gregorio Miñano, C.E.I.P. Sagrado Corazón, C.E.I.P. La Purísima; y

C.E.I.P. Vega del Segura. Recuperado de <https://fdocuments.ec/document/proyecto-de-innovacion-educativa-gm-para-pga.html>

Hortigüela Alcalá, D., Ausín Villaverde, V., Abella García, V., y Delgado Benito, V. (2017). Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, vol. 0, núm. 20, pp. 27-41. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2981>

Lapuente, P. (2017). *La intervención en los trastornos de conducta en la escuela. Revisión bibliográfica.* (Trabajo fin de grado inédito). Zaragoza: universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/69584?ln=es>

Lara-Beltrán, M.D. (2019). Intervención familiar en un caso de comportamiento negativista desafiante. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, vol. 6, núm. 1, pp. 25-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749053>

López Abós, S. (2018). *¡Autocontrólate!: una propuesta de actividades de regulación emocional para prevenir problemas de conducta en Educación Primaria.* (Trabajo fin de grado inédito). Zaragoza: Facultad de educación. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/75230?ln=es>

Maciel Torres, I.C. (2016). *El aprendizaje social y emocional (SEL).* (Temario académico inédito). Islas Baleares: UNED. Recuperado de <https://docplayer.es/14792028-El-aprendizaje-social-y-isabel-c-maciel-torres.html>

Macià Antón, D. (2007). *Problemas cotidianos de conducta en la infancia. Intervención psicológica en el ámbito clínico y familiar.* Madrid: Pirámide.

Meizoso Montesinos, M. (2019). *Trastorno negativista desafiante y dureza emocional: estrategias de intervención.* (Trabajo fin de grado inédito). Madrid: universidad Pontificia de Comillas. Recuperado de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/30835>

Moreno Catarecha, E. (2014). *Trastorno negativista desafiante: conocimiento, prevención e intervención con un caso real.* (Trabajo fin de grado inédito). Huesca:

Facultad de ciencias humanas y de la educación. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/14334?ln=es>

Moreno, I., y Revuelta, F. (2002). El trastorno por negativismo desafiante. En Servera, M. (Coord.), *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil. Una perspectiva conductual de sistemas*. (pp. 255-272). Madrid: Pirámide.

Prieto, J.L. (2004). *La utopía skinneriana*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces, S.A.

Romeu i Bes, J. (1992). *Trastornos psicológicos en pediatría*. Barcelona: Doyma.

Salmurri Trinxet, F., y Skoknic Cvitanic, V. (2005). Efectos Conductuales de la Educación Emocional en Alumnos de Educación Básica. *Revista de Psicología*, vol. 14, núm. 1, pp. 9-28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26414102>

Sánchez Moreno, D. (2017). *Inteligencia emocional y trastornos de conducta en alumnos de educación especial: influencia e intervención*. (Trabajo fin de grado inédito). Segovia: Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/22948>

Tigrero del Pezo, D.M. (2019). *Trastorno de conducta y aprendizaje en niños de 5 años de la Unidad Educativa Dolores Caguango, 2017*. (Tesis doctoral inédita). Perú: Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41384>

Torales, J., Barrios, I., Arce, A., y Viola, L. (2018). Trastorno negativista desafiante: una puesta al día para pediatras y psiquiatras infantiles. *Pediatria. Órgano oficial de la sociedad paraguaya de pediatría*, Vol. 45, núm. 1, pp. 65-73. Recuperado de <https://www.revistaspp.org/index.php/pediatria/article/view/441>

Urionabarrenechea, M. (2012). *Educando emociones en el aula de infantil*. (Trabajo fin de grado inédito). Bilbao: Universidad de la Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/543/Urionabarrenechea.Mikel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wolpe, J. (1993). *Práctica de la terapia de la conducta*. México: Trillas.

ANEXO

Tabla 2. Criterios para el diagnóstico de trastorno de conducta, según el DSM-5
(APA, 2013)

A. Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, manifestándose por la presencia, en los 12 últimos meses, de por lo menos tres de los siguientes 15 criterios existiendo por lo menos uno en los últimos 6 meses:

Agresión a personas y animales:

1. A menudo acosa, amenaza o intimida a otros.
2. A menudo inicia peleas.
3. Ha usado un arma que puede provocar serios daños a terceros (p. ej., bastón, ladrillo, botella rota, cuchillo, arma).
4. Ha ejercido la crueldad física contra personas.
5. Ha ejercido la crueldad física contra animales.
6. Ha robado enfrentándose a una víctima (p. ej., atraco, robo de un monedero, extorsión, atraco a mano armada).
7. Ha violado sexualmente a alguien.

Destrucción de la propiedad

8. Ha prendido fuego deliberadamente con la intención de provocar daños graves.
9. Ha destruido deliberadamente la propiedad de alguien (pero no por medio del fuego).

Engaño o robo

10. Ha invadido la casa, edificio o automóvil de alguien.
11. A menudo miente para obtener objetos o favores, o para evitar obligaciones (p. ej., «engaña» a otros).
12. Ha robado objetos de valor no triviales sin enfrentarse a la víctima (p. ej., hurto en una tienda sin violencia ni invasión; falsificación).

Incumplimiento grave de normas

13. A menudo sale por la noche a pesar de la prohibición de sus padres, empezando antes de los 13 años.
14. Ha pasado una noche fuera de casa sin permiso mientras vivía con sus padres o en un hogar de acogida, por lo menos dos veces o una vez si estuvo ausente durante un tiempo prolongado.
15. A menudo falta en la escuela, empezando antes de los 13 años.

B. El trastorno del comportamiento provoca un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o laboral.

C. Si la edad del individuo es de 18 años o más, no se cumplen los criterios de trastorno de la personalidad antisocial.

Especificar si:

Tipo de inicio infantil: por lo menos una de las características se inicia antes de los 10 años de edad.

Tipo de inicio adolescente: ausencia de cualquier característica criterio del trastorno disocial antes de los 10 años de edad.

Tipo de inicio no especificado: no se sabe la edad de inicio.

Especificar si:

Con emociones prosociales limitadas: Para poder asignar este especificador, el individuo ha de haber presentado por lo menos dos de las siguientes características de forma persistente durante doce meses por lo menos, en diversas relaciones y situaciones. Estas características reflejan el patrón típico de relaciones interpersonales y emocionales del individuo durante ese período, no solamente episodios ocasionales en algunas situaciones. Por lo tanto, para evaluar los criterios de un especificador **concreto**, se necesitan varias fuentes de información. Además de la comunicación del propio individuo, es necesario considerar lo que dicen otros que lo hayan conocido durante períodos prolongados de tiempo (p. ej., padres, profesores, compañeros de trabajo, familiares, amigos).

Extracto del Manual de terapia de la conducta en la infancia

**Tabla 2. Criterios para el diagnóstico de trastorno de conducta, según el DSM-5
(APA, 2013) (continuación)**

Falta de remordimientos o culpabilidad: No se siente mal ni culpable cuando hace algo malo (no cuentan los remordimientos que expresa solamente cuando le sorprenden o ante un castigo). El individuo muestra una falta general de preocupación sobre las consecuencias negativas de sus acciones. Por ejemplo, el individuo no siente remordimientos después de hacer daño a alguien ni se preocupa por las consecuencias de transgredir las reglas.

Insensible, carente de empatía: No tiene en cuenta ni le preocupan los sentimientos de los demás. Este individuo se describe como frío e indiferente. La persona parece más preocupada por los efectos de sus actos sobre sí mismo que sobre los demás, incluso cuando provocan daños apreciables a terceros.

Despreocupado por su rendimiento: No muestra preocupación respecto a un rendimiento deficitario o problemático en la escuela, en el trabajo o en otras actividades importantes. El individuo no realiza el esfuerzo necesario para alcanzar un buen rendimiento, incluso cuando las expectativas son claras, y suele culpar a los demás de su rendimiento deficitario.

Afecto superficial o deficiente: No expresa sentimientos ni muestra emociones con los demás, salvo de una forma que parece poco sentida, poco sincera o superficial (p. ej., con acciones que contradicen la emoción expresada; puede «conectar» o «desconectar» las emociones rápidamente) o cuando recurre a expresiones emocionales para obtener beneficios (p. ej., expresa emociones para manipular o intimidar a otros).

Especificación de la gravedad actual:

Leve: Existen pocos o ningún problema de conducta aparte de los necesarios para establecer el diagnóstico, y los problemas de conducta provocan un daño relativamente menor a los demás (p. ej., mentiras, absentismo escolar, regresar tarde por la noche sin permiso, incumplir alguna otra regla).

Moderado: El número de problemas de conducta y el efecto sobre los demás son de gravedad intermedia entre los que se especifican en «leve» y en «grave» (p. ej., robo sin enfrentamiento con la víctima, vandalismo).

Grave: Existen muchos problemas de conducta además de los necesarios para establecer el diagnóstico, o dichos problemas provocan un daño considerable a los demás (p. ej., violación sexual, crueldad física, uso de armas, robo con enfrentamiento con la víctima, atraco e invasión).

Extracto del Manual de terapia de la conducta en la infancia